



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

**Арт-терапия как средство преодоления нарушений  
эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста  
с задержкой психического развития**  
Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03  
код, направление

**Направленность программы бакалавриата  
«Специальное (дефектологическое) образование/Дошкольная  
дефектология»  
Заочная форма обучения**

Проверка на объем заимствований:

83,17 % авторского текста

Работа к защите

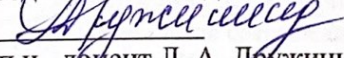
рекомендована/не рекомендована

« 9 » « 03 » 2022 г. пр. № 8

зав. кафедрой специальной

педагогике, психологии и

предметных методик

  
к.п.н., доцент Л. А. Дружинина

Выполнила:

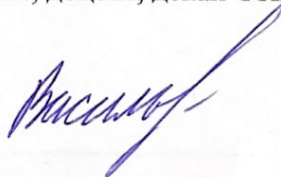
Студентка группы ЗФ-506-102-5-1

Оленник Алёна Павловна

Научный руководитель:

Васильева Виктория Сергеевна

к.п.н., доцент, декан ФИиКО



Челябинск  
2022



## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	8
1.1 Закономерности формирования эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста .....	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	13
1.3 Особенности эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	17
Выводы по первой главе.....	23
ГЛАВА 2. Коррекционная работа по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами арт-терапии .....	25
2.1 Методики изучения эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	25
2.2 Проявление нарушений эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	31
2.3 Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами арт-терапии.....	37
Выводы по второй главе.....	48
Заключение .....	50
Список использованных источников .....	52
Приложение .....	60

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Эмоциональная сфера человека представляет собой сложную регуляторную систему. Нарушения в этой сфере препятствуют свободному взаимодействию личности с окружающим миром, приводят к отклонениям в личностном развитии, стимулируют появление психологических расстройств. Корни большинства эмоциональных проблем взрослых кроются в детском возрасте. Среди глобальных проблем человечества в современном мире, особое место занимает психическое и физическое здоровье детей. Многочисленные подходы к решению этой проблемы чаще всего основываются на изучении внутрисемейной атмосферы, социального окружения, качестве медицинского обслуживания, отношений ребенка с близкими взрослыми, а также восприимчивости детей к заболеваниям и других внешних факторах. Наряду с этим, менее изучены внутренние факторы, влияющие на психическое здоровье детей. В качестве одного из таких внутренних факторов, являющихся мощным регулятором психики ребенка, а соответственно и его здоровья, можно рассматривать эмоциональную сферу.

В современных условиях в нашей стране эмоциональная атмосфера общества не обрела стабильности. Высокие чувства, идеалы, нравственные ценности как важнейшие ориентиры воспитания были отеснены на задний план в связи с утверждением новых, рыночных отношений. Данные особенности эмоциональной атмосферы общества не замедлили проявиться в виде феномена эмоционального отчуждения. Драма нашего социального уклада и семей состоит в том, что развитие многих детей, в том числе дошкольного возраста, происходит в условиях обделенности ребенка родительской, прежде всего материнской, любовью, что не проходит бесследно для развития.

Есть еще и другой фактор, заставляющий сегодня более внимательно и уважительно относиться к эмоциональной сфере – фактор многочисленных

эмоциональных нарушений в поведении детей, проявляющихся в виде разных симптомов расстройств и не составляющих клинических форм заболеваний, а относящихся к непатологическим формам пограничного характера. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения как эмоционального фона ребенка (возбудимое или депрессивное настроение), в виде особенностей характера (акцентуации по типу раздражительного, гневливого или чрезвычайно угодливого поведения), в виде некоторых социально неприемлемых состояний (агрессия, страхи, фобии др.).

Точная и глубокая диагностика эмоциональных нарушений, а также коррекция и прогноз развития детей с данными симптомами имеют огромное значение для здоровья ребенка и его жизни, также для жизни семьи и общества в целом.

Тем не менее, при обилии исследований, посвященных эмоциональной сфере (В.К. Вилюнас В.П. Зинченко, Е.П. Ильин А.Б. Орлов, В.И. Слободчиков, С.Д. Смирнов и др.), в настоящий момент существует дефицит прикладных исследований, направленных на поиск компенсаторных механизмов в процессе психопрофилактики и коррекции, а также недостаточность психологического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с целью гармонизации их отношений с окружающим миром и с самим собой. [15]

В системе образования долгое время искусство традиционно рассматривалось как средство эстетического формирования и развития детей. В онтогенезе эстетическое воспитание закладывает основы мироощущения, развивая положительные эмоции как фундамент мировоззрения в построении картины мира ребенка.

В настоящее время возникает необходимость рассматривать искусство не только как фактор развития и формирования личности, но и как эффективное средство профилактики и коррекции психосоматических и эмоциональных нарушений, защиты детской психики от агрессивных воздействий внешней среды.

Арт-терапия относится к психологическому воздействию искусством и используется в социальной, педагогической, психологической работе как средство гармонизации и развития психики человека через его занятия художественным творчеством. Арт-терапия наиболее подходит для работы с детьми и основывается на том, что состояние внутреннего «Я» ребенка отражается в продуктах его творчества, избавляя от чрезмерного напряжения, внутреннего конфликта. Рисуя, ребенок получает возможность не только уменьшить излишнее возбуждение, тревожность, агрессивность, недоверие к окружающему миру, но и обрести уверенность в себе и успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения.

Одной из наиболее значимых характеристик арт-терапевтического взаимодействия участников психокоррекционной работы является опыт позитивной совместной деятельности, развитие коммуникативной активности, актуализации ролей «зритель - художник», придание ценности детским переживаниям. Психотерапевтическим воздействием сотворчества на эмоциональное, а также нравственное развитие личности занимались А.И. Аржанова, И.П. Воропаева, В.Г. Нечаева, Р.В. Овчарова, Н.Э. Фаас. Таким образом, арт-терапия обладает возможностями мягкой гуманной поддержки личности ребенка, развивает его способности к самопознанию (Дж. Аллан, М. Бурно, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, Л.Ловенфельд, Е.Г. Макарова).[62]

Исследуя данную проблему, следует признать, что нынешнее состояние образования, в частности дошкольного, не позволяет эффективно решать задачи сохранения психологического здоровья детей и требует научной разработки новых подходов к этой проблеме.

Актуальность исследования заключается в использовании арт-терапии, в рамках учебно-воспитательного процесса дошкольного учреждения с целью профилактики и преодоления негативных эмоциональных состояний старших детей - дошкольников.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности использования арт-терапии в коррекции нарушений

эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** процесс развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** особенности развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам исследования.
2. Изучить особенности эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Определить содержание коррекционной работы по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами арт-терапии.

**Методы исследования:** для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих методов исследования:

- 1) методы сбора теоретической информации: анализ, синтез, обобщение и систематизация научных представлений по теме исследования;
- 2) методы сбора эмпирической информации: наблюдение, анкетный опрос, тестирование, анализ продуктов художественно-изобразительной деятельности детей, психолого-педагогический эксперимент (в форме организованных коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста), констатирующий и контрольный эксперименты, методы качественного и количественного анализа данных, в том числе и методы математической статистики.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного Учреждения «Детский сад № 276 г. Челябинска».

В экспериментальную группу вошли 10 дошкольников (6 мальчиков и

4 девочки) подготовительной к школе группы в возрасте 5-7 лет с диагнозом ЗПР.

Структура работы: состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемой литературы, приложения.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

1.1. Закономерности формирования эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст считается одним из важнейших этапов жизни ребенка, который существенно определяет все его последующее развитие.

В старшем дошкольном возрасте наблюдается стремительное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, эндокринной, сердечно-сосудистой, опорно-двигательной. У ребенка меняются пропорции тела, он быстро прибавляет в росте и весе.

На границе раннего и дошкольного детства меняется характер совместной деятельности ребенка и взрослого. Ребенок уже способен к самостоятельной деятельности и испытывает сильную потребность в осуществлении этой новой способности. Удовлетворение данной потребности предотвращает все нежелательные симптомы периода перехода от раннего детства к дошкольному.

Ранний дошкольный возраст – это сензитивный период для развития множества способностей, усвоения знаний и умений. Существуют многочисленные данные о том, что эмоциональная депривация – отсутствие или недостаточное удовлетворение потребности в признании, общении и любви. Это приводит к оскуднению эмоциональных проявлений, нарушает формирование самосознания, замедляет и деформирует психологическое развитие ребенка. Важно отметить, что значимую роль в воспитании и развитии эмоций играет обогащение, а не ускорение развития ребенка. Каждая ступень развития ребенка дошкольного возраста должна быть прожита полноценно, без бессмысленных на то ускорений [23].

В дошкольном возрасте желания и мотивы ребенка начинают

представлять систему, в которой выделяются более или менее значимые. Ребенок переходит от импульсивного, ситуативного поведения к личностному, опосредованному представлениями или образами. Образ поведения и результата деятельности выступает в качестве примера. Это ярко проявляется в рисовании: от подражания готовым образцам дети переходят к созданию своих собственных идей. С развитием любого поведения и усвоения этических норм, дети начинают руководствоваться своими действиями, а также требованиями окружающих людей [14].

В старшем дошкольном возрасте закладываются основы будущей личности. У дошкольников формируется устойчивая структура мотивов, возникают новые социальные потребности ( уважение и признание взрослого, стремление выполнять важные « взрослые» дела, быть « взрослым», потребность в признании сверстников: у старших дошкольников динамично проявляется интерес к коллективным формам деятельности. В то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; также появляется желание поступать в соответствии с принятыми правилами и этическими нормами и т.д.). Появляется новый ( опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения, дошкольник усваивает моральные нормы и правила поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать желания и поступать не так как хочется сейчас, а так как « надо» ( хочется посмотреть « мультики», но мама просит прибрать свои игрушки или сходить в магазин, не хочется убирать посуду, но это входит в обязанности дежурного, значит, это необходимо сделать и т. д.).

Прогрессирующая потребность старших дошкольников в общении со сверстниками, в совместных играх и деятельности приводит к появлению детского сообщества. В общении со сверстниками преобладают однополюсные контакты, дети играют в основном небольшими группами от двух до пяти человек. Определяются игровые интересы и предпочтения мальчиков и девочек. Дети сами создают игровое пространство, придумывают сюжет и

ход игры, распределяют роли. Формируется поведение, созданное образом другого человека. В результате взаимодействия и сравнения своего поведения с поведением сверстника у ребенка появляется возможность лучшего осознания самого себя, своего Я. Положительная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и позитивного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная самооценка выражает самоотрицание, негативное отношение к себе.

По мнению Н.А. Ветлугина, Г.А. Праслова, О.П. Радынова, Б.М. Теплова, особенность дошкольного возраста – это необычайная восприимчивость к чувственным впечатлениям окружающего мира [37]. Музыкальное искусство – одно из музыкальных инструментов чувств, оно несет в себе культурное богатство, которое представлено в ярких эмоциональных образах. Благодаря формированию способности различать эмоциональную окраску музыки и реагировать на нее, эмоциональная сфера детей расширяется: «с опытом – к знаниям – таков естественный путь ребенка к музыке, учитывая как эмоциональную природу этой формы искусства, так и природу ребенка – естественную, генетически заложенную в него готовность к продвижению уровня развития» [41].

В.С. Мухина отмечает, «к 5 годам ребенок начинает улавливать красоту в ритмичности, гармонии красок и линий, в развитии музыкальной мелодии, в пластичности танца. Сильные переживания у детей 3-7 лет вызваны красотой природных явлений» [33]. Впечатлительность, эмоциональная отзывчивость – наиболее характерная черта детей дошкольного возраста. Именно поэтому дети так бурно и быстро реагируют на все, что их затрагивает, вызывает яркий эмоциональный отклик.

Эмоциональное выражение – это инструмент, который обеспечивает развитие и благополучие ребенка. Это своеобразный канал общения, по которому ребенок передает сигналы, привлекающие внимание взрослых, вынуждая их на проявление заботы о нем и социального взаимодействия с

ним.

Идея эмоций реализуется в единстве с развитием познавательных процессов (памяти, восприятия, мышления), а также содержит следующие направления:

- осознание детьми факта возникновения эмоций;
- понимание эмоциональной жизни других, смысла эмоциональных проявлений;
- осмысление внешних признаков выражения положительных и отрицательных эмоций, границ их адекватного проявления;
- обогащение детей проективным материалом, что открывает для детей нравственный смысл идей, эмоций и побуждает к самостоятельным этическим размышлениям.

Впечатлительность, эмоциональная отзывчивость – наиболее характерная черта детей дошкольного возраста. Именно поэтому дети так бурно и быстро реагируют на все, что их затрагивает, вызывает яркий эмоциональный отклик.

Составляющими эмоционального развития детей являются активизация словаря эмоционального лексикона и освоение словесных обозначений эмоций. Они содержат следующие цели:

- осмысление семантического аспекта речи, которое позволяет детям объяснить причину той или иной эмоции, настроения, способ поведения, а также распознать чувство обобщенных характеристик (Царевна Несмеяна, Маша-растеряша и др.);
- активизация речевого поведения, которое позволяет детям решать конфликтные ситуации, делать комплименты, чтобы способствовать изменению негативного настроения;
- разработка содержания слов, обозначающих эмоции, оттенки настроений, переживания и соотнесение их с определенным состоянием человека или сказочного героя.

Дети 6–7 лет перестают быть доверчивыми и раскрепощенными, они

становятся более скрытыми для окружающих людей. У дошкольников развивается способность к соподчинению мотивов и поступков, к определенной произвольной регуляции своих действий. Усвоение норм и правил, умение соотнести свои поступки с этими нормами приводят к зарождению произвольного поведения, для которого характерны устойчивость, не ситуативность. В поведении и взаимоотношениях наблюдаются волевые проявления.

Формируется достаточно устойчивая самооценка (представление о себе – « Кто я?», оценка « Какой я?» и необходимое ей отношение к успеху и неудаче в деятельности).

Впечатлительность, эмоциональная отзывчивость – наиболее характерная черта детей дошкольного возраста. Именно поэтому дети так бурно и быстро реагируют на все, что их затрагивает, вызывает яркий эмоциональный отклик.

На седьмом году жизни происходит дальнейшее развитие взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Дети осваивают разные формы сотрудничества: договариваются друг с другом, обмениваются мнениями; чередуют и согласовывают действия; совместно выполняют одну операцию; контролируют действия партнера, исправляют его ошибки; помогают партнеру, принимают его замечания, исправляют свои ошибки. В результате совместной деятельности дошкольники приобретают практику равноправного общения, опыт руководства и подчинения, учатся достигать взаимопонимания. Все это имеет огромное значение для социального развития детей и готовности к обучению в школе. Также в этом возрасте значительно увеличивается игровой опыт детей. На седьмом году жизни расширяются возможности развития самостоятельной познавательной деятельности. Детям доступны различные способы познания: наблюдение и самонаблюдение, сенсорное обследование объектов, логические операции, простейшие измерения, экспериментирование. У старших дошкольников развиваются и расширяются возможности памяти. Увеличивается ее объем и

произвольность запоминания информации. Старшие дошкольники начинают проявлять интерес к будущему обучению в школе.

Таким образом, социальная ситуация развития ребенка дошкольного возраста имеет следующую схему: Ребенок - сюжетно-ролевая игра - социальное окружение. Эмоции являются важными в жизни человека. Благополучное эмоциональное развитие гарантирует успешное развитие 19 всех сфер жизни ребенка. Очень важно развивать эмоциональную сферу детей дошкольного возраста, так как это гарантия того, что к младшему школьному возрасту, ребенок сможет адекватно реагировать на проблемы, с которыми будет сталкиваться. А воспитание в ребенке способности сопереживать, сочувствовать, выражать свои эмоции, распознавать эмоции других, поможет ему стать успешным, достойным членом общества.

## 1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Термин «задержка психического развития» используется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью ЦНС — органической или функциональной. У таких детей нет специфических нарушений слуха, зрения, ОДА, ТНР, они не являются УО. Однако у многих наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности и энцефалопатических расстройств [9].

Понятие «задержка психического развития» было предложено Г.Е. Сухаревой. Исследуемый феномен характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию. На этом основании Г.Е. Сухарева выделила шесть типов состояний, которые следует отделить от понятия «

олигофрения» [17]:

1. интеллектуальные нарушения, наблюдающиеся у детей с замедленным ( или задержанным) темпом развития в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания;
2. интеллектуальные расстройства при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;
3. нарушения интеллектуальной деятельности при разных формах инфантилизма;
4. вторичная интеллектуальная недостаточность вследствие поражения слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;
5. интеллектуальные нарушения, наблюдающиеся у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы;
6. интеллектуальные нарушения при прогрессивных нервно-психических заболеваниях.

Классификация ЗПР по В.В. Ковалеву, обусловленная влиянием биологических факторов [19]:

1. дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);
2. энцефалопатический ( при негрубых органических поражениях ЦНС);
3. ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха),
4. ранняя социальная депривация.

Классификация М.В. Коркиной, Н.Д. Лакосиной, А.В Личко обусловленная соотношением «эндогенных и экзогенных факторов [6]:

1. дизонтогенные формы, обусловленные задержанным или искаженным психическим развитием ( варианты психического инфантилизма);
2. формы, обусловленные органическим поражением мозга на ранних стадиях онтогенеза;

3. интеллектуальная недостаточность, зависящая от дефицита информации в раннем возрасте;

4. интеллектуальная недостаточность, связанная с нарушением анализаторов.

Классификация К.С. Лебединской разработанная на основе этиопатогенетического подхода: [41]

1. ЗПР конституционального генеза ( гармонический психический и психофизический инфантилизм). В таком варианте первоочередными в структуре дефекта выступают черты эмоциональной и личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с « детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Для таких детей игровая деятельность наиболее интересна, в отличие учебной, что затрудняет школьную адаптацию.

2. ЗПР соматогенного генеза возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию нежелательных черт личности (робость, боязливость).

3. ЗПР психогенного генеза возникает при раннем длительном воздействии психотравмирующих факторов и проявляется как стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка, что приводит к невротическим или неврозоподобным нарушениям, а, затем, к патологическому развитию личности. У таких детей преобладают импульсивные реакции, неумение тормозить свои эмоции, выражена неспособность к волевым усилиям. В психотравмирующих условиях происходит невротическое развитие личности. Одни дети проявляют негативизм и агрессию с истерическими проявлениями, а другие - робость, боязливость, страхи. В следствие дети с трудом воспринимают длительные интеллектуальные усилия, запас их знаний скуден, страдает познавательная деятельность.



4. ЗПР церебрально-органического генеза. В нем сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в работах И. Ю. Кулагиной, Т. Д. Пускаевой, С.Г. Шевченко, В.И. Лубовского, К.С. Лебединской, М.С. Певзнер, Ю.Г. Демьянова, Л.И. Переслени, и др. [54]

В. И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. [6]

Т.П. Артемьева, Т.А. Фотекова, Л.В. Кузнецова, Л. И. Переслени отмечают, что отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников проявляется в низком уровне сформированности всех главных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. [32]

В исследованиях И.Ю. Кулагиной, Т.Д. Пускаевой, С.Г. Шевченко рассматривается специфика развития познавательной деятельности детей с ЗПР. [12]

С.Г. Шевченко приходит к выводу, что дефекты речи у детей с ЗПР отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированной познавательной деятельности [13].

Процесс развития познавательных способностей усложняется негрубыми, но стойкими нервно- психическими расстройствами - астеническими, церебрастеническими, невротическими, нарушающими интеллектуальную работоспособность ребенка.

Для психической сферы детей с ЗПР типичным является сочетание частично недостаточных высших психических функций с сохранными. У некоторых детей преобладают черты эмоционально-личностной незрелости: у них страдает произвольная регуляция деятельности, снижена работоспособность, а у других детей более выражены недостатки внимания, памяти, мышления. Л. В. Кузнецова отмечает характерные для детей с ЗПР слабость волевых процессов, эмоциональную неустойчивость,

импульсивность либо вялость и апатичность. [37]

Итак, задержка психического развития не относится к стойким и необратимым видам психического развития. Это временное замедление темпа формирования психики в целом или отдельных её сторон (речевых, сенсорных, моторных). Данное отставание вполне успешно преодолевается с возрастом, главное, оказать своевременную и комплексную медико-психолого-педагогическую поддержку. В связи с этим крайне важным становится вопрос своевременной диагностики и создания для дошкольника специальных оптимальных условий воспитания и развития эмоционально-волевой сферы.

### 1.3. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Эмоциональная стабильность формируется в течении дошкольного детства, по мере развития непростых эмоций и создания функции психологического отображения, осмысления и управления деятельностью. Все без исключения эмоциональные движения становятся наиболее сбалансированными. В случае сбережения психологической неустойчивости к старшему дошкольному году возможно говорить о неблагополучии психологической сферы детей. Однако эмоциональная жизнедеятельность детей остается яркой, активной.

Эмоциональная неустойчивость выражается в раннем возрасте, а к 5 - 6 годам она уменьшается, эмоции станут наиболее ясными. Т.Д. Марцинковская свидетельствует о том, что недостаток пластичности эмоций в старшем дошкольном возрасте, а, кроме того, закрепление на негативных эмоциях считаются признаками отклонения в формировании психологической сферы детей [49].

А.Е. Ольшанникова отмечает, что у детей с низким уровнем эмотивности наблюдается снижение эмоциональной чувствительности к позитивным эмоциогенным ситуациям, слабовыраженная мимика,

сдержанность в общении, в движениях, спокойствие, эмоциональная холодность. В отличие от этого, высоко эмотивные дети отличаются ярко выраженной мимической активностью, динамичностью, коммуникативностью, экспрессивностью, пластичностью при выражении радости, обиды или недовольства [4].

Говоря о развитии эмоций в дошкольном детстве, Алямовская В.Г., Петрова С.Н. отмечают, что основные изменения в эмоциональной сфере у детей на этапе дошкольного детства обусловлены установлением иерархии мотивов, появлением новых интересов и потребностей [21].

Колоссальное воздействие на эмоциональное развитие оказывает формирование познавательной деятельности. Дошкольник узнает находящийся вокруг мир, увеличивая его пределы в собственном сознании. Активное формирование любознательности содействует формированию удивления, радости открытий. Эмоции детей- дошкольника со временем утрачивают произвольность, станут наиболее полными по смысловому содержанию [42].

На протяжении дошкольного детства характерные черты эмоций выражаются из-за перемены всеобщего характера деятельности детей и усложнения его взаимоотношений с находящимся вокруг миром. Все, во что включается ребенок - забава, изображение, вылепливание, проектирование, подготовка к школе, помощь матери в бытовых процессах и т.д., - должно иметь красочную психологическую расцветку, иначе работа не осуществится либо стремительно наскучит. Дошкольник, в силу собственного возраста, попросту не способен выполнять то, что ему скучно.

Меняется значимость эмоций в деятельности дошкольника. Если в младшем дошкольном возрасте главным ориентиром для него считалась оценка старшего, то сейчас он способен ощущать удовольствие, предугадав благоприятный итог собственной работы и превосходное расположение духа окружающих.

В дошкольном возрасте происходит активное формирование детского

самолюбия и самоутверждения. Ребенок начинает претендовать на уважение, лидерство и внимание со стороны окружающих. Все эти стремления имеют эмоциональный фон и нередко сопровождаются отрицательными проявлениями в виде упрямства или капризов. Наиболее ярко желание самоутвердиться проявляется в играх, где притязания на главные роли особенно заметны [51].

1. Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Это может происходить по нескольким причинам:

а) недостаточный опыт распознавания собственных эмоциональных переживаний не позволяет ребенку «узнать» состояние;

б) имеющийся у большинства детей с ЗПР негативный опыт взаимодействия со взрослым препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения;

в) в тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем сказать, часто ему не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли;

г) наконец, многие дети с ЗПР, особенно обусловленной педагогической запущенностью, развиваются вне культуры человеческих отношений и не имеют каких бы то ни было образцов эффективного информирования другого человека о своих переживаниях. Нормально развивающимся детям также свойственно недостаточное умение вербализовать свои переживания. Но у детей с ЗПР эта недостаточность выражена в еще большей степени.

2. Детям с ЗПР свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей.

3. Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию диагностики.

4. Задержка речевого развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга.

5. Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны. Необходимо дробить задание на короткие отрезки и предъявлять ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» целесообразно сказать следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

6. Высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с ЗПР менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению. Поэтому нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления. Однако многие дети с ЗПР легкой формы склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения, целенаправленности, целесообразности действий, применения волевых усилий. От экспериментатора требуется известная доля проницательности и разумной настойчивости, чтобы отличить «симулянта» от действительно утомленного ребенка. С целью предотвращения излишнего утомления необходимо заранее разделить процедуру исследования на более или менее самостоятельные задания. Чтобы усталость не закрепилась у ребенка как негативный итог общения с психологом, обязательна церемония «прощания» с демонстрацией важного положительного итога работы. Это может быть фраза: «Смотри, сколько я

сегодня про тебя написала — целую страницу!» Или: «Ты сегодня очень хорошо рассказывал, мне понравилось, я тебя снова приглашу. Ты согласен?» и т.п. В среднем длительность одного этапа диагностической процедуры для одного ребенка не превышала 10 минут.

7. В отличие от нормально развивающихся дошкольников, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с ЗПР интереса к учебным занятиям почти не проявляют. Некоторые прямо заявляют: «Я не люблю заниматься!» Поэтому для ребенка с ЗПР нецелесообразно представлять диагностическую процедуру как занятие или испытание. Желательно предлагать это как игру. Очень успешным оказался опыт предъявления диагностических заданий в качестве попытки лучше узнать ребенка. Фразы вроде «Мне очень нравится с тобой разговаривать», «Мне сказали, что только ты можешь мне помочь», «Я собираюсь написать про тебя книгу» воспринимаются детьми с ЗПР не критично и, как правило, приводят к тому, что ребенок начинает сам стремиться к установлению контакта с экспериментатором. Возможным объяснением этой особенности детей с ЗПР является тот факт, что большинство из них живут в условиях дефицита родительского тепла и любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других [68].

Эти общие черты могут стать и ориентиром при диагностике задержки психического развития (чем больше таких черт наблюдается у ребенка, тем вероятнее наличие у него ЗПР), и критерием эффективности коррекционной работы (в результате правильно организованной коррекции некоторые черты должны, очевидно, исчезать или сглаживаться, а другие — трансформироваться). Наконец, понимание общей логики поведения этих детей существенно облегчает работу с ними.

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс

обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования [55].

При этом следует учитывать, что при ЗПР нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень несформированности психических функций может быть различной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений ЗПР в дошкольном возрасте.

Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении со взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при ЗПР каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

Итак, эмоционально-волевая сфера у детей с задержкой психического развития находится как бы на более ранней ступени развития. Затруднения в обучении связаны с незрелостью мотивационной сферы личности в целом (преобладают игровые интересы). Эти особенности необходимо учитывать при обучении таких детей с целью правильной подачи им учебного материала и уменьшения возникающих у детей трудностей в обучении. Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств. Эмоционально-волевая сфера детей старшего дошкольного возраста включает в себя знание базовых эмоциональных состояний человека, умение их распознавать, показывать, используя вербальные и невербальные средства общения, эмоциональную отзывчивость, умение управлять своими эмоциональными состояниями в различных ситуациях, в том числе в ситуации конфликтного взаимодействия.





## Выводы по первой главе

Изучив психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме, мы выяснили то, что вопрос развития внутреннего, эмоционального мира ребенка в психолого-педагогической науке и практике приобрел свое формирование относительно недавно. Длительное время основными ориентирами и аспектами успешности работы с ребенком были уровень формирования ребенка, степень владения ими сведениями, умениями, навыками, какие должны понадобиться затем, в периоде школьного обучения. Но общественные процессы, совершающиеся в сегодняшнем мире, формируют предпосылки с целью новейших целей образования, центром которого становится личность и ее внутренний мир. Основные принципы, характеризующие благополучность индивидуального развития и формирования закладываются в дошкольном раннем возрасте. Данный значительный период существования делает ребенка полноценными личностями и порождает подобные свойства, которые могут помочь человеку сделать свой выбор в жизни, отыскать в ней собственное достойное место.

Дошкольный период считается особым шагом формирования психологической сферы, так как в данный момент оформляются основные эмоциональные новообразования: переживания становятся наиболее глубокими, сознательными, обобщенными, дифференцированными, усугубляется их предметное содержание, создается стабильная концепция психологических взаимоотношений, возникает умение к сопереживанию другому человеку, улучшается умение к распознаванию чувств, усугубляются речевые свойства переживаний, начинает работать система психологического предвосхищения равно как умение предсказывать эмоции находящихся вокруг при ожидаемых фактах, появляется чувственная корректировка поведения.

Факторами, определяющими появление и закрепление нарушений

психологических состояний у детей- дошкольников, считаются, как правило, перинатальные неблагополучия, проблематичность системы взаимоотношений с ровесниками, педагогами, неадекватная материнская точка зрения в воспитании ребенка, брачные конфликты.

Нарушения формирования психологической сферы дошкольников выражаются в первую очередь в высоком уровне тревожности, неадекватной самооценке с тенденцией к ее внушительному завышению или занижению, выраженных враждебных реакциях, закреплении неблагоприятных эмоций.

## **ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

2.1 Методики изучения эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Специалисты отмечают явную дефицитность эмоциональной сферы, ее незрелость, которая проявляется в ситуативности поведения, нестойкости, нестабильности эмоциональных проявлений и, в итоге, в нереализованности возрастного потенциала в формировании эмоциональной коррекции поведения. Данные проявления, ученые связывают с незрелостью мозга ребенка, и часто называют спецификой дефекта.

Задачей педагогов является подбор методов и методик, которые, в свою очередь, позволяют обнаружить особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста. Применение проективных методик дает возможность снизить и уменьшить переживания страхов, тревожности и агрессии у детей дошкольного возраста.

Для проведения работы выбираются методики наиболее подходящие к данному возрасту детей. Также учитываются особенности группы детей с ЗПР, у которых недостаточно развита вся интеллектуальная сфера, поэтому чтобы наиболее полно изучить внутренний мир ребенка, необходимо использование наглядных материалов методик.

Опишем диагностический инструментарий.

1. Методика «Веселый – грустный» Р. Тэммл
2. Проективная методика «Кактус»
3. Методика «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой

1. Методика «Веселый – грустный» Р. Тэммл способствует выявлению уровня тревожности у ребенка. Экспериментальный материал данной методики состоит из 14 рисунков (для мальчиков и для девочек отдельно) (Приложение 1).

На каждом рисунке изображена жизненная ситуация, которая может быть типичной для дошкольника. На рисунки отсутствует лицо ребенка, и дан лишь контур головы. Под рисунком представлены дополнительные изображения детских голов с определенной мимикой лица. Одно лицо – это лицо улыбающегося ребенка, другое – грустного ребенка. По размеру это изображение совпадает с контуром головы, отображенным на рисунке.

Рисунки следует показывать ребенку строго в том порядке, в котором они перечислены, один за другим. Беседу проводят в отдельной комнате.

Ребенку показывают рисунок и дают следующую инструкцию:

Игра с младшими детьми. «На рисунке ребенок играет с малышами, как ты думаешь у него в это время грустное или веселое лицо?»

Ребенок и мать с младенцем. «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Объект агрессии. «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?»

Одевание. «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?»

Игра со старшими детьми. «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?»

Укладывание спать в одиночестве. «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Умывание. «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?»

Выговор. «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?»

Игнорирование. «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у

него грустное или веселое лицо?»

Агрессивное нападение. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?»

Собирание игрушек. «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь, какое будет у него лицо грустное или веселое?»

Изоляция. «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?»

Ребенок с родителями. «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?»

Еда в одиночестве. «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?»

Для того чтобы ребенок не повторял свои ответы, в инструкции чередуются определения лица. Дополнительных вопросов задавать ребенку не надо.

Выбор ребенка соответствующего лица и дополнительные его комментарии по той или иной картинке записывались в протокол определенной формы. (Приложение 2).

Анализировать результаты необходимо следующим образом: для количественного анализа необходимо вычислить индекс тревожности (ИТ) на основании данных протокола, который рассчитывается в процентном соотношении числа эмоционально негативных выборов, то есть выборов печального лица, к общему числу рисунков, который равен 14. Таким образом, получается, что  $ИТ = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%$ .

Детей разделяют на три группы, в зависимости от показателя уровня индекса тревожности:

- высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Для качественного анализа: анализ по ответам ребенка проводится

отдельно. После того как проведен анализ можно сделать выводы, которые покажут возможный характер эмоционального опыта ребенка в определенной ситуации. Особое значение при определении характера имеют Рисунки: №4 («Одевание»), №6 («Укладывание спать в одиночестве»), №14 («Еда в одиночестве»). Если на данных рисунках дети делают выбор в сторону отрицательных эмоций, то это означает, что у них наивысший уровень тревожности ИТ. В том случае, если дети делают выбор в сторону отрицательных эмоций на рисунках: №2 («Ребенок и мать с младенцем»), №7 («Умывание»), №9 («Игнорирование») и №11 («Собирание игрушек»), то это говорит о высоком и среднем уровне тревожности ИТ.

2. Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой предназначена для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка, для определения состояния эмоциональной сферы дошкольника, наличие агрессивности: ее направленность и интенсивность.

При проведении диагностики испытуемому выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Педагог поясняет ребенку: «На листе бумаги нарисуй кактус - таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

Когда ребенок закончил рисовать, с ним проводится беседа. Психолог задает вопросы, для уточнения интерпретации рисунка:

1. Кактус домашний или дикий?
2. Можно ли его потрогать? Он колючий?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают: поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение?
5. Что изменится в кактусе, когда он вырастет?

При интерпретации результатов нужно принять во внимание данные, которые соответствуют всем графическим методам, а конкретно:

- пространственное положение;
- размер рисунка;

- характеристики линий;
- сила нажима на карандаш.

Анализировать результаты необходимо следующим образом:

Агрессия - присутствие иголок, а особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки указывают на высокую степень агрессивности.

Импульсивность - отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству - крупный рисунок, в центре листа.

Зависимость, неуверенность - маленький рисунок внизу листа.

Демонстративность, открытость - наличие выступающих отростков, необычность форм.

Скрытность, осторожность - расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм - использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов.

Тревога - использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии.

Женственность - наличие украшения, цветов, мягких линий, форм.

Экстравертированность - наличие других кактусов, цветов.

Интравертированность - изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности - наличие цветочного горшка, изображение домашнего кактуса.

Стремление к одиночеству - изображен дикорастущий кактус, пустынный кактус.

Как видим, методика «Кактус» позволяет на основе одного рисунка сделать достаточно конкретные выводы об эмоциональном состоянии ребенка дошкольного возраста. В этом и заключается ее ценность, ведь не все дети открыто идут на контакт со взрослыми.

3. Методика - «Наблюдение» (Г.Л. Урунтаева) используется для

составления карты наблюдения за эмоционально-нравственным развитием детей в различные режимные в течение одной-двух недель.

Эмоции (социальные):

- понимает переживания других, проявляет заботу, взаимопомощь, сочувствие, адекватно реагирует на неудачи других; мотивирует свое решение нравственной нормой (+);
- на неудачи других реагирует адекватно, но не проявляет заботу, сочувствие, взаимопомощь (-);
- равнодушно или неадекватно реагирует на неудачи других, не проявляет заботу, сочувствие, сострадание (-).

Произвольность эмоций:

- в некомфортных ситуациях терпелив, спокоен, уравновешен, умеет сдерживать эмоции (+).
- в некомфортных ситуациях не всегда терпелив, сдержан (-);
- в некомфортных ситуациях не сдержан, может быть агрессивным, вспыльчивым (-).
- нравственное развитие (моральное суждение, осознание нравственной нормы) Умеет правильно оценивать свое поведение, мотивируя оценку нравственной нормой (+);
- владеет моральными суждениями, разумно объясняет свой поступок (+);
- называет норму, правильно оценивает поведение детей, но не мотивирует свою оценку (-);
- оценивает поведение детей как положительное или отрицательное, но оценку не мотивирует и нравственную норму не формулирует (-).

Нравственная саморегуляция:

- поведение ребенка устойчиво, положительно направлено, он вежлив, тактичен (+);
- не всегда прислушивается к замечаниям и требованиям взрослого, может нарушать правила, не всегда вежлив и тактичен (-);



- поведение ребенка неустойчиво, ситуативно, он часто проявляет негативное поведение, нетактичен, невежлив (-).

Дети, получившие большее количество плюсов (75-100%), характеризуются хорошо развитыми нравственностью и эмоциональностью.

У детей, набравших 50-75% знаков «+», эмоциональное и нравственное развитие достаточное, но следует обратить внимание на некоторые его особенности. Дети, набравшие менее 50% плюсов, - это дети с недостаточно развитыми нравственными качествами и возможным эмоциональным неблагополучием.

Наблюдение использовали в авторской интерпретации несмотря на то, что критерии нравственного развития и нравственной саморегуляции не являются целью настоящего исследования, тем не менее, нами принято решение не исключать представленные в методике показатели нравственности детей дошкольного возраста, с целью не нарушать принцип согласованности содержания и оценки авторской методики.

Таким образом, с помощью данных методик, возможно провести комплексное исследование различных качеств эмоционально-волевой сферы, что позволит составить достаточно развернутый портрет состояния эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## 2.2 Проявление нарушений эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в различных образовательных условиях.

Опытно- экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного Учреждения «Детский сад № 276 г. Челябинска».

В экспериментальную группу вошли 10 дошкольников (6 мальчиков и

4 девочки) подготовительной к школе группы в возрасте 6-7 лет с диагнозом ЗПР.

1. Результаты, выявленные в процессе проведения исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл.

Имя ребенка	Уровень тревожности		
	Низкий	Средний	Высокий
Милена		+	
Ева		+	
Алина		+	
Ксюша		+	
Дима			+
Амир		+	
Денис		+	
Максим			+
Тимур		+	
Влад			+

В группе дошкольников у 30% наблюдается высокий уровень тревожности, у 7

Для старшего дошкольного возраста средний и высокий уровень тревожности явление не редкое, самой распространенной причиной тревожности ребенка является неадекватный стиль семейного отношения и воспитания. Необходимо при этом учитывать также влияние социальной среды на развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника, которое оказывает группа пребывания детей.

Мы обследовали дошкольные группы пребывания детей, в которых дети проводят большую часть своей детской жизни и были практически удовлетворены ее состоянием и оформлением. Дошкольные группы красочно оформлены, располагаются уголки для игр на различные темы, нарисованы веселые, разноцветные картинки, в группе достаточно освещения. Таким

образом, все внешние обстоятельства для создания благоприятного и положительного эмоционального климата в детской группе созданы.

2. Полученные результаты по методике «Кактус» – 40% детей склонны к проявлениям агрессии. Данный факт проявляется в рисунках респондентов наличием острых иголок или колючек. У 50 % детей прослеживается проявление импульсивности. Половина детей показывают стремление к лидерству в сочетании открытостью, оптимизмом и демонстративностью 50%. Для 10 % диагностируемых детей свойственны неуверенность, зависимость, скрытность. Проявление тревожности прослеживается у 3 диагностируемых 30%. У большинства диагностируемых детей 80% проявляется стремление к домашней защите.

Анализ рисунка Максима показал наличие у ребенка высокого уровня эмоциональной тревожности, агрессивности, импульсивности. В рисунке имеются признаки скрытости и осторожности (зигзагообразная штриховка внутри кактуса) стремление к домашней защите — наличие цветочного горшка, изображение комнатного растения. Мальчик склонен к экстрвертированности — наличие на рисунке других кактусов. Он долго не начинал рисовать, был не уверен в своих силах, говорил, что не умеет рисовать кактус. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – его нельзя потрогать, он колется, 3 – любит когда его поливают, 4 – растет на столе с другом кактусом, 5 – когда вырастет, колючки станут еще больше, чтоб его никто не трогал.

При анализе рисунка Амира заметно проявление, эгоцентризма, стремление к лидерству — крупный рисунок, в центре листа, признаки некоторой агрессивности (редкие, торчащие иголки), наличие тревожности. Рисовал с удовольствием попросил зеленый карандаш. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – злой, колючий, 3 – любит, когда ухаживают, 4 – у него есть друзья, 5 – останется таким же.

Анализ рисунка Дениса показал, что ребенок плохо рисует и поэтому стесняется, долго не приступает к работе присутствует низкая самооценка,

неуверенность в своих силах. Наблюдается некоторая тревожность и признаки негативизма, стремление к лидерству и домашней защите. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – не колючий, 3 – любит детей и когда за ним ухаживают, 4 – растёт один, 5 – изменится, он подрастёт.

При анализе работы Ксюши, отмечаем, что она начала рисовать сразу, не раздумывая взяла простой карандаш и нарисовала контур кактуса, затем раскрасила его зеленым цветом. Рисунок расположен в нижней части листа и небольшого размера, что указывает на наличие зависимости, присутствуют признаки тревожности. Девочке свойственна демонстративность (наличие выступающих отростков, необычность). Ответы на вопросы: 1 – дикий, 2 – сильно колется, его нельзя трогать, 3 – не нравится, когда за ним ухаживают, 4 – хочет расти один, 5 – когда вырастет, останется таким же.

При анализе работы Алины, отмечаем, что она очень старалась нарисовать красивый кактус. В процессе рисования много говорила (рассказывала о своей семье — где были, чем занимались). Рисунок получился аккуратный и внешне позитивный, но несмотря на это имеются признаки тревожности (внутренняя штриховка), наличие агрессивности (точащие длинные колючки). Возможно, что обида, чувство тревоги, нехватка внимания вызывает у ребенка защитную агрессию. Наличие цветочного горшка подтверждает предположение, что ей необходимо чувство семейной общности. Ответы на вопросы: 1 – он домашний и еще малыш, 2 – колючки, чтоб защищаться. Он боится и не хочет умереть, 3 – нравится, когда за ним ухаживают, 4 – его мама растёт в другой комнате, 5 – станет ещё красивее.

Анализируя работу Милены, отмечаем, что она очень творчески отнеслась к заданию, долго не могла остановиться, в дополнение к кактусу девочка нарисовала облака и другие цветы в горшках. Облака в небе можно отнести к неуместным деталям (для любого из рисунков), которые могут указывать на общее чувство тревожности, связанное с взаимоотношениями с окружающими. Наличие на рисунке сильной штриховки также говорит о

вероятной тревожности. Несмотря на то, что рисунок расположен в центре листа, размер рисунка не большой, что предполагает некоторую зависимость. Наличие фиолетовых горшков говорит о стремлении к чуткости, ласке, гармонии. Ребенок нуждается в участии и понимании. Между тем на рисунке наблюдается импульсивность и наличие защитной агрессивности. Стремление к домашней защите. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – можно потрогать, где нет колючек, 3 – нравится, 4 – нет, не хочет, 5 – большой станет, с большими колючками.

Анализ рисунка Евы выявил добрый интровертированный кактус. Наличие чувства семейной общности, стремление к домашней защите, женственности, отсутствие агрессии. Наблюдаются некоторые признаки тревожности. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – он добрый, иголки мягкие, можно потрогать, 3 – нравится, 4 – растет один, нет друзей, 5 – не изменится.

При анализе рисунка Димы, отмечаем крупный масштаб рисунка, расположенный в центре листа, - показатель эгоцентризма, стремление к лидерству. О демонстративности, открытости говорит наличие выступающих островков у кактуса, вычурность изображенных форм. Оптимизм - использование карандашей ярких цветов, изображение «радостных» кактусов. 1 - кактус домашний. 2 – колючий, трогать не стоит. 3 – нравится. 4 – растет один. 5 – когда вырастет станет большим.

При анализе рисунка Тимура наблюдаем, торчащие, длинные, расположенные близко друг от друга иголки - свидетельство агрессивности ребенка. Стремление к домашней защите, чувство семейной общности - наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения, стоящего, например на подоконнике. 1 – домашний, 2 – можно потрогать, где нет колючек, 3 – нравится, 4 – нет, не хочет, 5 – большой станет, с большими колючками.

В рисунке Влада отмечаем, торчащие, длинные, расположенные близко друг от друга иголки - свидетельство агрессивности ребенка. Отрывистость

линий, сильный нажим говорят о его импульсивности, даже нервности. Стремление к домашней защите, чувство семейной общности - наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения, стоящего, например на подоконнике. Отвечать на вопросы не захотел.

В беседе с каждым ребёнком, сразу после выполнения ими рисунка, нам удалось увидеть, как дети противоречивы между своими высказываниями и содержанием рисунка. Из этого можно сделать вывод, что у детей имеются внутренние конфликты и также предположить, что эти конфликты являются следствием затруднений в контактах с окружающими их людьми. Всё это можно рассмотреть с двух сторон. С одной стороны – это очень смирная потребность в общении, привязанности, с другой – невозможность реализовать данную потребность.

Хотелось бы отметить, что во время исследования почти все тревожные дети медлительны, молчаливы, и несмотря на то, что понимают инструкцию и задание, ответить на вопрос им порой бывает трудно. Дети боятся отвечать, боятся сказать что-то неправильно и при этом даже не пытаются дать ответ, или говорят, что не знают ответа, либо просто молчат.

3. Полученные результаты по методике « Наблюдение» диагностируемых детей свидетельствуют о том, что у детей преобладает высокий уровень нравственно-эмоционально развития 50%. Дети могут не только хорошо управлять своими чувствами, проявлять их в принятой культурной форме, но и сознательно пользоваться ими, тем самым информируя окружающих взрослых о своих переживаниях. У диагностируемых старших дошкольников развивается обобщенное представление о справедливости, заботливости правдивости, вежливости, смелости, скромности, трудолюбии, отзывчивости, на конкретных жизненных примерах.

Средним уровнем эмоционально-нравственного развития обладают 30% диагностируемых детей, низким уровнем 20%. Эти диагностируемые дети не могут достаточно контролировать выражение своих эмоциональных

состояний. Знание моральных норм не всегда обеспечивает их исполнение и соблюдение в реальных жизненных ситуациях.

2.3 Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами арт-терапии

По результатам проведенного диагностического исследования, нами было установлено, что в группе старших дошкольников с ЗПР необходимо провести коррекционную работу, направленную на положительное воздействие эмоционального состояния. Данное воздействие осуществлялось нами путем реализации специально разработанных методических рекомендаций на базе методов арт-терапии.

Арт-терапия – это метод воздействия на ребенка с помощью рисования, лепки, пения, музыки, танцев, сказок. Она подходит для работы с детьми, начиная с самого раннего возраста.

Основные преимущества арт-терапии для детей:

- ребёнок чувствует себя в безопасности;
- нет никаких сложных заданий;
- материалы для занятий доступны каждому;
- интересный процесс.

Существует множество вариантов арт-терапии, но зачастую с детьми занимаются следующими видами творчества:

Изотерапия — один из самых популярных типов арт-терапии. В него входят: рисование, лепка, работа с глиной и др. На начальных этапах у ребёнка может ничего не получаться, но постепенно, в процессе работы, когда он освоится, избавится от зажимов, творения станут дополняться небольшими деталями, по которым можно будет выяснить, какие проблемы имеет ребёнок.

Песочная терапия — любимейший вид терапии у детей. Кроме того, что это увлекательно для ребёнка, игра ещё и помогает развить мелкую

моторику. В процессе данного упражнения ребёнок чувствует себя максимально комфортно, как в своей обычно среде.

Монотипия — очень простая техника, одна из разновидностей рисования и обожаемая детьми игра. На бумажном листке гуашью или красками ребёнок рисует то, что умеет — это могут быть пятна, линии, какие-то закорючки или что-то иное. Затем лист накрывается другим, разглаживается, и по итогу получается забавное пятно. Ребёнок должен описать, что видит либо дорисовать картинку. Дети постарше в качестве основы могут использовать оргстекло, пластиковые доски и др.

Остальным техникам детской арт-терапии достаётся меньше внимания, но и они имеют место быть.

Фототерапия — один из новейших видов арт-терапии. Она включает в себя как процесс создания фотографий, коллажей, так и украшение интерьера различными фото, подобранными лично ребёнком. Разумеется, данный метод подходит для детей среднего возраста.

Музыкотерапия — это создание, проигрывание или прослушивание музыки. Во время процесса человек расслабляется, может создать себе подходящее настроение. Данный метод терапии подходит для тех, кто имеет депрессивное расстройство, проблемы со сном.

Сказкотерапия может применяться практически для всех возрастных групп, и она очень эффективна для работы с детьми. Сказку может читать психолог или родитель — ребёнок воспринимает текст на слух, отвечает на беспокоящие его вопросы. Дети могут и самостоятельно придумывать сказки — в процессе её создания ребёнок (в основном бессознательно) показывает свои сомнения, страхи, желания, учится самостоятельно искать выход из различных трудных положений.

Имаготерапия — использование театра, образов. Психолог или родитель просит ребёнка выбрать какую-либо роль и сыграть её. Обычно данная терапия происходит в группе, чтобы помочь ребёнку увидеть себя и свои проблемы с другой стороны.



Кинезитерапия — это техника лечения посредством танцев, танцевальных движений. Но не стоит путать её с танцем. Данная методика позволяет ребёнку придумывать движения спонтанно, брать их из головы, действовать свободно и раскрепощённо. Нет никаких рамок, не нужно заучивать определённую последовательность движений. Кинезитерапия позволяет ребёнку расслабиться, настроиться на нужный лад, избавиться от плохих эмоций. Накопление негатива внутри себя, невозможность его выплеснуть — одна из самых популярных человеческих проблем. И как раз во время танца можно избавиться от них.

Игротерапия. Игровой процесс необходим для того, чтобы усилить прогресс личностного развития ребёнка, убрав его трудности социального и психологического характера. При работе с игрушками ребёнок имеет возможность смоделировать различные ситуации, выразить свои скрытые переживания относительно этой ситуации и найти из неё выход.

Тканетерапия — отличный способ активировать творческое самовыражение и мышление. В процессе такой арт-терапии ребёнок вырабатывает новые качества — усидчивость, самостоятельность, инициативность. Поскольку данный метод создан в основном для борьбы с тревожностью, приобретение вышеуказанных качеств сильно упростит жизнь ребёнку. В основе метода лежит процесс аппликации. Ребёнок учится подбирать формы, цвета. Так как ребёнок использует различные материалы и текстуры, это позволяет ему повысить сенсорное развитие — ведь он ощущает и видит различные предметы: гладкие, ворсистые, матовые или блестящие.

Арт-терапия для детей — это уникальный метод, который может помочь разобраться в проблемах ребенка, о которых он сам не скажет.

Присутствие единых проблематичных черт у дошкольников с разными эмоциональными нарушениями обусловило поиск наилучших форм и технологий, способствующих эффективности образовательного процесса и коррекционно-развивающей работы. Более плодотворным направлением

постановления выделенного диапазона трудностей считается, на наш взгляд, адекватное образовательно- воспитательному процессу и персонально-возрастным отличительным чертам дошкольников применение способов арт-терапии.

В последнее время прослеживается единое применение разных психокоррекционных методов нарушений психологической сферы дошкольников, из числа которых арт-лечение занимает существенное место. В ходе арт-терапии удовлетворяется важная необходимость в признании, положительном внимании, чувстве своей успешности и важности ребенка. Освобождается психическая энергия, как правило, которая тратится ребятами в безрезультатном напряжении. Ребенок начинает ощущать себя невозмутимо, успокаивается, расслабляется.

Арт-терапия в научно-педагогической литературе рассматривается как средство позволяющее следить о эмоциональном самочувствии и психическом состоянии здоровья личности, группы, коллектива средствами образной деятельности. Так как, арттерапия поддерживается действием средствами искусства, то ее систематизации базируются, в первую очередь в целом, на специфике вариантов искусства ( музыка – музыкотерапия; изобразительное мастерство – изотерапия; драмтеатр, стиль – имаготерапия; литература, книжка – библиотерапия, танец, движение – кинезитерапия).

Арт-терапевтическая форма психокоррекции нарушений психологических состояний детей- дошкольников, охватывающая методологические комбинация; арт- терапевтические условия в психолого-педагогическом процессе; этапы и сущность программы психокоррекции; условия появления эмоциональных нарушений, их критерии и характеристики; ожидаемый итог – гарантирует результативность психокоррекционного влияния, сосредоточенного на гармонизацию психологического состояния детей, высокий уровень его эмоционального самочувствия.

Мы рассматриваем арт-терапию в качестве способа:

- представления собственных эмоциональных состояний, «вчувствования» в явления окружающего общества;
- положительной социализации;
- увеличения межличностной компетентности и возможности к установлению гармонических взаимоотношений;
- формирования креативности как необходимого свойства с целью бесстрессовой адаптации и самореализации потенциалов.

Вышеперечисленные характерные черты дают возможность отметить единые тенденции формирования и корректировки психологической сферы дошкольников средствами арт-терапии:

- формирование, определение и разделение (распознавание) личных эмоций и ощущений;
- представление психологического состояния собеседника (напарника) по невербальным сигналам (мимике, жестам, позам, интонациям и др.), усиление индивидуальных границ в отношениях и усовершенствование навыков невербального взаимодействия;
- освоение установленными в определенном обществе (общественно одобряемыми) методами выражения собственного психологического состояния;
- развитие первоначальных умений саморегуляции чувств, получение разного сенсорного навыка, художественных переживаний, мануальных и двигательных навыков [38].

Более важным условием влияния арт-терапии считается ее направленность на свойственный каждому ребенку внутренний резерв здоровья и силы, упор на натуральном проявлении чувств, эмоций и настроений в творчестве, принятие ребенка таким, какой он является, совместно с присущими ему методами самопрезентации [8].

В основу разработанных нами методических рекомендаций легли научные теоретические разработки Хухлаевой О.В., Лебедевой Л.П., Кряжевой Н.П., Киселевой П.В., Снегиревой П.К и др. [51]

Цель рекомендаций – положительное воздействие на эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста. Более подробно представлены в Таблице 4.

Задачи:

1. Развивать умение подчиняться правилам и нормам, которые устанавливают взрослые.
2. Снятие эмоционально напряженного состояния.
3. Уменьшение тревожности старших дошкольников.
4. Снижение проявления агрессии старших дошкольников.

Таблица 4 - План занятий по арт-терапевтическим рекомендациям

Название занятия	Цель, задачи занятия	Содержание занятия
Снятие состояния эмоционального напряжения, развитие социальных эмоций		
1. «КРУГОворот»	Создать доверительную атмосферу, эмоционально благоприятный фон, развивать эмоциональную сферу ребенка, создать условия для знакомства детей с разными чувствами.	Упражнения «Каракули», «Передача листа по кругу».
2. «Волшебники»	Развивать у детей умение передавать ощущения в вербальной форме, создавать условия для активизации тактильной чувствительности, создать условия для бодрого, оптимистического настроения.	Упражнения «Импульс», «Гномы», «Зеркало».

3. «Разноцветный букет»	Создать условия для положительного настроения у детей, снятия эмоционального напряжения.	Игры «Четыре стихии», « Снег» (с музыкальным сопровождением), упражнение «Волшебные руки».
Коррекция тревожности, страхов		
4. «Цвета и настроение»	Формировать представления о положительных и отрицательных эмоциях, формировать умение определять свое настроение, регулировать свое эмоциональное состояние, развивать у детей смелость и уверенность в себе.	Релаксация «Радуга», игра «Путешествие к Радуге», « Отгадай настроение»
5. «Дружба начинается с улыбки»	Развивать умение слушать друг друга, отмечать настроение окружающих, развивать эмоциональную сферу ребенка, формировать доверительные отношения в коллективе, создавать условия для релаксации и спокойного состояния.	Игры «Путаница», «Море волнуется» «Ручеек», изобразительная техника « Рисунок на стекле»

6. «Маски»	Создать условия для снижения уровня тревожности и страхов, чувства напряжения, раскрепощения детей, развивать вербальные и невербальные формы проявления эмоций, мимику и пантомимику.	Упражнения «Техника закрытых глаз», «Автографы», индивидуальная работа «Материализация страха», драматизация «Спонтанный театр»
Развитие навыков самоуправления, саморегуляции		
7. «Солнечный зайчик»	Формировать навыки саморегуляции и самоконтроля.	Упражнение «Повтори позу», рисование пальчиками, игра «Конкурс художников»
9. «Перевоплощение»	Развивать умение перевоплощаться в предметы, животных, изображая их с помощью пластики, мимики, жестов, создавать условия для снижения психоэмоционального напряжения детей.	Игры «Разведчики», «Отгадай, кто мы?», упражнения «Соленый чай», «Тень»
Обогащение индивидуального эмоционального опыта детей		

10. «Загадочные куклы»	Создать условия для развития эмоционально-волевой сферы ребенка, формировать умение передавать различных эмоциональные состояния невербальным способом.	Упражнение «Каракули», создание кукол, кукольная театрализация
11. «Прогулка по волшебному лесу»	Развивать умение детей управлять своим эмоциональным состоянием, расслабляться, рассказывать о своих чувствах и переживаниях. Формирование умения у детей идентифицировать собственные эмоциональные состояния.	Упражнения «Опаздывающее зеркало», «Придумаем сказку»

Занятия по арт-терапевтической программе основывались на следующих основных принципах:

- принцип отсутствия осуждений и оценок, оптимистичного подхода. Данный принцип предполагает создание успеха для всех детей, заблаговременной надежды в их положительные результаты, утверждение чувств уверенности у ребенка, похвала его самых маленьких достижений;
- принцип опоры на сильные стороны личности ребёнка, положительное в нем. Выявить в ребенке положительное и опираясь на него, необходимо помочь ему научиться новым средствам изобразительной деятельности и поведения, правильно переживать внутреннее удовлетворение, радость;
- деятельностный принцип заключается в том, что в условиях активной деятельности детей, где создаются условия для ориентации их в сложных конфликтных обстоятельствах, конструируется необходимый базис

для позитивных начал в личностном развитии;

- принцип доброжелательности и взаимопомощи в отношениях друг с другом;

- принцип событийности заключается в том, что с детьми создается совместная деятельность в определенном социо пространстве, времени и формах организации, которая объединяет взрослых и детей на основе общих интересов и переживаний;

- принцип учета объема и форм разнообразия материала. Занятия не должны быть перегружены материалом, одновременно интересная тематика и различные средства арт-терапии должны способствовать формированию ценностей и дополнительной мотивации участников проводимых занятий.

Каждое занятие арт-программы строится по единому принципу:

- определенное приветствие, которое позволяет настроить детей на продуктивную работу в группе;

- особые ритуалы вхождения, помогает раскрыть ребенка, погрузить его в тематику занятий;

- реализация арт-технических методов и обсуждение создаваемого продукта (реализация в рамках проводимой темы занятия);

- рефлексия занятия заключается в обсуждении чувств, мыслей, возникших относительно занятия, подведение итогов;

- особенный ритуал прощания, особые ритуалы выхода.

Все занятия по арт-программе проводятся в комфортной, доброжелательной атмосфере и должны сопровождаться приятной расслабляющей музыкой. Соответствующее музыкальное сопровождение помогает детям раскрыться и расслабиться, успокоиться, снять имеющиеся психологические комплексы, настроиться на позитивный процесс творчества и углубиться в самого себя.

В ходе реализации арт-терапевтических занятий должно использоваться чередование самостоятельной работы детей и активного диалога с обсуждением, ассоциациями, обменом мнениями и интерпретацией



получаемого творческого результата. Используются различные средства изображения (оттиск печатями, рисование сыпучими материалами, марания, изображение методом тычка, пластилинография, каракули, монотипия и др.) Любой из этих методов представляет маленькую игру, которая доставляет детям положительные эмоции, радость, восторг. Создавая рисунки, передавая определенный сюжет, дети проявляют свои чувства, применяют свою шкалу нравственности, индивидуально понимание ситуации. На занятиях с использованием нетрадиционных техник мы создаем такие условия, чтобы дети учились мыслить смело и свободно, думать, развивать уверенность в себе, творить, фантазировать, нестандартно, креативно, в полной мере проявлять свои способности.

## Выводы по второй главе

На протяжении всего дошкольного возраста ребенка происходит становление базовых личностных механизмов и образований, которые определяют последующее развитие ребёнка как личности.

При благополучной атмосфере в семье в этот период в эмоционально-волевой сфере закладываются такие качества, как способность к волевому усилию; выбор тактики собственного поведения, который зависит от поставленной цели; закладываются основы самооценки; восприятия и дифференциации различных как своих собственных, так и чужих базовых эмоций; появляется способность к сопереживанию. Эмоции постепенно теряют импульсивность, становятся более осмысленными по содержанию.

Исходя из указанного выше, следует отметить, что многие исследователи выделяют у дошкольников с ЗПР такие особенности, как: сложность восприятия основных и оттеночных эмоций, трудности демонстрации таковых, и неумение использовать невербальные средства выразительности. Из-за снижения познавательного интереса и недостатка социального опыта таким детям свойственна импульсивность, эгоцентризм, упрямство, капризность, агрессия и т.д.

Можно сделать вывод о том что существуют несколько подходов при построении модели коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР. В основе каждого из них лежат различные принципы и приёмы, которые по-разному объясняют механизмы нарушений эмоционально-волевой сферы, способствуют коррекции негативных проявлений и гармонизации личности детей.

Многие исследователи считают целесообразным проведение работы по развитию эмоционально-волевой сферы с непосредственным включением арт-терапевтического подхода т.к. он заключается в воздействии на психоэмоциональное состояние ребенка посредством изобразительного творчества, поэтому является мощным и универсальным способом передачи

эмоциональных проявлений на символическом уровне (внутреннее «Я» отражается в зрительных представлениях). основополагающим ценным механизмом арт-терапии является сублимация - снятие напряжения с помощью перенаправления энергии на другой вид деятельности (творчество).

## Заключение

Как известно, дошкольники с ЗПР имеют определенные особенности развития, у них оно осуществляется замедленно, с множеством отклонений от нормы, но при правильной организации коррекционного обучения и воспитания они способны преодолеть эти сложности и стать полноценными членами общества.

Дошкольный возраст – важный этап психического, физического и личностного развития, в ходе которого формируется будущее ребенка, его характер, нравственные и моральные качества. Одна из важнейших задач дошкольного учреждения - развитие эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, развитие умения сдерживать эмоции, контролировать агрессию, наладить процесс общения со взрослыми и сверстниками, а также обеспечить всесторонне развитие личности.

Главной целью данного исследования было теоретически обосновать и экспериментально проверить возможности использования арт-терапии в коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

За время проведения исследования были реализованы следующие задачи:

1. Проанализирована психолого-педагогическая литература по вопросам исследования эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.
2. Изучены особенности эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Определено содержание коррекционной работы по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами арт-терапии.

Выполненное в данной работе констатирующее экспериментальное исследование подтвердило, что задержка психического развития, проявляющаяся в нарушении эмоционально-волевой сферы, сказывается на личностной сфере, тревожности и агрессивности, а также на коммуникации дошкольников с ЗПР.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксёнова Ю.Ю. Обзор современных технологий коррекции проявлений агрессивного поведения детей дошкольного возраста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 1 (39). С. 110-120.
2. Алямовская В.Г., Петрова С.Н. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста. - М.: Скрипторий, 2002. – с.123.
3. Аметова, Л. А. Формирование арттерапевтической культуры младших школьников «Сам себе арттерапевт» / Л.А. Аметова. М.: Московский государственный открытый педагогический университет, 2003. - 36 с.
4. Антонова Е.В., Томашевская О.А. Изучение эмоциональных нарушений через изобразительную деятельность у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. - 2015. - № 6 (86). - С. 560-564.
5. Бабаева Т.И. Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде / Материалы международного семинара. СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 1999. – С. 72.
6. Бадамен Л.О. Эмоции и характер детей / Л. Бадамен, А. Миронов // Дошкольное воспитание. - 2012 - №1 - с. 27.
7. Беляева Т.Б., Беляева П.И. Снижение степени эмоционального переживания страхов в дошкольном возрасте методами арт-терапии // В сборнике: Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса материалы Всероссийской научно-практической конференции: Текстовое электронное издание. Подготовлено при поддержке Департамента образования г. Москвы; Под редакцией О.И. Ключко. 2016. С. 665-671.
8. Блинова Ю.Л. Развитие и коррекция эмоциональной сферы дошкольников средствами мультимодальных арт-технологий // Педагогическое образование в России. – 2016. - № 1. – С. 144-148.
9. Богданова В.В., Долгова И.А. Коррекция эмоциональных нарушений у

детей старшего дошкольного возраста методом арт-терапии // В сборнике: 95 Теоретико-методологические и прикладные аспекты социальных институтов права, экономики, управления и образования Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Гуманитарно-социальный институт. 2016. С. 176-179.

10. Буторина С.В., Берман Л.М. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии // В сборнике: Векторы образования: от традиций к инновациям Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. Отв. ред. Т.Г. Сироштаненко; Анапский филиал ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет». 2015. С. 204-206.

11. Буянова Т.А. Формирование эмоционально-выразительного образа в рисунках детей. Монография / Т.А.Буянова.М.: Издательство МПГУ, 2014. – 168с. Велиева С. В. Психические состояния детей дошкольного возраста :дис. ... канд. психол. наук / С. В. Велиева. — Казань, 2001. — 231 с.

12. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. -Мозаика-Синтез, 2014. – С. 81.

13. Волкова Е.О. О специфике взаимодействия с тревожными детьми // Дошкольное воспитание, - 2005. - № 10. – С. 39.

14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М. Педагогика. 1984. – 432 с.

15. Гогоберидзе А.Г., Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость ребенка как маркер уникальности и самооценности дошкольного детства. Детский сад: теория и практика. - 2016. - № 1 (61). - С. 100-107.

16. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей / О.В. Гордеева // Вопросы психологии - 2012 - №2. – С.114.

17. Гордеева И.А. Арт-терапия в коррекционной педагогике // В сборнике: Арттерапия как фактор формирования социального здоровья сборник научных статей участников электронной научной конференции с международным участием. научный редактор: Л.Е. Савич, С.В. Шушарджан;

- составитель: Л.Е. Савич, А.С. Нурмухаметова. - 2016. - С. 34-41.
18. Гурдяева К.Н. Арт-терапия как средство коррекции агрессивности и страхов в старшем дошкольном возрасте // В книге: Актуальные проблемы теории и практики психологии и социологии Тезисы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции. 2017. С. 50-53.
19. Данилина Т.А. В мире детских эмоций. Пособие для практических работников ДОУ. – М. Айрис-пресс. 2004. – 160 с.
20. Давлетова Т.В., Ворошнина О.Р. Коррекция эмоциональной сферы слабослышащих детей старшего дошкольного возраста средствами арттерапии // В сборнике: Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых под ред. О.Р. Ворошнина, Ю.М. Хохряковой; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь, 2016. С. 114-117.
21. Дашкевич О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях: Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 2013. 48 с.
22. Игумнова Т.Т., Осеева Н.А. Арттерапия и её использование в практике дошкольного учреждения // Психология, социология и педагогика. 2013. № 3
23. Ежкова Н. С. Теория и практика эмоционально развивающего образования детей дошкольного возраста :дис. ... д-ра пед. наук / Н. С. Ежкова. — М., 2009. — 361 с.
24. Ежкова Н.С. Социализация дошкольников через развитие представлений об эмоциях и эмоциональных состояниях // Дошкольная педагогика. - 2015. - № 5 (110). - С. 9-13.
25. Емельянова Е.Л., Давтян Е.Ю., Спирина Ю.В., Васюкова Ю.А. Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста (с использованием песочной терапии) // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2015. Т. 24. № 2 (24). С. 30-38.
26. Запорожец А. В. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. — 1974. — № 3. — С. 59–73.



27. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. / А.И. Захаров. -СПб.: Речь, 2007. 320 с.
28. Казакова Т.Г. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1995. - 324 с.
29. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций. Ярославль, 1999. – С.95.
30. Капитоненко Н. В. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушениями развития :дис. ... канд. психол. наук / Н. В. Капитоненко. — М., 2009. — 206 с.
31. Киселева Н.М. ИЗОтерапия как средство коррекции страхов у детей старшего дошкольного возраста // В сборнике: Научные исследования и разработки студентов Сборник материалов III Международной студенческой научнопрактической конференции. 2017. С. 37-43.
32. Козырская И.Н., Нижегородова Л.А. Развитие эмоциональной сферы дошкольников средствами музыкотерапии // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2016. Т. 15. - С. 1166-1170.
33. Коснырева Е.А. Опыт реализации программы эмоционально- личностного развития детей старшего дошкольного возраста «Арт-мозаика» // В сборнике: Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования Сборник материалов III Всероссийской (заочной) научнопрактической конференции с международным участием. 2016. С. 299-302.
34. Крыжановская А.А. Выражение эмоций детьми дошкольного возраста в рисунках посредством техник педагогической арт-терапии // Печатное издательство InSitu. - 2016. - № 6. - С. 60-62.
35. Кряжева Н. Развитие эмоционального мира у детей / Н.Л. Кряжева. Ярославль 2014. – С. 114.
36. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2013. – С. 81.
37. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Издательство

Московского университета. 1971. – С. 167.

38. Лимонцева Г.В. Арт-терапия как средство коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2015. - № 47. - С. 26-31.

39. Листик Е. М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте :дис. канд. психол. наук / Е. М. Листик. — М., 2003. — 175 с.

40. Листик Е.М. Исследование развития способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. - 2008. - № 2. - С. 68-81.

41. Лобза О.В. Феномен эмоционального мироощущения детей старшего дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. - С. 537.

42. Маратканова Е.В., Егорова Э.Б. Развитие навыков распознавания эмоций детьми дошкольного возраста // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. - 2015. - № 8-4. - С. 118-125.

43. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. - М.: Гардарики, 2004. - 255 с.

44. Манеров В. Х. Исследование речевого сигнала для определения эмоционального состояния человека: Автореф. дис. канд. психол. наук. Л., 2011. 218 с.

45. Мардер Л. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. - «Генезис», 2012 г. – С. 73.

46. Набатникова Л.П., Калиш И.В. Исследование тревожных эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста методами арт-терапии // Системная психология и социология. - 2015. - № 4 (16). - С. 35-45.

47. Небжидовский Л. О познании и оценке самого себя. Варшава, 1976. – С. 82.

48. Ольшаникова А.Е. О методиках диагностирующих некоторые параметры

- эмоциональности, связанные с детерминацией эмоциональной устойчивости.  
/ Материалы симпозиума Винница-Одесса. - М, 1976. - С.40-50.
49. Орехова О. А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей дошкольного и школьного возраста :дис. канд. психол. наук / О. А. Орехова. — СПб., 2007. — 199 с.
50. Пермякова М.Е., Корепина Н.А., Ершова И.А. Использование метода сказкотерапии в коррекционной работе с детьми с высоким уровнем тревожности // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. - 2015. Т. 138. - № 2. - С. 139-147.
51. Петров И. Г. Фундаментальные функции эмоций как органа индивида и индивидуальности /И. Г. Петров // Мир психологии. — 2012. — № 6. – С.92.
52. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Модек, 2013. – 178 с.
53. Подымова Л.С., Ильина С.В. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками // Воспитание и обучение детей младшего возраста. - 2016. - № 5. - С. 140-143.
54. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" // СПС КонсультантПлюс
55. Роджерс Н. Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2015.
56. Рубинштейн С. Л. Собрание сочинений: В 6 т. - М.: Учпедгиз,1946.-Т.2. — С. 297.
57. Свердлова Г.А. К проблеме особенностей проявления тревожности и самооценки детей старшего дошкольного возраста // В сборнике: Категория «социального» в современной педагогике и психологии материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Министерство образования и науки Российской Федерации; Тольяттинский государственный университет;

- Научнообразовательный центр «Перспектива» . - 2016. - С. 82-86.
58. Токарева И.И. Коррекция детских страхов посредством арт-терапии у детей с общим недоразвитием речи // Студенческий электронный журнал СТРИЖ. 2017. № 1 (12). С. 21-25.
59. Устимец А.В. Чудесное путешествие в сказку (программа эмоционального развития детей с нарушениями зрения старшего дошкольного возраста) // Региональное образование: современные тенденции. - 2011. - № 2 (14). - С. 44-52.
60. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Просвещение, 2013. – С. 70.
61. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии, Часть 2 / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. - М.: Просвещение, 2014. – С. 37.
62. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки М.: Генезис , 2011. — С.176.
63. Фатеева Н.И., Ершова Ю.А. Эмоциональное благополучие как условие развития коммуникативной деятельности старших дошкольников // В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. - 2015. - С. 212-217.
64. Хлыста Е.А. Исследование страхов у детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2015. - № S2. - С. 181- 185.
65. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 304.
66. Щетинина А. М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека :дис. ... канд. психол. наук / А. М. Щетинина. — Ленинград, 1984. — 196 с.
67. Чистякова М.И. Психогимнастика. М: Просвещение., 1990. – С.115.
68. Чекрышова Н.В., Штумф В.О. Сказкотерапия как метод психологической

коррекции негативных эмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста //В сборнике: Психолого-педагогические и социальные условия развития и воспитания ребенка сборник научных статей по психологии детства. гл. ред. В.А. Ковалевский; отв. за вып. О.В. Груздева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, - 2016. - С. 58-64.

69. Чулкова Н.А., Иванова В.А. Возможности использования методов арттерапии в снижении тревожности детей дошкольного возраста // Научный альманах. - 2015. - № 10-4 (12). - С. 459-461.

70. <http://ru.unesco.org/> - Официальный сайт Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

*Стимульный материал к тесту «Весёлый – грустный» Р.Тэмпл*

**Рис. 1. Игра с младшими детьми.** «На рисунке ребенок играет с малышами, как ты думаешь у него в это время грустное или веселое лицо?» (для девочек)



**Рис. 1. Игра с младшими детьми.** «На рисунке ребенок играет с малышами, как ты думаешь у него в это время грустное или веселое лицо?» (для мальчиков)

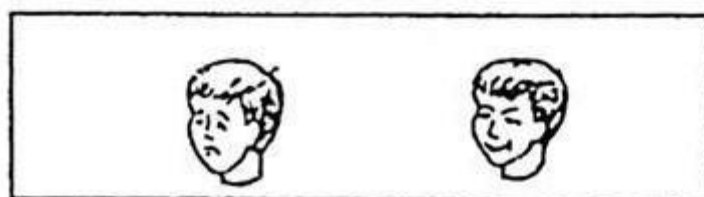


**Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем.** «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)





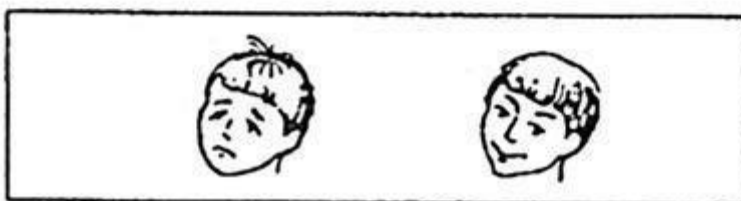
**Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем.** «На рисунке ребенок гуляет с мамой и малышом, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)



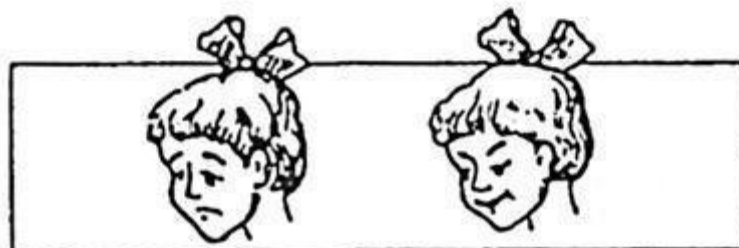
**Рис. 3. Объект агрессии.** «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?» (для девочек)



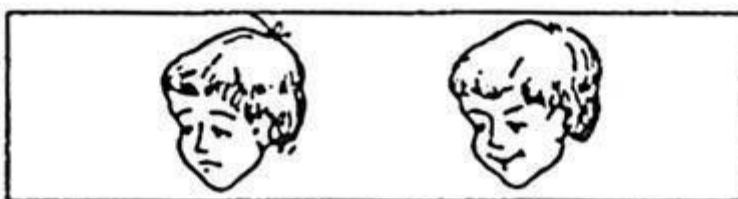
**Рис. 3. Объект агрессии.** «Какое лицо у ребенка на данном рисунке грустное или веселое?» (для мальчиков)



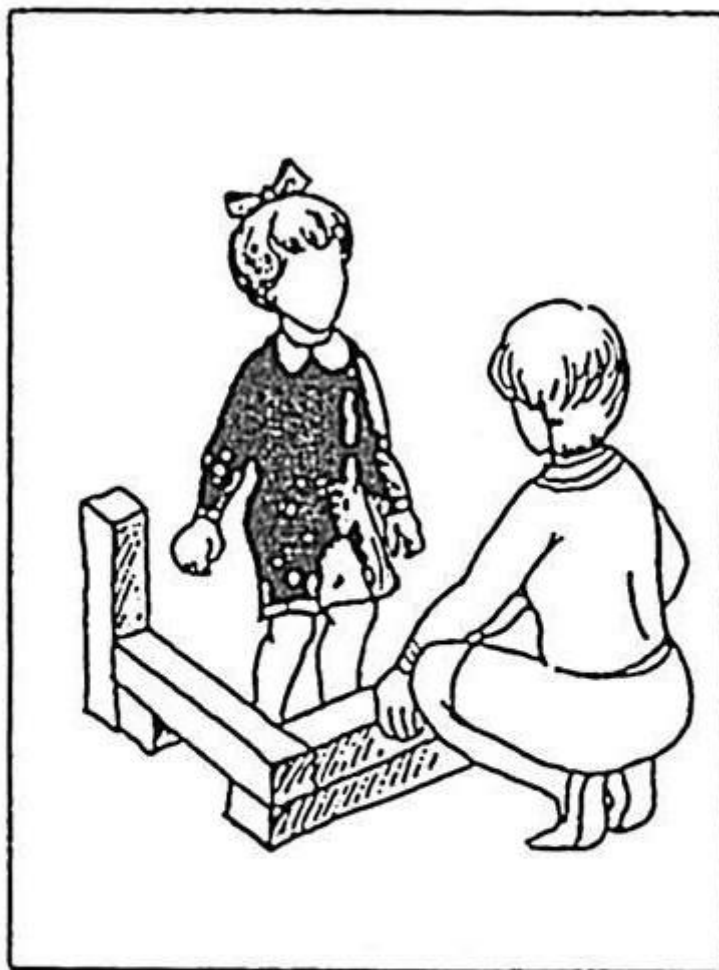
**Рис. 4. Одевание.** «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?» (для девочек)



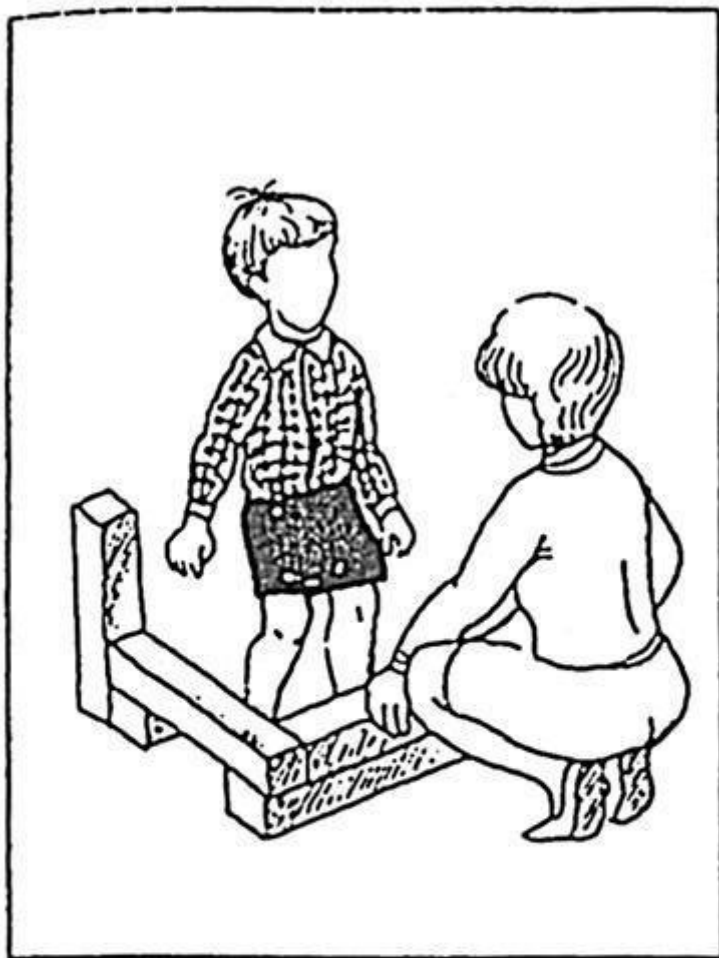
**Рис. 4. Одевание.** «На рисунке ребенок одевается, как ты думаешь какое у него лицо веселое или грустное?» (для мальчиков)



**Рис. 5. Игра со старшими детьми.** «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)



**Рис. 5. Игра со старшими детьми.** «На рисунке ребенок играет со старшими детьми, как ты думаешь у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)

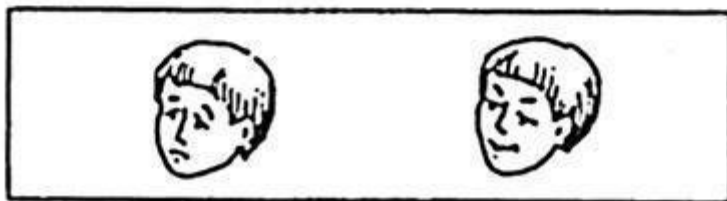


**Рис. 6. Укладывание спать в одиночестве.** «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)

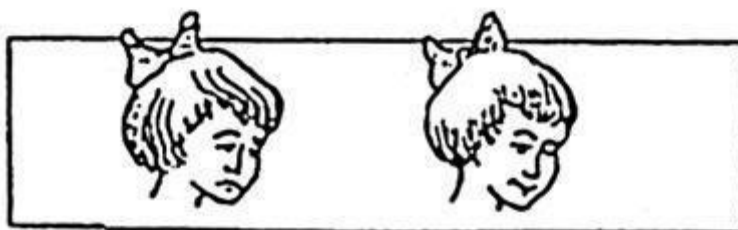




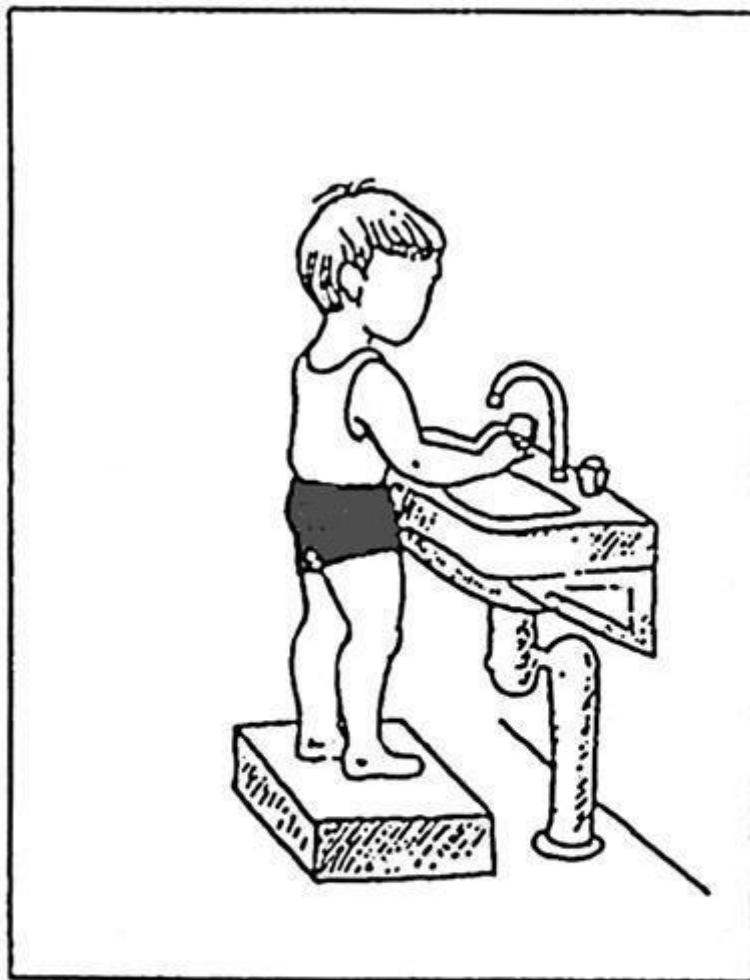
**Рис. 6. Укладывание спать в одиночестве.** «Ребенок идет спать, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)



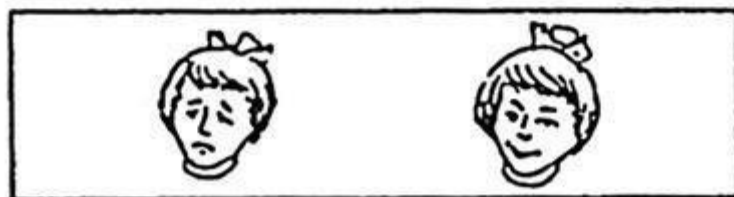
**Рис. 7. Умывание.** «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для девочек)



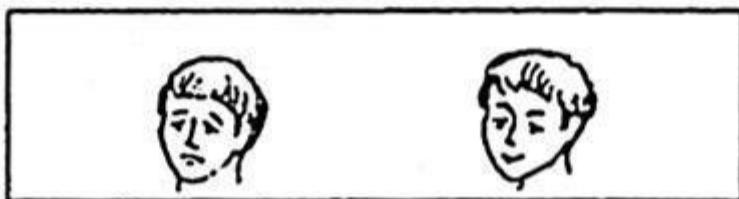
**Рис. 7. Умывание.** «Ребенок умывается в ванной, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для мальчиков)



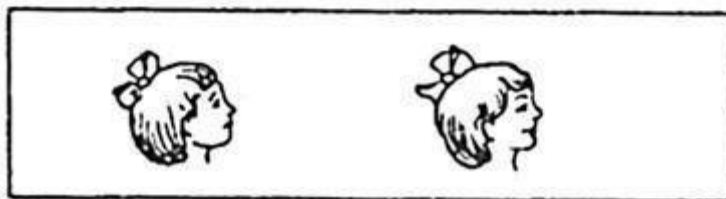
**Рис. 8. Выговор.** «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для девочек)



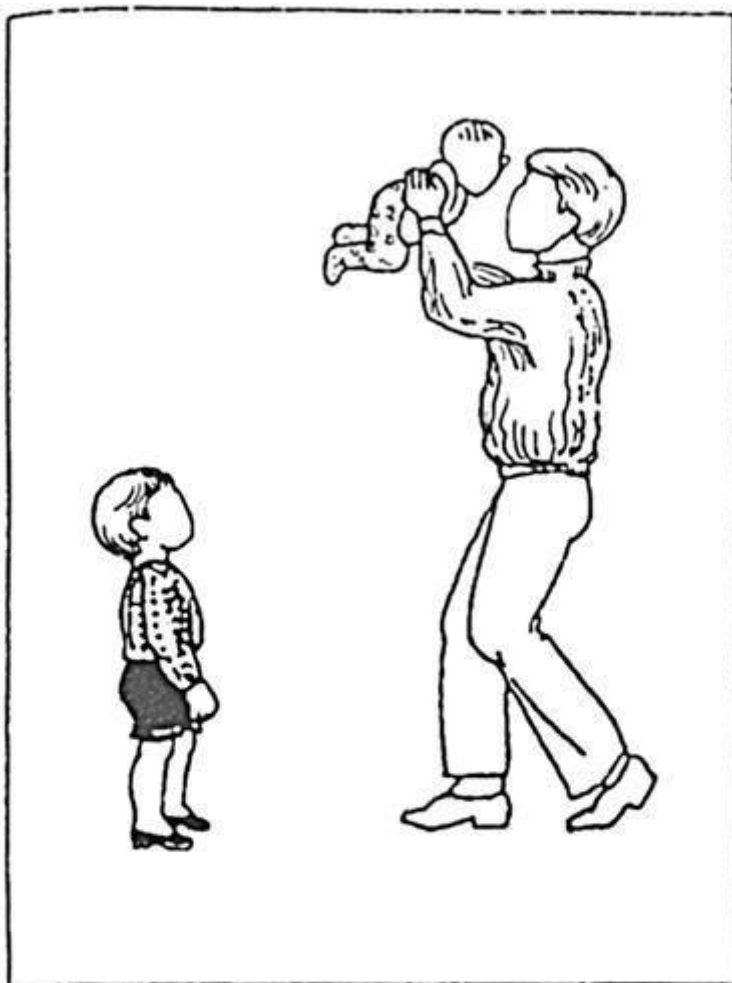
**Рис. 8. Выговор.** «Ребенку сказали о его неправильном поведении, как ты думаешь у него веселое или грустное лицо?» (для мальчиков)



**Рис. 9. Игнорирование.** «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для девочек)



**Рис. 9. Игнорирование.** «На ребенка не обращают внимания, как ты думаешь у него грустное или веселое лицо?» (для мальчиков)

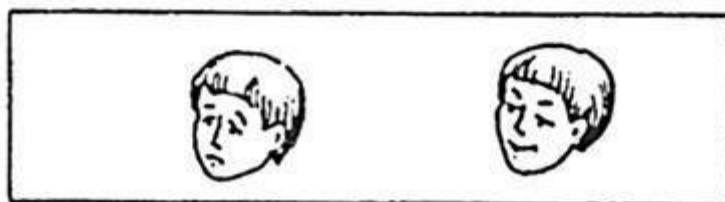
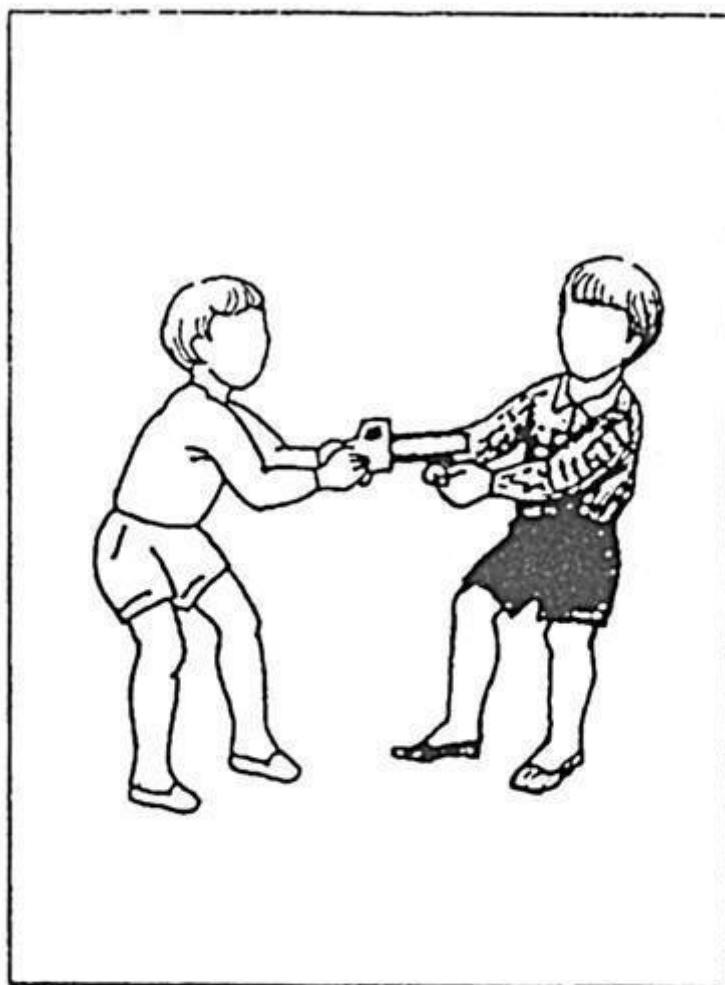


**Рис. 10. Агрессивное нападение.** «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для девочек)

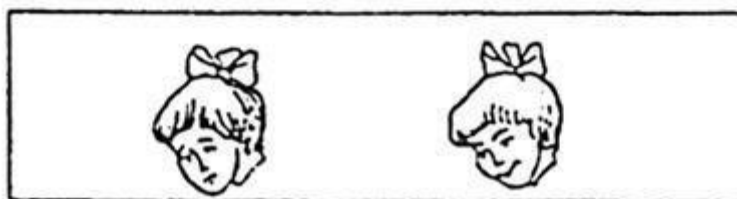




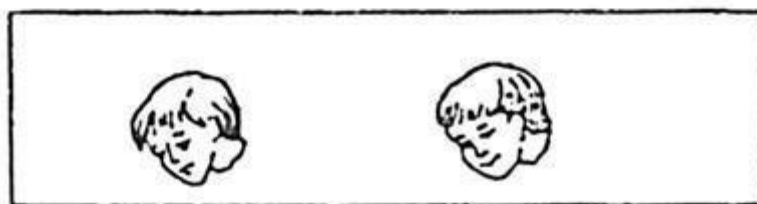
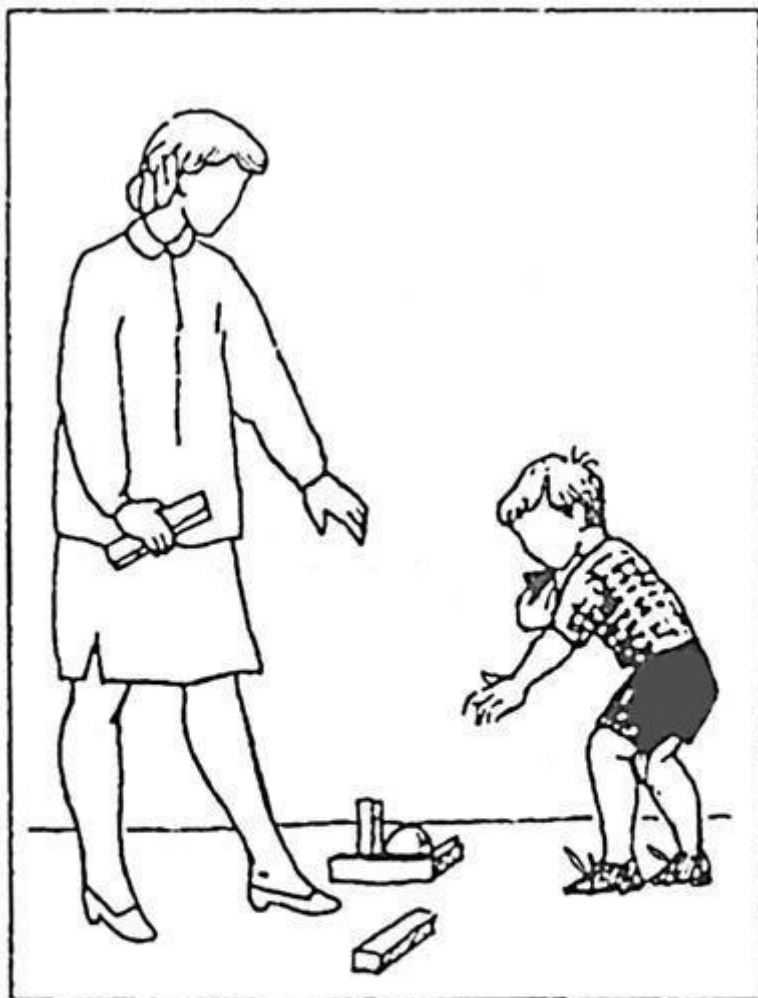
**Рис. 10. Агрессивное нападение.** «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для мальчиков)



**Рис. 11. Собираение игрушек.** «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь какое будет у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)



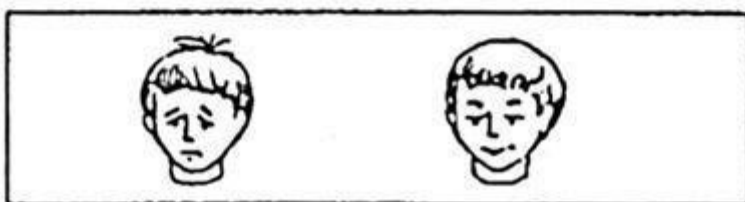
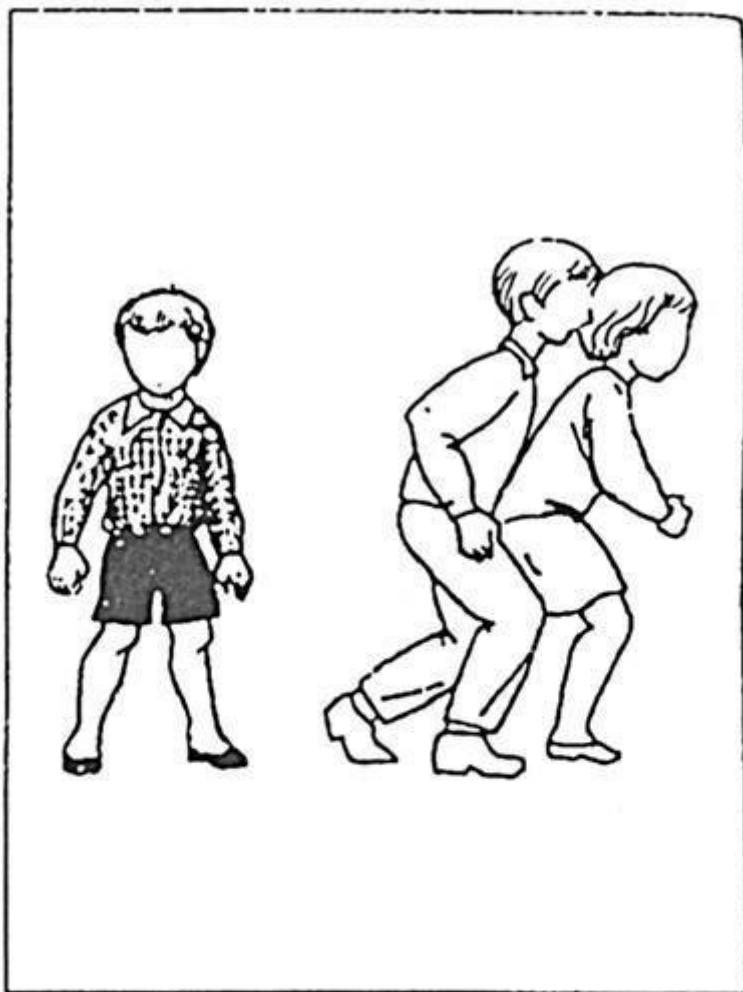
**Рис. 11. Собираение игрушек.** «Ребенок убирает игрушки, как ты думаешь какое будет у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)



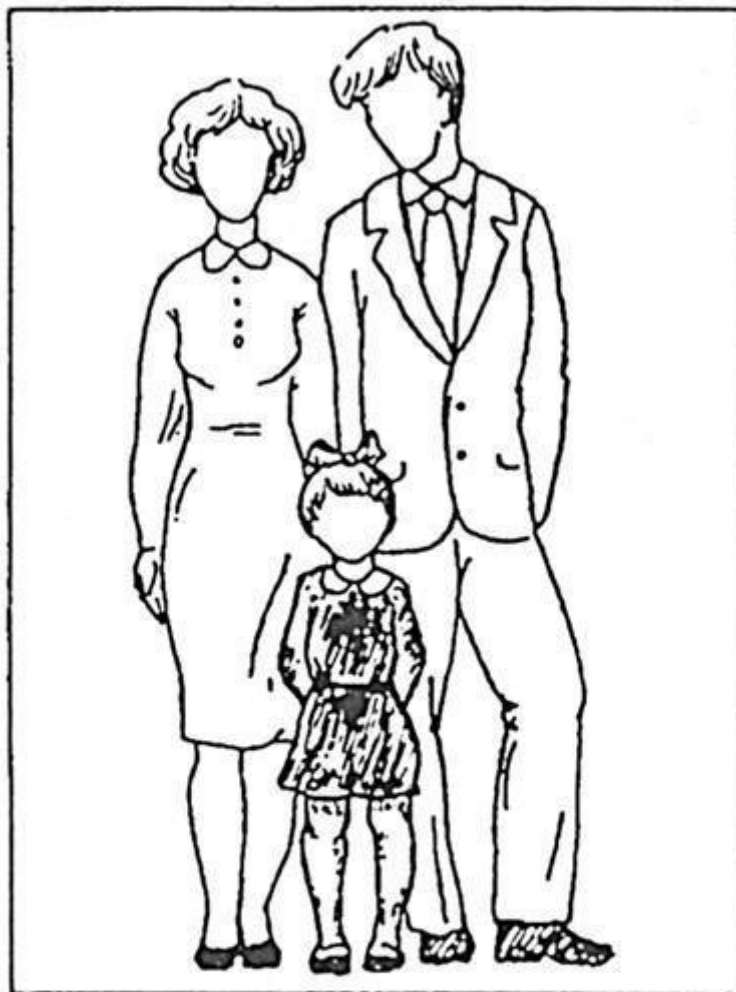
**Рис. 12. Изоляция.** «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для девочек)



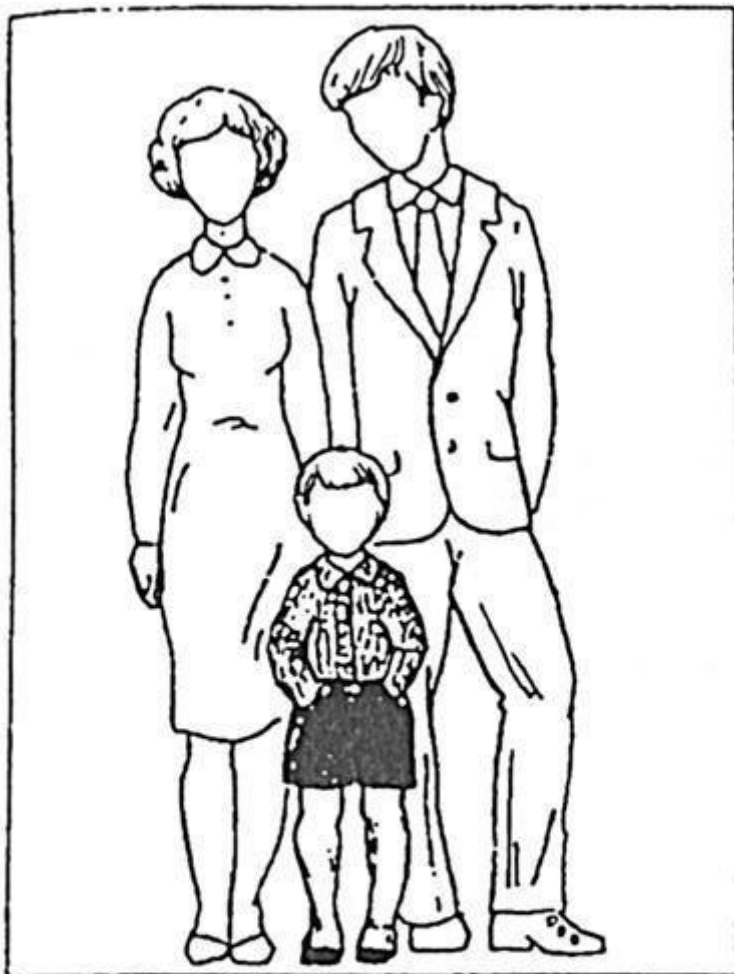
**Рис. 12. Изоляция.** «Внимательно посмотри на этот рисунок, как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка веселое или грустное?» (для мальчиков)



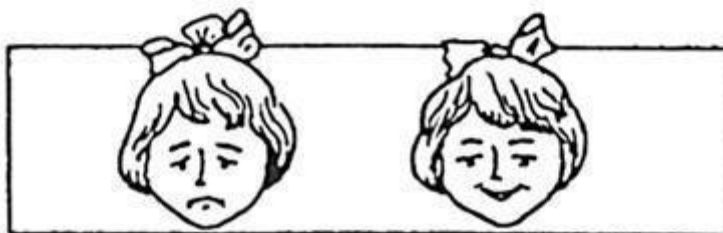
**Рис. 13. Ребенок с родителями.** «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?» (для девочек)



**Рис. 13. Ребенок с родителями.** «Ребенок находится со своими родителями, как ты думаешь, какое у него лицо грустное или веселое?» (для мальчиков)

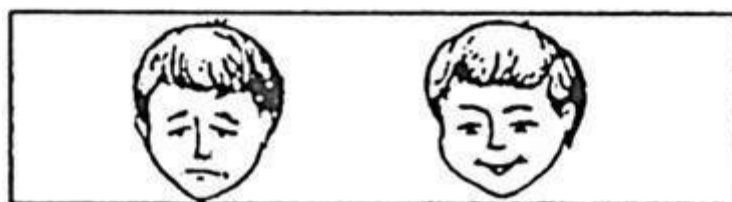


**Рис. 14. Еда в одиночестве.** «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?» (для девочек)





**Рис. 14. Еда в одиночестве.** «Ребенок ест один, как ты думаешь, какое у него будет лицо веселое и грустное?» (для девочек)



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### *Протокол фиксирования данных по методике*

#### *«Веселый – грустный» Р. Тэмл*

Рисунок	Высказывание	Выбор	
		Веселое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать в одиночестве			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. собирание игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### *Примеры упражнений используемых на занятиях*

#### **Релаксация «Радуга» (лежа на мягком покрытии)**

Закройте глаза. Представьте себе, что у вас перед глазами экран. На экране вы видите цвета радуги, которые вам нравятся.

- На экране – голубой цвет. Это мягкий, успокаивающий цвет. Он похож на воду в реке или озере. Голубой цвет и у неба. Он освежает вас, как купание в жару;
- Красный цвет дает нам энергию и тепло. От красного цвета нам становится теплее даже в холод. От красного цвета веселее и радостнее на душе;
- Желтый цвет приносит нам радость и улыбку. Он согревает, как солнышко. Если нам грустно и одиноко, он поднимает настроение;
- Зеленый цвет – цвет природы. Если мы больны и нам не по себе, зеленый цвет помогает нам чувствовать себя лучше.

А теперь откройте глаза. О чем вы думали, когда смотрели на голубой, красный, желтый и зеленый цвета? Заметили ли вы, что разные цвета влияют на настроение?

#### **Завершение занятия «Речевка»**

Все мы дружные ребята.

Мы ребята-дошколята.

Никого не обижаем.

Как заботиться, мы знаем.

Никого в беде не бросим.

Не отнимем, а попросим.

Пусть все будет хорошо,

Будет радостно, светло!

### **«Отгадай настроение»**

Педагог раздает детям маленькие карточки с изображением лиц детей с разным настроением. Играющие по очереди показывают настроение, изображенное на карточке. Остальные отгадывают, что это за настроение.

### **«Конкурс художников»**

Цель: разрушать стереотипное восприятие агрессивных персонажей сказок и фильмов.

Педагог заранее готовит черно-белые рисунки какого-нибудь сказочного агрессивного персонажа. Детям предлагается поиграть в художников, которые смогут сделать этот рисунок добрым. Всем детям даются заранее приготовленные рисунки, к которым они пририсовывают

«добрые детали»: пушистый хвост, яркую шляпку, красивые игрушки и т.п. При этом можно устроить конкурс — чей персонаж выглядит добрее всех.

### **Упражнение «Придумаем сказку»**

Цель: развивать воображение и творческое мышление ребенка, учить взаимодействовать с другими детьми и уважать чужое мнение. Дети поочередно подходят к листу ватмана, разложенного на полу в центре комнаты, и рисуют на нем что-нибудь, например: домик, озеро, цветок, солнышко, деревья, горы, облака. После того как сказочная страна нарисована, дети могут заселить ее сказочными героями, для этого взять небольшие игрушки и расположить их на листе.

Затем детям предлагается сочинить небольшую сказку по цепочке.

### **Упражнение «Рисуем на спине»**

Цель: снятие напряжения, тактильных страхов, физическая и эмоциональная стимуляция.

Дети разбиваются на пары. Встают друг за другом. Ребенок, стоящий

сзади рисует пальчиком на спине ребенка, стоящего впереди различные образы (человечка, солнышко, лесенку, домик, кораблик, тучку с дождем). Партнер по игре должен отгадать, что нарисовано.

### **Упражнение «Волшебные руки»**

Цель: развитие воображения, чувств и представлений; гармонизация эмоционального состояния). Детям предлагается на листе бумаги обвести силуэт ладоней. Затем им предлагается раскрасить (оживить) силуэты ладоней так, как хочется. Разбиться на пары и под музыку изобразить пантомиму друг с другом: «Наши руки знакомятся»,

«Руки поссорились», «Руки помирились», «Руки дружат». Детям предлагается послушать тихую музыку, закрыть глаза и представить, что их руки стали волшебными и изобразить порывы ветра, распускающиеся цветы, стебли трав, крылышки бабочек, птичьи крылья, ветви дерева. Затем обсудить свои ощущения.

### **Упражнение «Рисование на стекле под музыку»**

Цель: используется для профилактики и коррекции тревожности, социальных страхов и страхов, связанных с результатом деятельности («боюсь ошибиться»). Подходит зажатым детям, так как провоцирует активность. Раскрывает детей, «задавленных» замечаниями взрослых, учебными неудачами, нагрузкой, завышенными требованиями. Прямо в процессе рисования стекло можно промыть мокрой губкой, нанести новый рисунок, снова смыть. Так и поступают реактивные и тревожные дети.

За счет того, что краска не впитывается, сколько бы разноцветных слоев ни наносилось, под ними всегда будет просвечивать прозрачная основа. Благодаря этим свойствам изображение на стекле воспринимается как сиюминутное, лишённое монументальности и постоянства, можно не нести ответственности за результат. Ребенок имеет право на ошибки и исправления.

### **Игра «Четыре стихии»**

Играющие сидят в кругу. Ведущий объясняет условия: на слово *земля*, все должны опустить руки вниз, на слово *вода* – вытянуть руки вперед, *воздух* – поднять руки вверх, *огонь* – произвести вращение руками в локтевых суставах. Кто ошибается, считается проигравшим.

### **Игра «Снег»**

Дети получают по листу бумаги, из которой они в течение трех минут делают снег. Затем играющие по очереди подбрасывают вверх свои снежинки, стараясь засыпать ими как можно больше окружающих. По окончании ведущий подводит итог: дети испытали радость, и подтверждение тому их улыбки и веселые лица.

### **Рисуем настроение**

Детям могут предлагаться следующие варианты занятий:

1. Выполнить рисунок на тему «Мое настроение» (с этого задания можно начинать каждое занятие).
2. Ребенок рисует эмоцию, какую захочет. После выполнения задания дети обсуждают, какое настроение пытался передать автор.
3. Каждый ребенок вытягивает карточку с той или иной эмоцией, которую он должен изобразить.
4. Дети рисуют ту эмоцию, с которой познакомились на данном занятии (например, страх, удивление и пр.). Во время обсуждения выбирают рисунки, наиболее ярко отражающие данную эмоцию.

Рисунки могут быть как сюжетные (нарисуй Бармалея, от которого сбежали все игрушки; нарисуй случай из твоей жизни, когда ты очень удивился), так и абстрактные, когда настроение передается через цвет, характер линий (плавные или угловатые, размашистые или мелкие, широкие

или тонкие), композицию различных элементов.

Абстрактные рисунки в большей степени способствуют отреагированию отрицательных эмоций (страха, напряжения), развитию воображения, самовыражения личности. Здесь снимаются ограничения, накладываемые уровнем сформированности художественных навыков ребенка, приобретенными стереотипами рисования (девочки рисуют однотипных принцесс, а мальчики – одинаковые машины).

При обсуждении рисунков следует избегать оценок технического мастерства автора (в том числе красиво - некрасиво), а следует обращать внимание на приемы (цвет, характер линий и т. д.), позволяющие передать настроение, переживания. При правильной организации обсуждения детских рисунков ребята обычно сами приходят к пониманию преимуществ свободного (абстрактного) рисования.

## **Занятие «КРУГОборот»**

Данное занятие подходит для начала АТ работы. Оно способствует развитию спонтанности, рефлексии; позволяет прояснить личностные особенности, ценности, притязания, положение каждого участника в группе.

Оптимальное число участников — 10 человек. АТ пространство организуется следующим образом: два больших стола (можно составить парты), вокруг которых расставлены стулья и стол арт-терапевта.

### **Материалы:**

Два рулона (по одному на каждый стол) плотной бумаги длиной около 2 м каждый, без соединительных швов. Можно использовать обратную сторону обоев, плотную оберточную бумагу. Разнообразные изобразительные материалы и средства в достаточном количестве: карандаши, фломастеры, краски, восковые мелки, масляная пастель, гуашь, кисти, баночки с водой, ластик, скотч. (Выбор изобразительных средств определяется самостоятельно каждым участником). Для дошкольников желательны нарукавники, фартуки, халаты.

Многие дети очень переживают и расстраиваются, если в процессе работы проливают воду, пачкают одежду краской. Чтобы такие досадные случайности не ограничивали спонтанности и свободы творчества и не снижали терапевтического эффекта занятия, необходимо заранее позаботиться об удобной спецодежде.

### **Основные этапы**

1. Настрой («разогрев»). Варианты упражнений:
  - Каракули.
  - Передача листа по кругу.
  - Рисунок по кругу.
2. Индивидуальная работа.
  - Займите место за одним из столов. При желании свое местоположение можно изменить. Вы вправе свободно передвигаться вокруг стола и работать на любой территории.



- Нарисуйте кружок желаемого размера понравившимся цветом.
- Нарисуйте на листе еще один-два круга любого размера и цвета.

Пожалуйста, отойдите от стола и посмотрите на полученные изображения со стороны.

- Следующая инструкция только для тех, кто не удовлетворен результатами работы и хотел бы изменить (уточнить, подправить) вид, цвет, местоположение своих кругов в пространстве бумажного полотна. Вы можете сделать еще один или несколько рисунков.

- Обведите контуры рисунков.
- Соедините линиями свои круги с теми кругами, которые вам особенно понравились. Представьте, что прокладываете дороги.
- Заполните пространство каждого из своих кругов сюжетными рисунками, значками, символами, т. е. придайте им индивидуальность.

### 3. Коллективная работа.

- Походите вокруг листа-картины, внимательно рассмотрите рисунки. Если вам очень хочется дорисовать что-либо в кругах других участников, попробуйте с ними об этом договориться.

- С согласия авторов напишите добрые слова и пожелания около рисунков, которые вам понравились. Будьте бережны к пространству и чувствам других.

- Зарисуйте оставшееся свободное пространство листа узорами, символами, значками и др. Прежде всего, договоритесь с другими участниками о содержании и способах создания фона для коллективного рисунка.

### 4. Этап вербализации и рефлексивного анализа.

Группы прикрепляют получившиеся картины-полотна к стене. Затем каждый участник делится впечатлениями о совместной работе, показывает собственные рисунки, рассказывает о замысле, сюжете, чувствах, зачитывает, при желании, вслух добрые пожелания, которые ему написали другие участники.

## Рекомендации

Для этой техники выбран именно круг как мифологический символ гармоний. Считается, что круг из-за отсутствия острых углов — самая

«доброжелательная» из всех геометрических фигур, означающая одобрение, дружеское отношение, сочувствие, мягкость, чувственность.

Работа в круге активизирует интегративное, эмоциональное, интуитивное (правополушарное) мышление, а также объединяет, стабилизирует группу, способствует формированию благоприятных межличностных отношений.

Маленькие дети, по наблюдению Ш. Раис, предпочитают окружности всем другим фигурам. Это, видимо, связано с простотой круглой формы.

Рисование в круге принято называть техникой рисуночной мандалы («магический круг»). Как следует из психологического словаря, мандала — символический рисунок, обычно квадрат внутри круга или круг внутри квадрата, с каким-либо символом в центре. Это — своеобразный мостик между внутренним и внешним мирами, он позволяет изобразить в виде рисунка самость, целостную личность, ее гармоничное состояние, а также тонкие, невыразимые обычными средствами переживания (К. Юнг). В последние годы эта техника стала применяться и как проективный психодиагностический инструмент.

Одна из задач 1 этапа состоит в сближении участников группы посредством совместных действий. Для этого, по словам Р. Гудман, особенно подходит упражнение «Передача листа». Оно ценно тем, что рисунок не имеет авторства, а потому не может стать предметом для адресной иронии и критики.

Каждому из присутствующих предлагается нарисовать на своем листе бумаги какой-либо простой и знакомый всем образ, а затем отдать рисунок соседу справа. Тот что-нибудь добавляет к изображению и передает его дальше по кругу. Работа заканчивается, когда каждый рисунок возвратится к своему первому автору. Далее участники обмениваются впечатлениями.

Обычно складывается благоприятная творческая атмосфера, способствующая проявлению творческой активности и спонтанности на следующих этапах работы.

Модификацией данного упражнения является создание единого группового рисунка. В этом случае по кругу передается только один лист бумаги, на котором каждый участник по очереди изображает что-либо по собственному замыслу или дополняет работу предыдущих авторов.

Этап индивидуальной работы обладает значительным диагностическим потенциалом. Информативны местоположение круга, его размеры, толщина контура, а также цветовой выбор и формальные характеристики соединительных линий. Важно обратить внимание на содержание, символику, особенности сюжетного рисунка внутри круга. По названным признакам нетрудно составить первоначальное впечатление о том, как субъект видит и воспринимает личное пространство, каковы его притязания, самооценка, индивидуально-личностные особенности. К примеру, наличие сильной штриховки, маленькие размеры изображения, предположительно, свидетельствуют о неблагоприятном физическом и/или психологическом состоянии ребенка, высокой степени напряженности, скованности, тревожности. Напротив, большие размеры, применение ярких цветовых оттенков расцениваются как индикаторы хорошего самочувствия, раскованности, отсутствия напряженности и утомления.

Как правило, на занятии создается доброжелательная обстановка. В процессе обсуждения участники интуитивно используют прием «психологического поглаживания». Хвалят все рисунки, уточняют замысел, оказывают эмоциональную поддержку.

Завершая занятие, стоит подчеркнуть успех всех и индивидуальную неповторимость каждого. Желательно также отметить, что благодаря сотворчеству обычный рулон бумаги превратился в нарядное, декоративное полотно, на котором все круги взаимосвязаны, им надежно и уютно вместе.

Дети после завершения занятия беспокоятся о дальнейшей судьбе

своих «картин». Желательно оставить их прикрепленными к стене (в кабинете, рекреации) как бы продлевая арт-терапевтический эффект еще на какое-то время.

Итак, данная арт-терапевтическая техника достоверно выявляет место каждого участника в общей палитре взаимоотношений.

### **Занятие «Загадочные куклы»**

«Пальчиковые куклы — стилизации» выполняются из бумажных цилиндров (по размеру пальца) или лоскутка ткани треугольной формы в виде косынки, которая укрепляется на пальце с помощью резинового кольца. Процесс изготовления занимает всего несколько минут и может использоваться с целью оперативной диагностики эмоционального состояния, настроения, а также с терапевтическими и психопрофилактическими целями.

Изготовление «пальчиковых кукол» и театрализация позволяют исследовать глубинные проблемы, чувства, переживания личности.

Многоцелевая методика «широкого действия» предназначена для групповой работы. Может быть адаптирована для индивидуальных занятий, а также использоваться в семейной арт-терапии, эффективна в коррекции коммуникативных проблем, страхов, агрессивности и др. Сценарий заранее не планируется. Его придумывают участники в процессе спонтанной игры с «пальчиковыми» куклами. Психолог, при необходимости, включается в театрализацию, направляя развитие сюжета на достижение коррекционного, терапевтического, воспитательного эффектов.

В самом общем виде этапы занятия следующие: игровые изобразительные упражнения для настроя на творческую деятельность; изготовление одной или нескольких «пальчиковых» кукол из бумаги и/или лоскутков материи; придумывание сюжета и постановка импровизированного спектакля; рефлексивный анализ. Арт-терапевтическое пространство включает круг из стульев, персональные рабочие места (стол и стул) для индивидуального творчества. Материалы:

Различные по фактуре и цвету кусочки ткани в форме равностороннего треугольника (сторона ребра - 6-8 см). Каждому участнику предоставляется набор из 8 лоскутков ткани восьми цветов: синий, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный, серый (по М. Люшеру). Резиновые колечки для укрепления лоскутка на пальце в виде косынки. Плотная бумага

для рисования, карандаши, фломастеры, краски, ластик, клей, ножницы, скотч.

### **Основные этапы**

#### **1. Настрой («разогрев»)**

Каждому участнику предлагается занять место за столом, приготовить бумагу, карандаши, краски и другие материалы, необходимые для рисования.

- Возьмите карандаш (фломастер, краску, пастельные мелки или другие изобразительные материалы, по желанию), закройте глаза и попробуйте рисовать на листе бумаги любые линии, геометрические фигуры, знаки. Не ограничивайте движения руки. Можно просто «калякать».

- Рассмотрите свой рисунок. Если хочется что-нибудь дорисовать или объяснить словами, сделайте это.

- Возьмите другой лист бумаги, карандаш другого цвета, который в данный момент соответствует настроению, и снова нарисуйте «каракули», только теперь с открытыми глазами. Подойдите с рисунком к любому из участников группы и предложите дополнить его таким образом, чтобы получилось узнаваемое изображение.

Считается, что подобные упражнения стимулируют спонтанное самовыражение, помогая лучше настроиться на свой внутренний мир.

#### **2. Индивидуальная работа**

Каждому необходимо выбрать один из восьми предложенных ему лоскутков ткани и закрепить его с помощью резинового кольца в виде косынки на любом пальце левой руки.

- Внимательно рассмотрите забавную куколку, представьте выражение лица, характер придуманного персонажа. (Какой он: добрый, злой, трусливый, смелый или...?)

- Нарисуйте подходящее по размерам лицо, вырежьте ножницами и вставьте в овал, образованный косынкой. При желании для куклы можно сделать одежду.

#### **3. Этап вербализации и кукольной театрализации**

- Придумайте историю, которую кукла непременно хотела бы рассказать о себе. Если для маленького спектакля необходимы другие персонажи, сделайте их.

- При желании, обратитесь к участникам группы с просьбой, чтобы их куклы сыграли задуманные вами роли.

Таким образом, каждый может выбрать для себя комфортную «дозу» коммуникативного участия.

#### 4. Заключительный этап

Каждому участнику группы вновь предлагается выбрать лоскуток ткани любого цвета и закрепить его на пальце. (Изменение цвета лоскутка в сравнении с первоначальным выбором — своеобразный индикатор динамики настроения и эмоционального самочувствия за период занятия.) Кукла (без лица), по желанию, может поблагодарить всех присутствующих, поделиться впечатлениями, задать вопрос, рассказать о произошедших в ней изменениях.

#### **Рекомендации**

Процессы изготовления кукол и манипулирование ими являются психотерапевтическими. Самодельная кукла, надетая на палец, — своеобразный портрет «художника». Она помогает рассказать какую-либо историю, используя при этом художественные образы и собственное воображение, и как бы не от первого лица сообщить о значимых проблемах, переживаниях. В данном случае бумажная куколка становится продолжением руки, от чего активизируются механизмы проекции и идентификации. Ребенок неосознанно наделяет ее особыми чертами, которые расцениваются как показатели его собственных свойств.

Диагностическими индикаторами служат цвет ткани для косынки, особенности взаимодействия с другими (социометрический выбор), характер проявления эмоций, образ и содержание рассказа от имени куклы, а также ее лицо, нарисованное на бумаге. Оно может «сообщить» дополнительную информацию о личности «рисовальщика». Замечу, что выбор фактуры ткани (гладкая или ворсистая поверхность) во многом определяется

доминирующими в данный момент чувствами.

После того, как изготовлены куклы и каждой из них предстоит встреча с волшебником, наступает действие правила молчания. Все дети в кругу пытаются договориться, чья кукла в этой театрализации не участвует. Как правило, на первых занятиях желающих принять «обет молчания» довольно много. Застенчивые и тревожные дети обычно предпочитают наблюдать за происходящим, хотя некоторые из них все же пытаются установить с психологом невербальный контакт. Манипулируя своей куклой, молчуны стремятся обратить на себя внимание, увидеть знаки заинтересованности, получить похвалу. На последующих занятиях принявших «обет молчания» участников становится все меньше. В конце концов, дети с удовольствием отводят эту роль психологу, ревностно наблюдая за исполнением правил

Отмечу, что запрет на разговоры особенно эффективен в случае проявления негативизма.

На этапе настроения можно предложить участникам разделить на пары, по секрету от всех договориться, какое животное или птицу они собираются нарисовать. Остальные дети с помощью косвенных вопросов должны догадаться об их замысле.

В случае, если молчун с интересом участвует в творческой изобразительной работе, но при этом все-таки отказывается от вербальной коммуникации, нередко помогает педагогический метод «мнимого безразличия». Главное, не заставлять. Сам факт того, что ребенок приходит на групповые занятия и выполняет некоторые задания, уже свидетельствует о положительном сдвиге в коррекционном процессе.

Желательно напомнить детям, что куклы, вероятно, говорят своими особыми, кукольными голосами, поэтому человеческий голос надо постараться изменить до неузнаваемости. Такое предложение вызывает интерес даже у самых застенчивых, и они с удовольствием включаются в общение. Особенно, если говорить надо в масках, из-за ширмы, из коробки, из шкафа и т. п. Например, два-три участника занятия могут спрятаться за



занавес. Затем кто-нибудь из них громко шепчет, а остальные дети пытаются отгадать, кому принадлежит голос.

Итак, на подобных занятиях используются разнообразные приемы, побуждающие ребенка к вербальной коммуникации в благоприятной атмосфере взаимного принятия и доверия. Это способствует выработке необходимых навыков общения, формированию уверенности, воспитывает уважение к чувствам и переживаниям другого человека, помогает приобрести опыт гармоничных отношений со сверстниками и взрослыми.