

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы исследования арт-терапии как метода развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации	3
1.1 Эмоционально-волевая сфера личности	9
1.2 Характеристика эмоционально-волевой сферы дошкольников	17
1.3 Арт-терапия как метод развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации	38
Глава 2 Проверка эффективности программы арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации	51
2.1 Диагностическое исследование эмоционально-волевой сферы старших дошкольников	51
2.2 Программа развития эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии	63
2.3 Проверка эффективности программы арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей	66
Заключение	74
Список использованных источников	77
Приложения	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время одной из приоритетных целей Стратегии развития воспитания в Российской Федерации является – оказание помощи детям в выработке моделей поведения в различных трудных жизненных ситуациях, в том числе проблемных, стрессовых и конфликтных.

Трудная жизненная ситуация – ситуация, объективно нарушающая нормальную жизнедеятельность детей: инвалидность, неспособность к самообслуживанию в связи с болезнью, неполная или малообеспеченная семья, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье.

Эмоционально-волевая сфера детей как психолого-педагогическая проблема сегодня является весьма актуальной, так как эмоциональное воспитание и развитие является основой, на которой строится фундамент личности. Известный русский педагог К.Д. Ушинский подчеркивал исключительность значения эмоций и воли в личностном развитии ребенка, и настаивал на важности чувств и эмоций ребенка в процессе воспитания.

Также развитие детей должно быть направлено на приобретение опыта в различных видах деятельности, к которым относятся конструирование из различных материалов, изобразительная, музыкальная деятельность, для чего наиболее подходящими являются средства арт-терапии. В связи с этим исследование арт-терапии как метода развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, является актуальным.

Внутренний мир детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, сложен и требует особого внимания со стороны педагогов. Современные психолого-педагогические исследования продемонстрировали, что одним из наиболее эффективных методов развития эмоционально-волевой сферы детей является арт-терапия. Педагоги и психологи, работающие с детьми, применяют арт-терапию как средство социального и эмоционального

воспитания. Арт-терапия имеет немедицинскую направленность и предусмотрена для работы с потенциально здоровой личностью. Термин «арт-терапия» в научно-педагогическом смысле понимается как забота об эмоциональном самочувствии и социальном здоровье личности средствами творческой деятельности.

Метод арт-терапии в развитии эмоционально-волевой сферы детей позволяет достигнуть положительных результатов: эффективное эмоциональное реагирование и саморегуляция; нормализация процесса коммуникации, преодоление коммуникативных барьеров и психологических защит; развитие произвольности и способности к саморегуляции; осознание ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний.

В психолого-педагогических исследованиях прослеживается ряд наиболее распространенных проблем эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, среди которых особенно выделяются агрессия и тревожность (Г.М. Бреслав, Ю. М. Миланич, А. М. Прихожан, А.Н Веракса).

В процессе анализ научных работ по теме исследования были выявлены **противоречия** между: необходимостью развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, и недостаточным методическим и психолого-педагогическим обеспечением данного процесса.

Данное противоречие обусловило **проблему** нашего исследования, заключающуюся в необходимости разработки программы арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, условий, критериев, показателей оценки её эффективности, что определило выбор темы магистерской диссертации: «Арт-терапии как метод развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации».

Цель исследования – теоретически обосновать и практически проверить возможность использования арт-терапии как метода развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Объект исследования – эмоционально-волевая сфера личности.

Предмет исследования – развитие эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами арт-терапии.

Гипотеза исследования – развитие эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, будет эффективным при условии разработки программы на основе арт-терапевтических методов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Исходя из цели, объекта, предмета и гипотезы исследования, были поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Провести диагностическое исследование эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере детей дошкольного возраста).
3. Разработать программу развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами арт-терапии.
4. Проверить эффективность авторской программы развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами арт-терапии.

Теоретико-методологическую основу исследования составили современные научные представления о ведущей роли деятельности в становлении индивида как личности (Б. Г. Ананьев, М. В. Чумакова); положение о взаимосвязи эмоциональной и волевой регуляции (Е. О. Смирнова); теоретические и методологические принципы использования арт-терапии как метода развития эмоционально-волевой сферы личности (Л. Д. Лебедева, М. В. Киселева); положения исследований о нарушениях развития эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста (В. А. Горбачева, Ю. М. Миланич).

Методы исследования: теоретические: изучение и анализ литературы по проблеме исследования, систематизация, классификация,

терминологический анализ, педагогическое моделирование, обобщение существующего педагогического опыта; эмпирические: педагогический эксперимент, диагностические методы (тестирование, проективные методы, беседа, наблюдение), педагогическая интерпретация результатов исследования; математические: статистическая обработка полученных данных с использованием t-критерия Стьюдента.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось с 2021 по 2024 гг. на базе Благотворительного фонда поддержки семьи, материнства и детства «Покров» г. Пенза (далее БФ «ПОКРОВ») и включало три этапа.

На первом (теоретическом) этапе (2021-2022 гг.) проводилось теоретическое и диагностическое исследование проблемы: рассматривалась степень разработанности изучаемой темы в теории и практике педагогического образования, определялись методологические подходы к исследованию; разрабатывалась программа развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами арт-терапии.

На втором (опытно-экспериментальном) этапе (2022-2023 гг.) были подготовлены, проведены констатирующий и формирующий этапы исследования, уточнена гипотеза. Экспериментально апробирована программа развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами арт-терапии; проведена диагностика эффективности программы; накопление, анализ, обобщение, систематизация полученного экспериментального материала.

На третьем (обобщающем) этапе (2023-2024 гг.) подведены итоги формирующего эксперимента, проведена обработка, обобщение и анализ результатов исследования, уточнены выводы, определены перспективы дальнейшего исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит в выявлении теоретических основ арт-терапии как метода развития эмоционально-волевой

сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Практическая значимость результатов исследования состоит в разработке программы арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, находящихся в трудной жизненной ситуации. Результаты исследования могут быть использованы в деятельности учреждений дошкольного образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Эмоционально-волевая регуляция проявляется в том, как дети управляют своими чувствами и поведением в различных жизненных ситуациях. Например, в стрессовых ситуациях человек может испытывать сильные эмоции (тревогу, страх, гнев), но волевые усилия помогают ему не поддаться этим эмоциям, а продолжить действовать в соответствии с поставленной целью. Развитие эмоциональной регуляции помогает ребенку научиться понимать и контролировать свои эмоции, что способствует более здоровой социальной адаптации.

2. Программа арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, находящихся в трудной жизненной ситуации, должны быть основаны на следующих принципах:

- принцип оптимистического подхода и отсутствия осуждений и оценок предполагает создание ситуации успеха для всех детей, веры в их положительный результат, утверждение чувства уверенности в ребенке;
- принцип опоры на сильные стороны личности ребенка, что поможет овладеть новыми способами художественной деятельности и поведения, переживать радость, внутреннее удовлетворение;
- деятельностный принцип коррекции, где предполагается создание условий для ориентации его в сложных конфликтных ситуациях, создается необходимый базис для позитивных сдвигов в личностном развитии ребенка;
- принцип взаимопомощи и доброжелательности в отношении друг друга;
- принцип событийности, согласно которому с детьми организуется совместная деятельность в определенном пространстве, времени и формах

организации, объединяющее взрослых и детей на основании общих ценностей и переживаний;

- принцип учета объема и степени разнообразия материала.

3. Проведенное исследование позволило установить, что у многих детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (25,4%), существуют проблемы с уровнем тревожности, агрессии и способности проявлять эмоции. Разработанная программа арт-терапии экспериментально подтвердила снятие эмоционального напряжения, снижение уровня тревожности и агрессии дошкольников, развитие умения подчиняться правилам, установленным взрослым. Высокую эффективность в ходе проведения арт-терапевтических занятий подтвердили различные средства изображения (рисование сыпучими материалами, изображение методом тычка, оттиск печатями, пластилинография, мараания, каракули, монотипия и другие средства).

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ КАК МЕТОДА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

1.1 Эмоционально-волевая сфера личности

В психологической структуре личности эмоционально-волевая сфера занимает значимое место и является предметом исследования таких ученых, как К. Изард, А.Г. Ковалев, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов и другие.

В её структуре обособляют содержание, особенности и динамику качеств эмоций, чувств и воли, что является предметом исследований ученых. В основе лежат чувства и эмоции, которые выражаются в значимых ситуациях и явлениях для человека. В них отражаются основные черты личности, такие как моральные принципы, мотивация, мировоззрение, ценности, способность рационально контролировать свои действия.

В этой области структура воли представлена способностями, самоконтролем и самоопределением, которые помогают человеку регулировать свои действия. Выбор цели и мотивов, контроль действий при решении задач и достижении целей, регуляция психических процессов, сосредоточение физических и психических ресурсов для преодоления препятствий в достижении цели – всё это функции воли.

Компоненты эмоционально-волевой сферы – это эмоции и воля, разные исследователи выделяют различные их аспекты. Например, изучение эмоциональной регуляции и ее связи с другими психическими процессами представлено в работах В.К. Вилюнас, Ч. Дарвина, К. Изарда, П.К. Анохина, У. Джемса и П.В. Симонова. Это разделение на «эмоциональное» и «волевое» условно, так как они тесно переплетены.

В.К. Вилюнас «при анализе различные теории эмоций вывел мнение, что данные подходы затрагивают отдельные аспекты, но не являются универсальной теорией со всем спектром эмоциональных явлений. Философы в XIX веке, размышляя над природой эмоций, выдвинули две основные теории – интеллектуалистическую и физиологическую» [7, с. 56].

Сторонники интеллектуалистического подхода (И.Ф. Гербарт) полагали, что «эмоциональные проявления – это результат психических процессов, вызванных несоответствием между представлениями. Они утверждали, что эмоции возникают как результат конфликта между внутренними образами или мыслями» [20, с. 45].

Сторонники физиологического подхода возражали им тем, что психические явления являются следствием физиологических реакций. Ф. Дюфур утверждал, что «источником страстей являются реакции нервной системы, передающие возбуждение в мозг» [20, с. 24].

Ч. Дарвин, предложил «эволюционный подход к изучению эмоций. Он показал, что эмоции одновременно полезны для человека и могут представлять собой рудименты эволюционно выработанных реакций. Гнев, по мнению Дарвина, вызывает покраснение кожи, учащение дыхания и сжатие кулаков, что связано с необходимостью активной физической работы в период опасности. Потливость рук при страхе человека облегчала захват за ветки деревьев у древних людей. Дарвин показал, что проявления эмоций у человека и животных имеют схожие физиологические основы, что стало основой для дальнейших теорий эмоций» [14, с. 156].

Авторы периферической теории эмоций У. Джемса и Г. Ланге считали, что «эмоции есть следствие физиологических изменений, вызванных внешними воздействиями. Эти физические сдвиги в организме, работе сердца, дыхания, кровообращении и мышечном тоне, являются причиной появления эмоций. Эмоции формируются из-за ощущения изменений. По мнению исследователей, если бы телесные реакции не возникали после восприятия, эмоции не возникали. Это подразумевает, что именно физиологические

изменения в организме обуславливают наше эмоциональное переживание, а не наоборот» [33, с. 110].

По биологической теории П.К. Анохина, «эмоции – это эволюционный продукт, направленный на адаптацию и выживание индивида. Эмоция – это биологическая реакция, которая способствует удовлетворению потребности. Отрицательные эмоции возникают при неудовлетворении потребностей и играют мобилизующую роль, помогая нам найти лучший способ быстрее удовлетворить потребность, чтобы удовлетворить потребность. Положительные эмоции закрепляются в памяти и влияют на выбор способов удовлетворения потребности в будущем. Если человек сталкивается с неудовлетворением своих потребностей, это вызывает эмоциональный дистресс и заставляет человека искать эффективные способы достижения цели» [20, с. 68].

И. Вейнбаум предположил, что «мышцы лица человека влияют на кровообращение в мозге. Они изменяют субъективные переживания, регулируя приток и отток крови в мозг. субъективные переживания. Он считал, что активность лицевых мышц имеет противоположный эффект, чем активность вен и артерий. Вены и артерии улучшают или ухудшают приток крови к мозгу, что, в свою очередь, влияет на эмоциональное состояние» [8, с. 114].

Фрейд рассматривал эмоции и влечение как мотивацию человеческого поведения, утверждая, что «эмоциональные переживания связаны с бессознательными влечениями, которые могут приводить к эмоциональным реакциям» [30, с. 54]. Д. Раппопорт предложил «теорию, согласно которой воспринятые перцептивные образы поступают в бессознательное, где мобилизуют инстинктивную энергию. В психоанализе большое внимание уделялось конфликтным эмоциям, возникающим в результате неразрешенных влечений. В аффективных состояниях выделяются три основные составляющие: энергетический компонент инстинктивного влечения, процесс "разрядки" и переживание результата, то есть самой эмоции» [44, с. 76].

П.В. Симонов представил «информационную теорию эмоций, в которой эмоции – средство компенсации недостатка информации. Формула, согласно которой интенсивность и качество эмоций зависят от интенсивности потребности и оценки вероятности ее удовлетворения в данной ситуации. Эмоции предоставляют ключевую информацию, необходимую для эффективного поведения» [47, с. 54].

Другие исследования посвящены волевому аспекту организации человеческой деятельности. На сегодняшний день ни одна теория объяснила волевое поведение, поэтому вопрос о воле остается одним из самых сложных и нерешенных в психологии. Многие исследователи пытались создать целостное учение о воле, но не пришли к единому мнению относительно концепции и терминологии.

В психологии воля «определяется как способность человека рационально регулировать свое поведение и поступки, что выражается в способности преодолевать внутренние и внешние трудности» [40, с. 38].

Разделение теорий на гетерономные и автономные (волюнтаристские) существует в исследованиях волевых действий.

Волевые действия ассоциативными, интеллектуальными процессами считают гетерономные теории. Эббингауз утверждал, что «воля – это инстинктивный процесс, возникающий на основе ассоциаций или видимого инстинкта, когда субъект осознает свою цель» [6, с. 47].

И. Гербарт считал, что волевые действия начинаются с импульсивного поведения, которое станет осознанным по привычке, волевые действия контролируются разумом. Таким образом, по мнению Гербарта, все действия являются волевыми, поскольку все действия обусловлены разумом.

Существуют переходные теории, теория воли В. Вундта, которая сочетает в себе элементы гетерономной и автономной теорий. Вундт однозначно отвергает попытки свести волевое поведение только к интеллектуальным процессам, подчеркивая важность аффекта (эмоционального опыта) в процессе формирования воли.

Вундт «выделял аффект и действия, связанные с ним. Важным моментом является то, что воля возникает не только из внешнего действия, направленного на достижение цели, но и из внутреннего переживания, которое изменяет психические процессы, включая эмоции. Вундт рассматривал волю как динамичное взаимодействие внешних и внутренних факторов, где эмоциональные переживания играют ключевую роль» [9, с. 58].

Т. Гоббс, Т. Рибо, К. Левин разрабатывали мотивационный подход, который объяснял волю через психику мотивации. Воля есть начало действия, способность к побуждению. Т. Рибо считал, что воля может тормозить нежелательные поступки, что подчеркивает активную роль воли в регуляции поведения.

Подход свободного выбора акцентирует внимание на свободе человека в принятии решений и выборе между альтернативами. Воля свободна, если человек выбирает действия, соответствующие его целям и интересам, несмотря на возможные внешние ограничения.

Регуляционный подход рассматривает волю как способность преодолевать препятствия. Это направление связано с трудными ситуациями, когда человек сталкивается с барьерами, борется с внутренними или внешними препятствиями, и требуется усилие воли для преодоления трудностей. Работы Ю. Куль, Х. Хекхаузен, Д.Н. Узнадзе, Н. Аха, Л.С. Выготского подчеркивают, что воля проявляется в ситуациях, когда необходимо регулировать действия, преодолевая противоречия между мотивами или внешними препятствиями.

Таким образом, теории о воле охватывают широкий спектр взглядов — от ассоциативных и интеллектуальных процессов до более автономных и мотивационных моделей, которые раскрывают аспекты волевого поведения и деятельности.

Л.С. Выготский «выделяет преодоление препятствий как признак воли, подчеркивает роль вспомогательных мотивов, которые способствуют усилению побуждения к действию. Произвольное регулирование психических

процессов осуществляется через организацию внешних стимулов. Если регулярно побуждать ребенка к выполнению определенного действия, например, на счет «раз, два, три», то со временем ребенок начнет делать это самостоятельно» [10, с. 37].

С.Л. Рубинштейн придерживался взгляда, что воля тесно связана с процессом выбора, где человек решает, что делать в сложной ситуации, когда ему предстоит выбрать одно из множества действий.

Регуляционный подход фокусируется не на содержании воли, а на ее функции управления и саморегуляции; воля – механизм для регуляции психических функций. М.Я. Басов «рассматривал волю как психический механизм, позволяющий регулировать различные психические процессы, например внимание или мышление. Воля не создаёт действия, а управляет и регулирует их. Это представление о воле как функции контроля и управления важно в контексте понимания того, как воля может проявляться в различных психических процессах» [22, с. 68].

Вопрос взаимодействия воли и эмоций является важным аспектом психологии. Эти два процесса рассматриваются как целое в контексте эмоционально-волевой сферы личности. Различные сферы личности не существуют изолированно друг от друга, а взаимодействуют и взаимно обуславливают друг друга. Эмоции – побудительные мотивы для воли и результатом её проявлений, а воля может оказывать влияние на эмоциональное состояние человека.

Е.О. Смирнова подчеркивает «важность регулятивной функции слова в процессе онтогенетического развития. Эмоциональная привлекательность слова играет ключевую роль в процессе развития активной речи и становления словесного объяснения своего поведения. Эмоциональное общение с взрослым, когда слово с его объективным значением обретает эмоциональную притягательность, является основой для дальнейшего освоения речи» [48, с. 115].

Е.О. Смирнова «акцентирует внимание на том, что для регуляции поведения важно их осознание и осмысление. Процесс осознания отличается от простого знания тем, что в нем активно участвуют эмоциональные процессы. Это открытие показывает важность эмоциональной мотивации в процессе развития волевых и произвольных действий» [48].

Е.О. Смирнова «объясняет, как эмоции участвуют в развитии произвольной регуляции действий у ребенка. На первых этапах развития эмоции играют важную роль в сенсомоторном единстве, в котором активное общение с взрослым способствует тому, чтобы предмет, выделяемый взрослым из окружающего мира, приобретал аффективный заряд для ребенка. Это аффективное восприятие становится регулятором действия, проявляя связь между эмоциональной и волевой регуляцией» [48, с. 54].

Л.С. Выготский подчеркивает «тесную связь между развитием эмоций и других психических процессов, воля и произвольность. Развитие эмоций происходит в контексте общей психической жизни человека. Эмоции играют важную роль, чтобы сделать действия и установки ребенка более гибкими и адаптивными. Вегетативные, эмоциональные реакции на внешние обстоятельства существенно влияют на развитие волевой регуляции, что позволяет ребенку проявлять инициативу, преодолевать трудности и адаптироваться к меняющимся условиям» [10, с. 48].

П.А. Рудик отмечает, что «воля включает в себя механизмы, которые помогают преодолевать трудности. Важную роль играют эмоции, особенно те, которые связаны с отрицательными состояниями, такими как страх, тревога или усталость. Эти эмоции могут служить как барьеры, мешающие успешной деятельности, и для их преодоления требуется воля» [46, с. 31].

О. В. Дашкевич предлагает уменьшать отрицательные эмоциональные состояния, чтобы повысить эффективность деятельности и уменьшать помехи для воли.

Е. П. Ильин утверждает, что воля начинает свое действие в момент, когда эмоции нарушают деятельность. Эмоции побуждают к действию,

стимулируя активность, воля потребуется, когда эмоции начинают мешать выполнению задачи. Воля выполняет компенсаторную функцию: она помогает преодолеть негативные эмоциональные состояния, смелость компенсирует страх, настойчивость — фрустрацию, а решительность — неуверенность. Когда эмоции становятся препятствием для достижения цели, воля действует как инструмент преодоления препятствий. Волевая регуляция не всегда является оптимальной, так как она предполагает преодоление неблагоприятных эмоциональных состояний в «форс-мажорных» ситуациях, что может привести к перегрузке и депрессии. Но она необходима для продолжения деятельности, несмотря на негативные эмоции.

В.К. Калинин «рассматривает эмоции как фактор, который обеспечивает общую мобилизацию организма, в то время как волевая регуляция отвечает за избирательную мобилизацию психофизических возможностей человека. Воля влияет на степень вовлеченности эмоций в деятельность, позволяя сознательно изменять степень их воздействия в зависимости от ситуации. Воля регулирует эмоции, направляя их на достижение целей, а эмоции, в свою очередь, могут усиливать или ослаблять мотивацию к действию» [16, с. 27].

Таким образом, воля и эмоции оказывают взаимное влияние друг на друга, и их взаимодействие является ключом к успешному развитию личности. Эмоции могут служить как мотивационным стимулом, так и препятствием, и для преодоления этих препятствий необходимы волевые усилия. С другой стороны, воля помогает управлять эмоциями, регулируя их интенсивность и направленность в соответствии с поставленными задачами. Развитие произвольности и воли невозможно без учета эмоциональных процессов, которые не только влияют на действия, но и являются важными условиями для формирования произвольной регуляции поведения.

Рассмотрение связи эмоций и воли в контексте регуляции деятельности личности является важным аспектом психологии, особенно в сфере педагогического и развивающего воздействия.

Эмоции в процессе волевой регуляции функционируют как своего рода индикаторы, определяющие эффективность волевых усилий. Когда человек проявляет волю, он сталкивается с различными эмоциональными откликами, которые могут «санкционировать» или блокировать результат его действий. Это означает, что интенсивность и качественная составляющая эмоций влияют на то, насколько успешно будет реализован волевой акт. Например, чувство гордости и удовлетворения после выполнения трудной задачи может укрепить мотивацию и волевые качества личности, в то время как переживание стыда или вины — наоборот, может ослабить волю и вызвать желание избегать будущих трудностей. С другой стороны, волевые качества личности, такие как решительность, упорство, ответственность, также играют роль в развитии и регулировании эмоциональных реакций. Нравственно-волевые качества, особенно такие как чувство долга и ответственности, обостряют восприятие эмоций, делая их более целенаправленными и структурированными.

О.А. Черникова «подчеркивает, что нравственность — это важный фактор, который формирует волевые качества, а значит, и эмоциональную составляющую личности. Налаживается взаимосвязь: воля помогает формировать эмоции, а эмоции влияют на проявление воли» [52, с. 18].

Мотивы имеют ярко выраженную эмоциональную основу. Я. Рейковский, «рассматривая регуляторную функцию эмоций, выделяет эмоционально-мотивационный процесс, в рамках которого эмоции и мотивация объединяются в динамичный процесс, направляющий действия на достижение конкретных целей. Эмоции становятся не просто реакциями, а активными движущими силами, которые мотивируют действия. Эмоциональные действия становятся формой поведения, направленного на удовлетворение потребностей и достижение целей, что делает эмоциональные реакции не только реактивными, но и проактивными, мотивирующими действия» [45, с. 54].

Реализация эмоционально-волевой регуляции требует от человека способности к самоконтролю, саморегуляции и осознанию своих эмоций и желаемых целей. Эмоционально-волевая регуляция становится особенно важной в ситуациях, требующих усилий и преодоления трудностей, таких как экзамены, трудные задания или задачи на соревнованиях.

Важно отметить, что в процессе эмоционально-мотивационного действия человек не просто реагирует на внешние стимулы, но активно регулирует свои действия, опираясь на переживаемые эмоции. Это позволяет говорить о сложной взаимосвязи между эмоциональной и мотивационной сферой, где эмоции становятся как бы двигателем мотивации, а мотивация в свою очередь регулирует волевые усилия, направленные на выполнение задач.

Исходя из вышеописанного, становится очевидным, что в педагогическом процессе важно учитывать единство эмоциональной и волевой регуляции. В образовательных условиях важно создавать условия, при которых ребенок сможет развивать эмоциональную зрелость, способность управлять своими эмоциями, проявлять волевые усилия в достижении целей.

Таким образом, эмоции и воля в психологии действительно представляют собой взаимозависимые и интегрированные компоненты личности, которые вместе регулируют поведение и деятельность человека. Эмоционально-волевая регуляция является важнейшим механизмом, который помогает человеку преодолевать внутренние и внешние препятствия, добиваться целей и совершенствоваться как личность.

1.2 Характеристика эмоционально-волевой сферы дошкольников

По А.Н. Леонтьеву, «дошкольный возраст – период формирования личности, когда закладываются основные механизмы и образования дальнейшего развития человека. Происходит становление эмоционально-волевой сферы, развитие которой имеет психологическое и социальное значение, оно влияет на успешность усвоения знаний и обучение.

Эмоционально-волевая сфера способствует саморазвитию личности» [17, с. 112].

Дошкольный возраст условно состоит из трех этапов:

- 3-4 года – начало развития эмоциональной саморегуляции, ребенок начинает контролировать свои эмоции и чувства, что успешно отражается на его взаимоотношениях с окружающими людьми и решении задач возраста;

- 4-5 лет – начинает развиваться нравственная саморегуляция. Ребенок начинает узнавать с помощью значимых взрослых людей моральные нормы, учится различать добро и зло, применять их в своем поведении и действиях;

- 6 лет – начинают формироваться деловые личностные качества. В поведении ребенка проявляются ответственность, самостоятельность и инициативность, что облегчит адаптацию к обучению в школе.

Развитие эмоционально-волевой сферы происходит под воздействием внешних (семья, воспитатели и окружающие люди) и внутренних (наследственные особенности и физическое развитие ребенка) факторов.

В этом возрасте эмоции властвуют во всей жизнедеятельности. Эмоциональность ребенка произвольна, ярка и непосредственна. Чувства ребенка быстро возникают и исчезают, ребенок остро переживает негативные эмоции – наказание или порицание, могут легко расстроиться от неудач. Реакция на конфликты ярко выражены, но ребенок может быстро забыть о своих переживаниях: как быстро он их переживает, так быстро и забывает.

Дошкольный возраст – это важный этап в становлении эмоциональной саморегуляции, нравственного контроля и деловых качеств для дальнейшего развития ребенка. Процесс становления эмоционально-волевой сферы начинается с раннего возраста и остается оформленным в подростковом возрасте.

От рождения до 3 лет – соматовегетативный тип реагирования, когда различные эмоции вызываются физическим комфортом и дискомфортом.

От 3 до 7 лет – психомоторный тип реагирования, выраженная оппозиционность, возникают различные страхи.

От 7 до 11 лет – ребенок становится более впечатлительным и тревожным, на это влияет успешность обучения и характер взаимоотношений в школе и семье.

«К старшему дошкольному возрасту начинают формироваться интересы, мотивы и потребности, которые влияют на поведение, деятельность и поступки ребенка. Эмоционально-волевая сфера дошкольников влияет на успешность в достижении целей и удовлетворение их потребностей. Эмоциональное благополучие, положительный эмоциональный фон дошкольного детства влияет на эффективность обучения и воспитания, волевые усилия ребенка - на развитие деятельности и психического роста ребенка» [26, с. 35].

Развитие чувства прекрасного, красоты, ритма и гармонии у ребенка происходит постепенно, через переживания и анализ своих эмоций и восприятия окружающего мира. В этом процессе важную роль играет речь, через которую ребенок начинает осознавать и осмысливать свои внутренние переживания. В ходе общения с окружающими он учится не только выражать свои чувства, но и оценивать их, а также понимать и разделять чувства других людей.

С возрастом и накоплением опыта, ребенок может развить более сложные интеллектуальные и эстетические чувства, которые формируют его восприятие искусства, природы и жизни в целом. Это помогает ему развиваться как личности, а также укрепляет способность к эмпатии и креативному мышлению.

«Эмоциональное благополучие – ведущая потребность детей дошкольников – желание получать ласку, чувство защищенности, внимание и признание со стороны близких людей, уважение и признание их прав и потребностей. При удовлетворении этой потребности ребенок отвечает взаимностью. В противном случае ребенок ощущает неуверенность в себе,

возникают страхи, недоверие и невротические реакции, которые могут стать хроническими и закрепиться в характерологических чертах ребенка» [26, с. 83].

«С возрастом чувства ребенка становятся более сильными, глубокими и устойчивыми – он способен заботиться о других, формируется дружба и любовь. Нередко в этом возрасте родители заводят ребенку питомца, который вызывает множество эмоциональных откликов и чувств. Л.С. Выготский подчеркивал, что развитие эмоциональной сферы связано с увеличением интеллектуальности эмоций, что, в свою очередь, связано с умственным прогрессом ребенка» [10, с. 115].

В этом возрасте действительно наблюдается постепенное изменение структуры мотивов, которая становится более сложной и многогранной.

На первом этапе мотивы ребенка часто связаны с получением вознаграждения за желаемое (поощрение) или избеганием наказания. Эти мотивы основаны на внешних факторах, таких как реакция взрослых, и на основе таких стимулах ребенок регулирует свое поведение.

Однако с возрастом у дошкольников появляются новые, более сложные мотивы, связанные с внутренними переживаниями, самооценкой и стремлением к достижению успеха. Ребенок начинает осознавать себя как личность, стремится быть лучше, сравнивает себя с другими, ощущает свою значимость. На этом этапе возникает мотивация к самосовершенствованию, которая уже не сводится к внешним стимулам, а связана с внутренними стремлениями и идеями.

Конкуренция, стремление к достижениям, желание доказать свои способности становятся важными мотивами в их жизни. Это также включает в себя усвоение моральных норм и этических принципов, что помогает формировать личную ответственность, умение следовать правилам и действовать с учетом интересов других людей. Собственные обещания ребенка и стремление соблюдать их, укрепление чувства ответственности – все это начинает играть более значительную роль в его жизни.

Таким образом, на протяжении дошкольного возраста мотивация становится все более разнообразной и многослойной, что является важным этапом в психологическом и социальном развитии ребенка.

В индивидуальной мотивационной системе дошкольника выделяются доминирующие мотивы. У одного ребенка это выражается в желании постоянно соперничать с детьми, чтобы быть первым, при этом развивается эгоистическая мотивация. Другой ребенок стремится помогать окружающим людям, третий – во главу ставит требования взрослых и подчиняет свои мотивы им, при этом социальные мотивы формируются.

«Становясь старше ребенок начинает усваивать эстетические нормы, принятые в обществе, учится оценивать поступки, контролировать свое поведение и переживать эстетические эмоции. В ходе обучения и воспитания ребенок знакомится с героями художественных произведений, он начинает оценивать свои действия и поступки других: сверстников, взрослых, литературных героев. Перед поступлением в школу дети способны оценивать нравственные категории, желания свои и вымышленных персонажей, размышлять о мотивах и поступках людей. Они начинают оценивать собственное поведение, руководствуясь усвоенными моральными нормами, возникает чувство долга от похвалы за хороший поступок и неловкости, если его поведение взрослые осуждают» [30, с. 53].

Процесс социализации в дошкольном возрасте включает в себя формирование у детей понимания норм поведения, как в общении с окружающими, так и в их взаимодействиях с другими людьми. В этот период дети начинают осознавать социальные правила, принятые в обществе, и начинают избирательно их применять в зависимости от ситуации и собеседника.

Сначала эти нормы могут быть усвоены в форме внешних требований от взрослых, таких как «будь вежливым», «не обижай других», «поделись игрушкой». Однако по мере взросления ребенок начинает внутренне осознавать, что эти нормы имеют значение не только для того, чтобы избежать

наказания или получить поощрение, но и потому, что они важны для гармоничного общения и понимания с другими людьми.

Соблюдение нравственных норм и развитие эмпатии — это важные аспекты социализации, которые проявляются в том, как ребенок реагирует на чувства и потребности других, как он учится уважать личные границы, договариваться о правилах игры и разрешать конфликты. Взаимодействие с ровесниками и взрослыми становится для ребенка важным инструментом для понимания правил социальной жизни и формирования личных ценностей.

Таким образом, процесс усвоения нравственных норм и развитие социализации в дошкольном возрасте помогает ребенку становиться не только частью социальной среды, но и развивает его способность к саморегуляции, пониманию моральных принципов и чувствам ответственности перед другими людьми.

«В процессе общения с взрослыми и совместной деятельности ребенок перенимает их поведенческие установки и стиль общения. Особенно быстро дети начинают подражать заботливым родителям, так как для ребенка важно не только получить эмоциональный отклик на свои поступки, но и понять разницу между «хорошими» и «плохими» поступками» [18, с. 32].

Самосознание личности — это центральное новообразование, которое формируется в конце дошкольного возраста. Этот процесс требует не только интеллектуального, но и личностного развития, поскольку самосознание связано с пониманием себя как отдельной личности, а также с осознанием своей роли в обществе.

Важным этапом на этом пути является способность ребенка оценивать свои действия, а также поступки других людей. Сначала он может оценивать поведение сверстников, а затем начинает задумываться о своих собственных поступках, моральных качествах и умениях. В этот период он также учится различать такие понятия, как "хорошо" и "плохо", "правильно" и "неправильно". Самооценка становится важным элементом этого процесса, и она оказывает значительное влияние на личностное развитие ребенка. Чтобы

внешняя оценка поведения ребенка, особенно в семье, соответствовала его возрастным особенностям и индивидуальным особенностям. Если ребенок постоянно сталкивается с неадекватной или чрезмерно критичной оценкой его поступков, его самооценка может стать искаженной. Это может привести к снижению уверенности в себе, развитию комплексов или затруднениям в социальном взаимодействии. С другой стороны, слишком высокая или идеализированная оценка может привести к завышенной самооценке и недостаточной рефлексии о собственных недостатках.

Именно поэтому поддержка со стороны взрослых (родителей, педагогов) играет ключевую роль в этом процессе. Важно, чтобы оценки поведения ребенка были конструктивными и соответствовали его возрасту, а также чтобы он получал возможность для самовыражения и развития через позитивное подкрепление и конструктивную критику. Это поможет ему выработать адекватную самооценку и научиться правильно воспринимать свои успехи и неудачи, что в дальнейшем способствует гармоничному развитию личности.

Так в 5 лет ребенок имеет завышенную самооценку, а к 7 годам начинает видеть свои недостатки, и его самооценка становится более адекватной. Это позволяет дошкольнику адекватно оценивать свои умения и уверенно осваивать новый возрастной этап и готовиться к школе.

Осознание своих переживаний – это новообразование эмоционально-волевой сферы дошкольника, в начале периода ребенок не осознает почему испытывает то или иное чувство, ближе к младшему школьному возрасту его эмоциональное состояние становится ему понятным, он может выразить, почему сердится или радуется, грустит или смеется. Параллельно развитию эмоционально-волевой сферы происходит процесс становления половой идентификации. Культура поведения в соответствии своего пола культивируется всеми взрослыми и иногда старшими детьми. Ребенок усваивает соответствующий стиль поведения, мальчики – «настоящие мужчины», без проявлений слабости, плача, девочки – аккуратные, деловитые,

капризные, могут быть слабыми по причине своего пола. В соответствии с полом игры детей делятся на «мальчишечьи» и «девчачьи», дети четко осознают себя как представителей пола.

Еще одно новообразование дошкольного возраста – чувство времени, ребенок начинает понимать, что было время без него, до него, тогда – когда он появился и был маленьким, и время, когда он вырастет.

«Один из важных аспектов для дошкольников – это психологическая готовность к школе. Обучение в школе требует у ребенка высоких интеллектуальных способностей, хорошей мотивации и производительности. С усложнением эмоционально-мотивационной сферы у детей формируется внутренняя жизнь. Хотя внешние события и отношения составляют содержание переживаний, они преломляются в сознании ребенка, и эмоциональные представления о них складываются в зависимости от логики чувств, уровня притязаний и ожиданий ребенка» [23, с. 88].

Исследователи А. В. Запорожец и Я. З. Неверович считают, что «дошкольники начинают осваивать умение выражать свои эмоции, но не всегда это означает их подлинное переживание. Дети учатся предвидеть те или иные эмоции, что существенно влияет на их мотивацию и поведение. Это явление называется опережающей коррекцией эмоций. Коррекция состоит в том, что ребенок, предвосхищая ситуацию, которая может возникнуть в будущем, осознает последствия своих действий для себя и окружающих» [18, с.17].

А.М. Щетинина выяснила, что «у дошкольников, детей 4-5 и 6-7 лет, происходит постепенное развитие умения распознавать эмоциональное состояние других людей и выявила несколько типов восприятия эмоций, которые можно рассматривать как уровни развития этого умения» [54, с. 28].

«Первый тип восприятия эмоций — до вербальный — через выражение лиц людей или ситуативный характер выражаемых эмоций. Например, ребенок может сказать: «Он, наверное, мультик смотрит», основываясь на

внешних признаках, таких как выражение лица или поведение окружающих» [54, с. 36].

Таблица 1 – Выраженность типов восприятия эмоций у дошкольников, % случаев

Тип восприятия	4-5 лет	6-7 лет
Довербальный	20	-
Диффузно-аморфный	50	-
Диффузно-локальный	27	-
Аналитический	3	27
Синтетический	-	33
Аналитико-синтетический	-	40

«Диффузно-аморфный тип. Дети называют эмоцию, но воспринимают ее поверхностно, нечетко («веселый», «посмотрел и узнал, что он грустит»). Составляющие элементы эталона эмоции еще не дифференцированы.

Диффузно-локальный тип. Воспринимая выражение эмоции глобально и поверхностно, дети начинают выделять отдельный, часто единичный элемент экспрессии (в большинстве случаев – глаза).

Аналитический тип. Эмоция опознается благодаря выделению элементов экспрессии. В подавляющем числе случаев дети опираются на выражение лица, а не позы.

Синтетический тип. Это уже не глобальное и поверхностное восприятие эмоций, а целостное, обобщенное («злая она, потому что вся злая»).

Аналитико-синтетический тип. Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их («она веселая, у нее все лицо такое - глаза веселые и рот»).

Представленность этих типов восприятия эмоций в группах детей разного возраста не одинаковая (таблица 1) [54].

Как отмечает А. М. Щетинина, «восприятие эмоций детьми зависит не только от их возраста и накопленного опыта, но и от модальности самой

эмоции. Например, 4-5-летние дети распознают такие эмоции, как страх и удивление, в основном по довербальному типу восприятия, то есть через невербальные признаки, такие как выражения лиц или действия. Радость и грусть распознаются этими детьми по диффузно-аморфному типу (нечеткое восприятие эмоции), а у детей 6-7 лет – по аналитико-синтетическому типу (более осознанное восприятие через анализ ситуации). Когда дети 4-5 лет сталкиваются с гневом, они воспринимают его через диффузно-локальный тип, а у детей старшего возраста (6-7 лет) – через более развитый аналитический тип восприятия» [54, с. 37].

В. Х. Манеров «отмечает, что у детей из неблагополучных семей этот процесс может быть замедлен. Постоянные негативные переживания, такие как тревожность и чувство неполноценности, могут затруднять развитие этого навыка. Из-за недостатка общения с окружающими, такие дети имеют меньше опыта восприятия эмоций других людей и, как следствие, у них наблюдается снижение уровня эмпатии» [37, с. 44].

Л. Небжидовский утверждает, что «дошкольный возраст характеризуется развитием дружеских отношений между детьми, как утверждает. В возрасте 6-7 лет дети начинают образовывать более сложные дружеские связи, однако ясного понимания дружбы у них еще нет, так как понятия доверия и взаимности для них слишком сложны. Тем не менее, дети этого возраста уже могут различать, как они ведут себя с друзьями и с чужими людьми. Некоторые 4-5-летние дети способны поддерживать длительные отношения, основанные на взаимной заботе, даже если они не могут выразить словами, что такое дружба» [16, с. 112].

В дошкольном возрасте у детей развивается рефлексия, что проявляется в желании контролировать свои эмоции, наблюдать за поведением других людей. Произвольность поведения дошкольников развивается постепенно, в начале с помощью взрослых, затем дети начинают самостоятельно управлять своим поведением, достигая своих целей. Это развитие произвольности поведения важно для психологического взросления.

Таким образом, дошкольное детство – это важный период для формирования личности ребенка. Ребенок начинает осознавать свои переживания, учится взаимодействовать с окружающими его людьми, в процессе усваивает моральные, нравственные и этические нормы, развивает свои социальные и когнитивные способности, активно готовится к дальнейшему социальному взаимодействию и получению новых знаний, что создает фундамент для осознанного поведения в будущем.

Далее рассмотрим типичные нарушения эмоционально-волевой сферы дошкольников, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Различные нарушения эмоционально-волевой сферы дошкольников являются следствием поведения окружающих ребенка людей, могут вызываться различными внутренними и внешними факторами.

Г.М. Бреслав считает, что «эмоциональные нарушения у дошкольников могут проявляться в различных формах, что влияет на их развитие и поведение. Отсутствие эмоциональной децентрации, как он отмечает, указывает на неспособность ребенка сопереживать в реальных ситуациях или в контексте литературных произведений. Ребенок, не имеющий способности «войти в положение другого», может не чувствовать необходимое сочувствие или не понимать чувства других людей, что затрудняет развитие социальной эмпатии. Отсутствие эмоциональной синтонии отражает неспособность дошкольника откликаться на эмоциональное состояние близкого человека. Это нарушение препятствует полноценному эмоциональному контакту и пониманию окружающих» [3, с. 83-87].

Отсутствие эмоциональной саморегуляции нарушает способность ребенка осознавать свои поступки, чувствовать вину за неправильные действия и осознать свои ошибки. Такие дети не испытывают обычных эмоций, связанных с самоконтролем и саморефлексией, что является важной составляющей формирования зрелой личности.

Г.Е. Сухарева и В.В. Ковалев считают, «повышенная эмоциональная возбудимость – это нарушение, которое встречается у детей с неврастением. У

этих детей возникают приступы гнева без видимой причины, сопровождающиеся плачем или чувством вины. Эмоциональная неустойчивость проявляется в быстрой смене настроений и трудности в адаптации к социальным ситуациям» [31, с. 57].

Ю. М. Миланич «выделяет три группы детей с нарушениями эмоций, в зависимости от характера их эмоциональных проблем:

Дети с выраженными внутриличностными конфликтами. Эти дети часто испытывают тревожность, страхи без очевидных оснований, их настроение часто меняется. Они могут чувствовать себя неуверенно и легко расстраиваться. В этой группе преобладают девочки.

Дети с межличностными конфликтами. Эти дети проявляют высокую эмоциональную возбудимость, раздражительность и агрессию, что отражает трудности во взаимодействии с окружающими. В данной группе преобладают мальчики.

Дети с комбинацией внутриличностных и межличностных конфликтов. Эти дети могут быть эмоционально нестабильными: с одной стороны, они могут проявлять агрессию и раздражительность, с другой — быть обидчивыми, тревожными и склонными к различным страхам. В этой группе также чаще встречаются мальчики» [28, с. 15].

Эти нарушения связаны с проблемами в воспитании, влиянием социальной и семейной среды, что требует коррекции поведения специалистами по дошкольному возрасту – педагогами-психологами для того, чтобы помочь детям развить навыки эмоциональной саморегуляции, улучшить их психоэмоциональное состояние.

Ю. М. Миланич «выделяет три группы эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста:

1) острые эмоциональные реакции. Это яркие эмоциональные проявления, которые окрашивают конкретные конфликтные ситуации для ребенка - агрессия, истерики, протестные реакции, страх и чрезмерная обида.

Такое поведение – это результат непонимания ситуации или неумения справляться с эмоциями, что приводит к трудностям в общении;

2) напряженные эмоциональные состояния. В отличие от острых реакций, эти состояния более стабильны и сохраняются долгое время. Это мрачность, тревожность, подавленное настроение, боязливость, робость – препятствия для позитивно эмоционального общения с окружающими и адаптации в школе;

3) нарушения динамики эмоциональных состояний. Это аффективная взрывчатость и лабильность — быстрый переход от положительных эмоций к отрицательным и наоборот. Этот нестабильный эмоциональный фон нарушает способность ребенка сосредоточиться на задачах и взаимодействии с окружающими» [19, с. 24-25].

Все психоэмоциональные отклонения в дошкольном возрасте могут быть скрытыми и проявляться только в школьный период, когда ребенок сталкивается с большими требованиями и нагрузками.

Именно поэтому важен благоприятный фон развития эмоционально-волевой сферы дошкольников, дифференциация эмоций. Разнообразие и дифференцированность эмоций поможет ребенку лучше адаптироваться к социальным ситуациям, или привести к деформациям, если процесс эмоционального развития идет с нарушениями.

Чрезмерная двигательная расторможенность в дошкольном возрасте может проявляться в гиперактивности, излишней подвижности, которая затруднит учебные занятия и причинит беспокойства воспитателям и учителям начальных классов. Таким детям сложно усидеть на месте, слушать и выполнять инструкции и в итоге успешно учиться.

Самые вредные привычки дошкольников – сосание пальца, грызение ногтей, это нехватка внимания и заботы со стороны матери, неправильная организация общения с ребенком. Эти поведенческие феномены служат способом самоуспокоения и снятия стресса у детей.

Синдром гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ) приводит к трудностям в учебе и взаимодействии с окружающими. В подростковом возрасте добавляются проблемы с адаптацией в обществе, возрастает риск проявления асоциального поведения. Гиперактивные дети испытывают трудности в контроле над поведением, импульсивны, проявляют агрессивность или излишнюю активность, что затрудняет совместные игры и обучение.

Тревожность – частое эмоциональное состояние у детей дошкольного возраста. Они испытывают высокие уровни тревожности из-за психологического развития и недостаточной способностью контролировать свои эмоции. Более выражена тревожность у детей из неблагополучных семей. Страхи – это нормальная часть развития ребенка, но они могут стать в определенных ситуациях причиной беспокойства.

В возрасте 3-5 лет распространён страх одиночества, темноты и замкнутых пространств. Дети с фобиями требуют, чтобы в комнате горел свет или рядом с ними находился взрослый, так как боятся оставаться одни. Если требования не выполняются, ребенок долго не засыпает, проявляет беспокойство.

В возрасте 5-7 лет у детей может возникнуть страх смерти. Это возрастное переживание и выражено у эмоционально чувствительных и впечатлительных детей. Таким детям нужно создать поддерживающую теплую эмоциональную атмосферу, чтобы он мог справиться с переживаниями.

Тревожные дети ощущают тревогу без явных причин, они восприимчивы к стрессам и изменениям окружающей среды. Им свойственна низкая самооценка, безынициативность и предпочтение быть на заднем плане, крайне послушны, следуют правилам и требованиям взрослых, такое поведение носит защитный характер для предотвращения неудач.

Тревожность у детей в этом возрасте имеет сложные причины из-за чувствительности, воспитания и окружающей среды, часто тревожность возникает из-за способа общения ребенка с родителями.

Причины тревожности разнообразны, различают субъективные и объективные причины. Первые – это факторы, связанные с нервным представлением об исходе предстоящего события, то есть человек, предвидит, чем может закончиться то или иное событие, начинает тревожиться. Субъективные причины тревожности – это экстремальные условия, которые вызываются социальными и природными факторами.

В работах Ю.А. Макаренко «описываются факты, позволяющие предположить, что расположение ребенка с окружающим взрослым, положительные эмоциональные реакции облегчает адаптацию ребенка к новым условиям (поступление в ясли, в детский сад, больницу), снимают стрессовые состояния, способствуют нормальному психическому и физическому развитию» [41, с. 45].

В индивидуальной теории личности А. Адлер рассматривал тревогу как невроз, а невроз – как неоднозначный термин, выявляемый в процессе диагностики, который включает в себя поведенческие нарушения. «Невроз – это естественное, логическое развитие индивидуума, сравнительно не активного, эгоцентрически стремящегося к превосходству и поэтому имеющего задержку в развитии социального интереса, что мы наблюдаем постоянно при наиболее пассивных, изнеженных стилях жизни» [28, с. 117].

«Тревожность, как свойство личности проявляется в особых трудностях и недостатках общения, делает его неполноценным, свернутым, односторонним. Они мешают открытому, искреннему общению, вносят элементы подозрительности, необоснованных страхов, являются помехообразующим фактором» [38, с. 54].

Личностная тревожность обычно существует как отдельная черта, но оказывает негативное влияние на формирование и развитие других

личностных черт, таких как страх неудачи, избегание ответственности и страх соперничества с другими.

Положительные эмоции представляют особое состояние, которое в ряде случаев может оказаться эффективным фактором в ликвидации стресса, вызванного отрицательными эмоциями, а также тормозить развитие патологического процесса. А. М. Прихожан описывает механизм «замкнутого психологического круга, в котором происходит закрепление и усиление тревожности, ведущей затем к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, что способствует увеличению и сохранению тревожности» [33, с. 87].

С.Г. Габрелян в своих работах утверждает, «что в генезе личностной тревожности лежит недостаточная сформированность или нарушение механизма психологического самоуправления. Несоответствие субъективной модели действительности, сопровождающееся проявлением неадекватно завышенной тревоги, может привести к нарушению регуляторных процессов. Тогда тревожность закрепляется в качестве свойства личности и развивается в доминирующую черту характера» [12, с.73].

В ходе анализа теоретических источников нами выделено несколько разных подходов в понимании тревожности. Л.А. Копытова, В.В. Суворова, Н.С. Уткина рассматривают «тревожность, в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникшее в трудных, угрожающих, необычных условиях» [26, с. 22].

Н.В. Имедадзе называет тревожность «специфически социализированной эмоцией, социально обусловленным свойством личности» [35, с. 114].

Зависимость тревожности ожиданий в общении от благополучия во взаимоотношениях со сверстниками В. Р. Кисловская [42]. Она выявила прямую зависимость тревожности ожиданий от благополучия ребенка в отношениях со сверстниками.

«Гиперопека родителей (чрезмерная забота, постоянный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянные одергивания) способствует развитию тревожности у ребенка. Дети чувствуют себя неуверенно и тревожно, они не могут самостоятельно принимать решения и действовать. Завышенные требования со стороны родителей и воспитателей – причина тревожности, разрыв между возможностями и высокими ожиданиями взрослых в сознании ребенка развивает ощущение хронической неуспешности. Это несоответствие приводит к внутреннему беспокойству и напряжению, что перерастает в тревожность» [38, с. 23].

Постоянное укорение ребенка со стороны родителей способствует формированию тревожности. Упреки в адрес ребенка вызывают чувство вины у ребенка и приводит к страху совершать ошибки и разочаровать родителей. Фразы с укорением за поведение усиливают ощущение вины у ребенка, приводят к тревоге о своем поведении.

У детей развивается неуверенность в себе, формируются невротические черты личности. Вы абсолютно правильно описали характерные черты неуверенных и тревожных детей. Такие дети действительно часто испытывают сомнения в своих силах и возможностях, что препятствует их полноценному взаимодействию с окружающими и развитию социальной активности. Их поведение может проявляться в робости, нерешительности и инфантилизме, что затрудняет процесс социализации и общения.

Тревожные дети склонны к повышенной внушаемости, что означает, что они легко поддаются внешним влияниям, включая страхи и негативные прогнозы, часто ожидая негативных исходов, таких как нападения, насмешки или обиды. Это ожидание агрессии или осуждения может быть результатом не только реального опыта, но и внутренней тревожности, которая заставляет ребенка воспринимать окружающий мир как опасный или угрожающий [7].

Такие дети часто испытывают трудности в общении с другими детьми, так как боятся быть непонятыми или отвергнутыми. Им может быть сложно устанавливать дружеские отношения, решать конфликты или адаптироваться

в новых социальных ситуациях. Социальная изоляция или избегание общения с другими могут быть проявлением их неуверенности и страха перед возможными неудачами в межличностных отношениях.

Важную роль в снижении тревожности и повышении уверенности играет поддержка со стороны близких людей, особенно родителей и педагогов. Создание безопасной и доверительной среды, где ребенок может выразить свои переживания, получить положительное подкрепление и поддержку в преодолении страхов, способствует развитию уверенности в своих силах и улучшению навыков социального взаимодействия. Важно также работать с эмоциональной сферой ребенка, обучая его конструктивным способам преодоления стресса и страховых состояний, а также развивая уверенность в себе через небольшие успехи и позитивные переживания.

Они скрывают свои чувства через агрессию как психологическую защиту, пытаясь создать у других людей впечатление, что они не боятся. Маска агрессии помогает скрыть свою уязвимость и тревогу, но внутри остаются чувства неуверенности и растерянности.

Не подтверждено, что высокая тревожность оказывает влияние на интеллектуальное развитие, но она затрудняет развитие творческого мышления, фантазии. Для творчества важна способность рискнуть, не бояться нового и неизвестного. Дети с выраженной тревожностью боятся совершить что-то новое, их страх ограничивает способность к инновациям и свободному самовыражению.

Тревожность у детей дошкольного возраста является, как правило, неустойчивой и обратимой, особенно при наличии своевременной психолого-педагогической помощи и поддержке со стороны родителей и педагогов. В этом возрасте тревожность может возникать как результат различных внешних факторов — перемены в окружении, отсутствие привычной структуры или конфликтные ситуации. Однако благодаря грамотному вмешательству, направленному на создание безопасной и поддерживающей

среды, эти проявления тревожности могут быть существенно снижены, а в некоторых случаях полностью преодолены.

Что касается агрессии, то в эмоционально-волевой сфере ребенка агрессивное поведение трактуется как форма, направленная на причинение ущерба, будь то физического или психологического. Агрессия у дошкольников может проявляться в виде агрессивных действий (удары, толкания), вербальных проявлений (оскорбления, угрозы) или негативных эмоциональных реакций (ярость, злость). Такие поведенческие реакции могут быть результатом разных причин: недостаток социального опыта, неспособность справиться с сильными эмоциями (разочарование, обида, зависть), а также – на уровне детей – часто является выражением неумения регулировать свои чувства и потребности.

Агрессивное поведение не всегда является индикатором глубокой проблемы. Однако, если оно становится регулярным и чрезмерно выраженным, важно выявить причины такого поведения и предоставить ребенку необходимые инструменты для регуляции эмоций. На этом этапе особенно важны вмешательства педагогов и психологов, которые помогут детям осознать, что агрессия не является приемлемым способом взаимодействия с окружающими. Вместо этого детям предлагаются более конструктивные способы выражения своих эмоций, такие как вербальная коммуникация, использование физических упражнений для снятия напряжения, а также развитие эмпатии и понимания чувств других людей.

Работа с агрессией и тревожностью через психолого-педагогические мероприятия помогает дошкольникам формировать более адекватное восприятие социальных норм, развивать навыки общения и научиться управлять своими эмоциями, что, в свою очередь, способствует их гармоничному развитию.

Л. Берковиц определяет «агрессию как поведение, нацеленное на причинение физического или психического ущерба другому человеку».

Р.А. Уилсон считает «агрессию как физическое действие или угрозу такого действия, которое уменьшает свободу или генетическую приспособленность другой особи».

Э. Фромм рассматривает «агрессию более широко, как нанесение ущерба не только живым существам, но и неодушевленным предметам. Агрессия – это проявление негативных эмоций и одновременно защитная реакция на внутренние переживания и травмы. Задача родителей и педагогов - помочь ребенку в обучении регулирования агрессивных импульсов и навыкам справляться с трудностями» [44, с. 210].

До трех лет дети проявляют эмоции в соответствии со своим темпераментом, часто это непродолжительные вспышки гнева и раздражения, редко в этом возрасте агрессия является доминирующей линией поведения. В 4-5 лет дети начинают осознавать свои эмоции и одновременно не умеют их контролировать. В этот период агрессия проявляется как реакция на фрустрацию, неполучение желаемого или недостаток внимания со стороны взрослого. По мере взросления и усиления эмоциональной саморегуляции такое поведение ослабевает и может перестать проявляться.

«Особенность дошкольного возраста заключается в том, что происходит значительный рост в развитии произвольных психических процессов — дети начинают осознавать свои действия, контролировать свои эмоции и поступки. Это время, когда ребёнок постепенно готовится к школе: усваиваются первые моральные нормы, появляется способность к саморегуляции, развитию целенаправленного поведения. К этому возрасту у детей появляется способность сосредотачиваться на задачах, осуществлять самоконтроль, следить за соблюдением правил и норм» [24, с. 74].

На фоне положительных изменений в поведении детей сохраняющиеся эмоциональные расстройства в младшем школьном возрасте становятся причиной трудностей в обучении и дезадаптации.

Ранняя диагностика и коррекция эмоциональных расстройств в дошкольном возрасте должны проводиться квалифицированными

специалистами. Родители и педагоги при наблюдении за поведением ребенка и проявлений тревожности и агрессии, должны вовремя использовать методики для развития эмоционального интеллекта, самоконтроля.

Сформированность базовых навыков саморегуляции и эмоционального самоконтроля позволит детям адаптироваться к школьным условиям и уменьшить проявления эмоциональных расстройств.

Агрессия и тревожность действительно являются одними из наиболее выраженных проблем в эмоционально-волевой сфере дошкольников. Эти эмоциональные реакции могут существенно затруднять нормальную социализацию ребенка и повседневные взаимодействия как с детьми, так и со взрослыми. Если такие проблемы не адресовать на раннем этапе, существует риск, что они будут усиливаться с возрастом и окажут негативное влияние на более поздние этапы развития, включая процесс обучения в младшем школьном возрасте.

Ключевым моментом является своевременное вмешательство через психологическую коррекцию, направленную на развитие у детей навыков саморегуляции. Применение различных методов психологической работы, таких как тренировка эмоционального интеллекта, упражнения на управление агрессией, развитие навыков разрешения конфликтов и стрессоустойчивости, помогает детям научиться правильно воспринимать и регулировать свои эмоции. Это в свою очередь способствует формированию более здоровых реакций на стрессовые ситуации и уменьшению тревожности и агрессивности.

Кроме того, важным аспектом является поддержка со стороны родителей и педагогов, которые могут создать для ребенка атмосферу безопасности и понимания, где он будет чувствовать поддержку и не бояться выражать свои чувства. Когда взрослые становятся примером адекватных эмоциональных реакций и конструктивных способов поведения в стрессовых ситуациях, дети учат этому через подражание.

Таким образом, внимание к эмоциональной и волевой сфере дошкольников, развитие саморегуляции и правильных реакций на

эмоциональные переживания помогут предотвратить усугубление агрессии и тревожности, способствуя гармоничному развитию ребенка, его успешной адаптации в школе и созданию устойчивых основ для дальнейшего обучения и социализации.

Важно уделять внимание эмоциональной сфере дошкольников, так как серьезные последствия в этой области создадут проблемы в обучении в школе. Минимизировать риск возникновения поведенческих и психоэмоциональных нарушений могут корректная психологическая работа с эмоциональным состоянием ребенка, создание поддержки и безопасной среды в семье и образовательном учреждении.

1.3 Арт-терапия как метод развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

Психологическая коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы дошкольников – это сложная, многоаспектная система, которая призвана помочь преодолеть эмоциональные трудности и развить навыки саморегуляции. Рассмотрим основные направления и методы, используемые для коррекции эмоциональных расстройств у детей.

Для смягчения эмоционального дискомфорта необходимо с ребенком в игровой форме провести работу с переживаниями, преодолением негативных эмоций – тревожности, агрессии, страхов и беспокойства.

Игра как ведущий вид деятельности дошкольника поможет в повышении активности и самостоятельности ребенка, независимости ребенка от внешней помощи, в формировании уверенности в себе, повышении внутренней мотивации.

Применение когнитивных и эмоционально-ориентированных методов для устранения личностных эмоциональных нарушений – агрессии, чрезмерной возбудимости, тревожности, неуверенности в себе – эффективно в случае квалифицированного проведения [1].

Методы и упражнения по коррекции уровня самооценки и самосознания помогают ребенку адекватно воспринимать себя и окружающий мир, повысить самооценку, приобрести устойчивое самосознание и эмоциональную саморегуляцию.

В психологической коррекции развития ребенка принято рассматривать подходы – психодинамический и поведенческий. Они применяются в групповых и индивидуальных формах.

Психодинамическая психотерапия основана на принципах, что эмоциональные нарушения устраняются путем осознания внутренних конфликтов и целью психокоррекции станет создание условий для разрешения этих конфликтов.

С учетом возрастных особенностей дошкольников и ведущего вида деятельности в психокоррекции применяют игру и арт-терапию. Игровая терапия помогает ребенку выражать чувства и переживания, арт-терапия способствует самовыражению и эмоциональному расслаблению ребенка.

Для эффективного применения этих методов требуется тесная эмпатическая связь между психологом и ребенком. Целью педагога-психолога является создание атмосферы полного принятия и поддержки, что будет способствовать снижению тревожности и улучшению эмоционального состояния ребенка.

Гуманистически-ориентированная работа и принципы подхода требуют: создания открытых отношений между психологом и ребенком, полное принятие особенностей и личных переживаний ребенка психологом; помощь психолога в осознании эмоций и поведении ребенком; динамика игры, где главный игрок и организатор ребенок для проявлений инициативы и самостоятельности [17].

Игра действительно является мощным инструментом для работы с детьми, поскольку она позволяет создать безопасную и поддерживающую среду, где ребенок может выразить свои эмоции, преодолеть внутренние барьеры и развить навыки, которые могут быть полезны в повседневной

жизни. Двупланность игры — это ключевой момент. С одной стороны, игра предлагает ребенку реальную задачу или ситуацию, которую он должен решить (например, в ролевой игре или при моделировании ситуации), с другой — она является условной, что позволяет снизить уровень стресса и ответственности. Это помогает ребенку проявлять себя в безопасной обстановке, не опасаясь социальных последствий или неудач. Он может «проверить» себя, свои эмоции и реакции, а также исследовать новые способы взаимодействия с окружающими.

Игра также способствует развитию важных психологических и социальных навыков, таких как: разрешение конфликтов, улучшение коммуникативных навыков, развитие эмпатии, повышение уверенности в себе и самооценки.

Когда ребенок играет, он учится справляться с различными эмоциями, в том числе с тревогой, страхами, неуверенностью. Ситуации, моделируемые в игре, могут позволить ребенку пережить и переработать негативные эмоции в безопасной среде, что способствует эмоциональному расслаблению и снятию напряжения.

Особенно важным является создание положительного эмоционального контакта между ребенком и взрослым во время игры. Психокоррекционной эффект игры проявляется не только через взаимодействие с окружающими, но и через то, что ребенок чувствует поддержку и принятие. Это помогает укрепить самооценку ребенка и снизить уровень тревожности [1].

Игра имеет значительное развивающее влияние, она способствует не только эмоциональному, но и когнитивному развитию ребенка, расширяет его представления о мире и позволяет ему более гибко и уверенно реагировать на различные ситуации в жизни. Это делает игровую терапию эффективным и универсальным методом работы с детьми.

Структура детской игры включает в себя роли, которые берут на себя участники, действия, которые реализуют эти роли, использование игровых предметов, которые заменяют реальные объекты, и реальные отношения

между участниками. Центральным элементом игры является роль, которая объединяет все её аспекты. Сюжет игры — это область реальности, воспроизводимая в ходе игры, а содержание игры — это то, что дети воспроизводят как основной момент своей деятельности и отношений с окружающими, подготавливая их к взрослой жизни. Игра способствует формированию произвольного поведения и социализации детей.

Игровая терапия показана при различных психологических проблемах, таких как социальный инфантилизм, замкнутость, необщительность, фобии, сверхпопослушание, проблемы с поведением, неадекватная полоролевая идентификация, а также при специфических проблемах, таких как выдергивание волос, селективный мутизм, агрессия, стресс после развода родителей, насилие или заброшенность детей, заикание, трудности в обучении и развитии речи.

Ключевые принципы и механизмы игротерапии, которые делают этот метод столь эффективным для работы с детьми [7].

Коммуникация с ребенком через безусловное принятие. Этот принцип лежит в основе успешного взаимодействия между игротерапевтом и ребенком. Безусловное принятие означает, что взрослый не осуждает ребенка за его поведение или чувства, а принимает его таким, какой он есть, со всеми его переживаниями, страхами и желаниями. Ребенок получает право на выбор сюжета игры и на принятие решений, что способствует развитию его самостоятельности и уверенности в себе. Это дает ребенку чувство контроля над ситуацией и ощущение, что его мнение и эмоции важны [29].

Недирективность педагога в управлении процессом. Важным аспектом игротерапии является сохранение естественного хода игры, без вмешательства взрослого, которое бы изменяло или ускоряло процесс. Игротерапевт не стремится направить игру в определенное русло, а позволяет ребенку самостоятельно исследовать ситуацию, принимать решения и находить решения. Это дает ребенку возможность ощущать свою автономию и свободу, что важно для его развития и формирования внутренней уверенности.

Фокус на чувствах и переживаниях ребенка. В ходе игры игротерапевт помогает ребенку осознавать и выражать свои чувства. Задача терапевта — создать такую атмосферу, в которой ребенок может безопасно и открыто демонстрировать свои эмоции, не опасаясь осуждения. Психолог становится своего рода «зеркалом», которое отражает и помогает ребенку разобраться в своих переживаниях. Это позволяет ребенку глубже понять свои чувства, развивать эмоциональный интеллект и научиться их регулировать.

Коррекционный процесс через принятие, отражение и вербализацию. Игровая терапия имеет потенциал для коррекции только тогда, когда психолог внимательно реагирует на чувства ребенка, принимает их и поддерживает в нем веру в его способности. Коррекционный эффект игры достигается именно через внимание к эмоциональному состоянию ребенка, поддержку его решений и укрепление чувства уверенности. Игровая деятельность позволяет ребенку переработать негативные эмоции и почувствовать себя успешным в решении задач, что способствует психоэмоциональному исцелению.

Психолог помогает ребенку чувствовать себя в безопасности и принятии, что способствует расслаблению и открытости. Игровой терапевт показывает эмпатию и поддержку, сопереживая переживаниям ребенка, что помогает ему почувствовать, что его эмоции важны и понимаемы. Психолог помогает ребенку осознать и выразить свои чувства, вербализируя их, что способствует лучшему самопониманию и саморегуляции. В процессе игры ребенок может пережить успех, справиться с трудными ситуациями и развить позитивное восприятие самого себя.

Эти принципы и функции психолога создают основу для эффективной работы игротерапевта с детьми, позволяя им не только развивать важные навыки, но и справляться с внутренними переживаниями, страхами и эмоциональными проблемами в безопасной и поддерживающей атмосфере.

Психолог в контексте игротерапии не вмешивается в жизнь ребенка, не обучает, а реагирует таким образом, чтобы поддержать естественное стремление ребенка управлять своей деятельностью [26].

Основные психологические механизмы коррекционного воздействия игры: Моделирование социальных отношений в игровой форме. Помощь в преодолении эгоцентризма ребенка и осознании собственного «Я». Формирование партнерских отношений с детьми и сверстниками, которые способствуют личностному росту. Отработка новых, более адекватных способов поведения и ориентировки в проблемных ситуациях. Развитие способности ребенка к саморегуляции, понимания правил и действий в рамках игры.

Поведенческий подход в психологической коррекции эмоциональных нарушений заключается в формировании адаптивных форм поведения и угасанию дезадаптивных, что обучает ребенка эффективным реакциям на эмоционально значимые ситуации. Акцент на приобретение новых адаптивных реакций у ребенка, которые способствуют улучшению его социальной и эмоциональной адаптации. Методы – поведенческие тренинги, психорегулирующие установок и другие методов, способствующие формированию позитивных навыков; метод условно-рефлекторной терапии (В.И. Гарбузов), основанный на формировании новых условных реакций через позитивное подкрепление и повторение [27].

Для лечения повышенной тревожности и неврозов применяются суггестивные методики – сказкотерапия, что позволяет через сказки и другие формы повествования проработать эмоциональные переживания детей, снизить тревожность и агрессию.

В отечественной психологии действительно различают два основных подхода к коррекции эмоциональных нарушений у детей: клинико-психологический и психолого-педагогический. Оба подхода направлены на работу с эмоциональными проблемами, но они отличаются подходами, методами и целями.

Клинико-психологический подход ориентирован на работу с детьми, страдающими от серьезных эмоциональных расстройств, неврозы, патологические реакции, аутизм и другие психические расстройства. В

рамках этого подхода важнейшими являются диагностика и психотерапевтическая работа, направленная на помощь детям, переживающим глубокие эмоциональные трудности [48].

Методы, используемые в клинико-психологическом подходе, могут включать: психотерапия детских неврозов (индивидуальная и групповая), которая помогает ребенку справиться с различными эмоциональными переживаниями, уменьшить тревожность и стресс, а также научиться справляться с внутренними конфликтами.

Семейные сеансы, направленные на улучшение взаимодействия между ребенком и его семьей, что способствует снижению эмоционального напряжения и улучшению взаимопонимания.

Методы условно-рефлекторной терапии, такие как арт-терапия и сказкотерапия, которые позволяют ребенку выразить свои эмоции и переживания через творческую деятельность, а также развить новые способы самовыражения. Игровая терапия, которая помогает ребенку безопасно исследовать свои эмоции и переживания через игру, что способствует снижению тревоги и улучшению социальной адаптации. Психоанализ и методы десенсибилизации (постепенное уменьшение чувствительности к травмирующим ситуациям) — эти методы помогают детям прорабатывать эмоциональные травмы и преодолевать страхи. Аутогенные тренировки и методы саморегуляции, которые учат детей управлять своими эмоциями, снижать уровень стресса и развивать эмоциональную устойчивость. Поведенческий тренинг, направленный на формирование желаемых моделей поведения, что особенно важно при работе с детьми, страдающими от нарушений поведения [40].

Психолого-педагогический подход фокусируется на методах развития эмоциональной устойчивости у детей через педагогические воздействия, включая игры и другие формы обучения. Этот подход используется в более легких случаях, когда основная цель — помочь ребенку развить эмоциональную стабильность, навыки общения и понимания своих эмоций.

В этом подходе активно используются: Сюжетно-ролевые игры, в которых дети могут примерять различные социальные роли, развивать свою эмпатию и коммуникативные навыки, а также учиться разрешать конфликты. Игры-драматизации, которые помогают детям осознать и выразить свои эмоции через роль. Это важный способ преодоления стресса, ведь в процессе игры ребенок может «пережить» стрессовую ситуацию в безопасной обстановке, что способствует ее «переработке».

Основной целью психолого-педагогического подхода является создание условий для развития эмоциональной устойчивости и гармоничного взаимодействия ребенка с окружающим миром. Этот подход включает использование игры как основного средства для формирования навыков социализации, уверенности в себе и здоровой самооценки.

Клинико-психологический подход более ориентирован на работу с детьми, имеющими значительные эмоциональные расстройства, и включает более глубокие терапевтические методы. Психолого-педагогический подход применим для детей, не имеющих серьезных психических расстройств, и направлен на развитие здоровых эмоциональных и социальных навыков через игру и педагогическое влияние. Обе модели важны и взаимодополняющие, и выбор подхода зависит от степени выраженности эмоциональных нарушений у ребенка [35].

При подборе методов коррекции эмоциональных нарушений учитывают личность ребенка, склонность к проявлению положительных или негативных эмоций, наличие конфликтов в семье, межличностных отношениях; педагогические факторы — уровень развития социальной компетентности и педагогической деятельности взрослых — родителей; клинические факторы — особенности физического развития, наличие соматовегетативных или моторных дисфункций, которые оказывают влияние на эмоциональное развитие ребенка.

Арт-терапия в переводе означает терапия искусства. Этот термин ввел в употребление Адриан Хилл в 1938 году. Цель арт-терапии — гармонизация

развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Важнейшей техникой арт-терапевтического воздействия здесь является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой. В арт-терапии пациентами предлагаются разнообразные занятия изобразительного и художественного – прикладного характера (рисунки, графика, живопись, скульптура, дизайн, выжигание, поделки из меха и др.), которые направлены на активизацию общения с психотерапевтом или в группе для более ясного такого выражения своих переживаний, проблем или внутренних противоречий, а также для творческого самовыражения [39].

Изначально арт-терапия была использована в психиатрических учреждениях и больницах для работы с пациентами, имеющими выраженные эмоциональные нарушения, такие как депрессия, тревожные расстройства, неврозы. Сегодня этот метод стал гораздо более универсальным и применяется не только для коррекции эмоциональных нарушений, но и для личностного развития, самопознания и самовыражения. Он помогает людям исследовать свои внутренние проблемы, преодолевать конфликты, выплескивать сильные эмоции, а также повышать самооценку.

Арт-терапия работает через творчество, которое является мощным инструментом самовыражения. В процессе создания произведений искусства дети могут открыто выражать свои переживания, страхи, радости и мечты. Это особенно важно для детей дошкольного возраста, так как в этом возрасте дети активно развивают свою способность к самовыражению и еще не всегда могут вербализовать свои чувства. Через рисование, лепку, создание коллажей или других творческих работ они получают возможность понять и выразить свои эмоции [37].

Положительные результаты арт-терапевтической работы включают: формирование адекватных эмоциональных реакций: Работа через творчество помогает детям научиться понимать и регулировать свои эмоции, что

способствует социальной адаптации и развитию устойчивых реакций на стрессовые ситуации. Улучшение коммуникации у детей: особенно эффективно арт-терапия помогает детям, склонным к замкнутости или стеснительности. Через творчество они могут выразить себя, что облегчает вербальную и невербальную коммуникацию. Признание ценности личных достижений: создание творческих произведений повышает уверенность в себе и самоуважение, так как ребенок видит результаты своего труда и ощущает ценность своих усилий. Развитие саморегуляции и произвольного поведения: Арт-терапия учит детей контролировать свои эмоции, например, справляться с гневом или страхом, а также регулировать свое поведение в различных ситуациях [43].

Для детей дошкольного возраста арт-терапия становится особенно эффективным инструментом, так как в этом возрасте дети активно интересуются творчеством и проявляют большую свободу в выражении своих чувств. Арт-терапевтические занятия позволяют не только исследовать внутренние переживания, но и моделировать социальные отношения, а также работать с эмоциями, такими как страх, тревога или агрессия.

Через творческий процесс дети могут: исследовать личные возможности: в процессе игры и творчества дети могут примерять различные социальные роли, что способствует развитию гибкости в восприятии себя и окружающих. Работать с травмирующими образами: творческая деятельность помогает детям пережить неприятные ситуации, такие как ночные кошмары, страхи или другие психологические травмы. Через создание образов и историй, дети могут переработать эти переживания в безопасной и поддерживающей атмосфере. Развивать уверенность в себе: когда дети через творчество идентифицируют себя с положительными героями, они могут почувствовать силу и уверенность в своих способностях преодолевать трудности, что способствует развитию самоуважения и уверенности [34].

Арт-терапия помогает детям осознавать свои чувства, переживания и эмоции, а также предоставляет пространство для их выражения в безопасной

и поддерживающей среде. Этот метод особенно эффективен в работе с детьми, которые не могут или не готовы делиться своими переживаниями словами. Например, арт-терапия может стать способом для детей выразить такие чувства, как страх, стеснение, гнев или одиночество, что позволяет психологу лучше понять состояние ребенка и предложить способы поддержки.

Таким образом, арт-терапия является не только методом самовыражения, но и мощным инструментом для работы с эмоциями, социальной адаптации и формирования уверенности в себе у детей. Это метод, который способствует развитию личности и психоэмоционального благополучия, что особенно важно в дошкольном возрасте.

Выводы по первой главе

Взаимосвязь эмоциональной и волевой регуляции представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором трудно провести четкую границу между этими аспектами. В психологии существует множество точек зрения на то, как именно взаимодействуют эмоции и воля, и многие исследователи считают, что эти две сферы тесно переплетены, образуя единый механизм, который регулирует поведение и деятельность человека.

Е.О. Смирнова, В.К. Калинин, О.А. Черникова подчеркивают, что эмоциональная и волевая регуляция не существуют изолированно друг от друга, а действуют как взаимодополняющие компоненты единого механизма, влияющего на поведение человека. Волевое поведение невозможно без эмоционального фона, так как эмоции служат сигналами о том, как важно то или иное действие, а воля помогает контролировать эти эмоции и направлять их в нужное русло [47; 24; 51].

Эмоции как стимулы для волевого действия: Эмоции мотивируют действия человека, побуждая его к действиям или, наоборот, тормозя их. Например, страх может быть мотиватором для избегания опасности, а радость — для продолжения того, что доставляет удовольствие. Это влияет на выбор волевых усилий, которые человек готов приложить для достижения целей или преодоления препятствий. Воля как инструмент регулирования эмоций:

Волевые усилия помогают человеку контролировать и направлять свои эмоции. Например, несмотря на тревогу или злость, человек может собраться и продолжать выполнять задачу. В этом контексте воля не только направляет действия, но и регулирует эмоциональные реакции, позволяя индивиду контролировать импульсы и принимать решения, которые не всегда диктуются текущими эмоциями.

Эмоционально-волевая регуляция проявляется в том, как человек управляет своими чувствами и поведением в различных жизненных ситуациях. Например, в стрессовых ситуациях человек может испытывать сильные эмоции (тревогу, страх, гнев), но волевые усилия помогают ему не поддаться этим эмоциям, а продолжить действовать в соответствии с поставленной целью. Эмоционально-волевая сфера является важной составляющей личности, поскольку она определяет, как человек будет вести себя в сложных ситуациях, как он будет справляться с трудностями и как будет взаимодействовать с окружающими. Хорошо развитые эмоциональная и волевая регуляция позволяют личности быть более устойчивой, гибкой и адаптивной к различным жизненным условиям. Развитие эмоциональной регуляции помогает ребенку научиться понимать и контролировать свои эмоции, что способствует более здоровой социальной адаптации. Развитие волевой регуляции включает в себя способности к самоконтролю, устойчивости к стрессам и преодолению препятствий, что важно для достижения целей и решения проблем. Таким образом, в психологии важно рассматривать эмоционально-волевою регуляцию как единый процесс, где эмоции и воля взаимодействуют и взаимно дополняют друг друга. Это взаимодействие помогает человеку эффективно адаптироваться к изменениям в жизни, справляться с трудными ситуациями и достигать поставленных целей.

Период дошкольного детства играет важную роль в развитии ребенка и формировании поведенческих особенностей. Значимые взрослые – это в первую очередь родители, воспитатели, психологи – должны строить

благоприятные для развития личности ребенка взаимоотношения. Переживание страха иногда происходит без влияния взрослого. Когда ребенок впервые сталкивается с необычной ситуацией, помимо удивления и любопытства, он может испытывать состояние острой тревоги. Основными причинами тревожности у детей являются плохое воспитание и негативные отношения между детьми и родителями, особенно матерями.

К концу дошкольного возраста происходит развитие самосознания, что способствует формированию основных личностных характеристик. Агрессия и тревожность оказывают влияние на поведение ребенка и мешать учебному процессу. В этом контексте арт-терапия показала свою эффективность в работе с эмоциональными расстройствами, что подтверждается результатами научных исследований и методическими разработками, такими как работы М.В. Киселевой, Л.Д. Лебедевой и Н.Л. Кряжевой [26; 33; 28].

ГЛАВА 2 ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ АРТ-ТЕРАПИИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

2.1 Диагностическое исследование эмоционально-волевой сферы старших дошкольников

Исследование проводилось с 2021 по 2024 гг. на базе БФ «ПОКРОВ».

В исследовании приняли участие 40 детей старшей дошкольной группы, из них 18 мальчиков и 22 девочки. Возраст респондентов от 6 до 7 лет.

Задачи диагностического исследования:

1. Провести диагностику особенностей эмоционально-волевого развития детей старшего дошкольного возраста, находящихся в трудной жизненной ситуации.
2. Апробировать программу арт-терапии, направленную на развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста, находящихся в трудной жизненной ситуации (Приложение А).
3. Проверить эффективность разработанной программы.

Согласно вышесказанному, наше исследование проводилось в три этапа. На первом этапе, который стал констатирующим, предполагалось выявить уровень развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста.

На втором этапе была разработана и апробирована программа, направленная на коррекцию эмоционально-волевого развития детей старшего дошкольного возраста.

На третьем этапе произведена проверка эффективности разработанной программы, сделаны выводы. Авторская программа арт-терапии была реализована в рамках детского проекта «Синица» БФ «ПОКРОВ».

Для проведения диагностического исследования на констатирующем этапе был применен комплекс методик:

- 1) Методика «Весёлый – грустный» Р. Тэммл;
- 2) Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной;
- 3) Проективная методика «Кактус»;
- 4) Методика «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой.

Первая 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).

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.

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.

Тест эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной направлен на диагностику различных форм агрессивного поведения.

При его проведении детям читают 35 утверждений, с которыми они либо соглашаются, либо не соглашаются. Ответы заносят в протокол (таблица 2).

Таблица 2 – Обработка и интерпретация теста

Шкалы	Вопросы				
Физическая агрессия	1	8	15	22	29
Косвенная агрессия	2	9	16	23	30
Раздражение	3	10	17	24	31
Негативизм	4	11	18	25	32
Обидчивость	5	12	19	26	33
Подозрительность	6	13	20	27	34
Словесная агрессия	7	14	21	28	35

В том случае, если ответ совпадает с ключом, то начисляется один балл.

Для того чтобы интерпретировать результаты теста необходимо учитывать то, что средний уровень агрессии равняется трем баллам, в случае, когда показатели испытуемого превышают данный уровень – это говорит о том, что выражена одна из форм агрессии:

Физическая агрессия (Ф): показывает склонность к примитивнейшему виду агрессии. В данном случае образ жизни и личностные отношения мешают испытуемому искать более эффективные методы взаимодействия. Испытуемый может столкнуться с встречной агрессией.

Косвенная агрессия (К): показывает склонность выплескивать свои эмоции, например, с помощью удара по столу. Несмотря на то, что данный вид агрессии, если так можно сказать, менее страшен, чем предыдущий, он также стоит того, чтобы на него обратили внимание. Так как постоянное битье посуды, а также порча других предметов, в конечном счете, может перерасти во что-то более серьезное.

Раздражение (Р): этот вид является начальной стадией для косвенной и физической агрессии. Следует обратить на частоту возникновения данной агрессии, а также ее длительность.

Негативизм (Н): данный вид агрессии проявляется в результате совершения бессмысленных, а иногда и разрушительных поступков. Этот вид агрессии проявляется у ребенка в знак протеста.

Обидчивость (О): данная агрессия мешает нормально жить ребенку, так как он становится восприимчив ко всем словам и поступкам других людей. Он воспринимает все как насмешки, пренебрежение, желание унижить.

Подозрительность (П): при такой агрессии ребенок готов воспринимать слова и поступки других людей, направленные против него, то есть ему кажется, что любое действие в его сторону несет, скрыты умысел. Когда данный вид агрессии находится в крайнем проявлении — это говорит о психологическом заболевании.

Словесная агрессия (С): испытывая данный вид агрессии, ребенок, не следит за своими словами. Он очень груб. Часто бывает провокатором в ссорах с другими детьми.

Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой используется для работы с детьми старше 3 лет и 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. Психолог 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.

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.

Методика – «Наблюдение» (Г.Л. Урунтаева) используется для составления карты наблюдения за эмоциональным и нравственным развитием детей в различные режимные в течение одной-двух недель (таблица 3).

Таблица 3 – Обработка и интерпретация методики «Наблюдение» (Г.Л. Урунтаева)

Параметры	Критерии оценки
Эмоции (социальные)	<ul style="list-style-type: none">– 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	<ul style="list-style-type: none">– 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)	<ul style="list-style-type: none"> – 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	<ul style="list-style-type: none"> – 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.

При проведении диагностики все дети легко шли на контакт. Наблюдалась положительная атмосфера, у всех детей было хорошее настроение. Если у респондентов возникали какие-то вопросы, и им было что-то непонятно, то экспериментатор все доступно и подробно разъяснял.

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Веселый – грустный» Р. Тэммл, были переведены в процентное соотношение (рисунок 1).

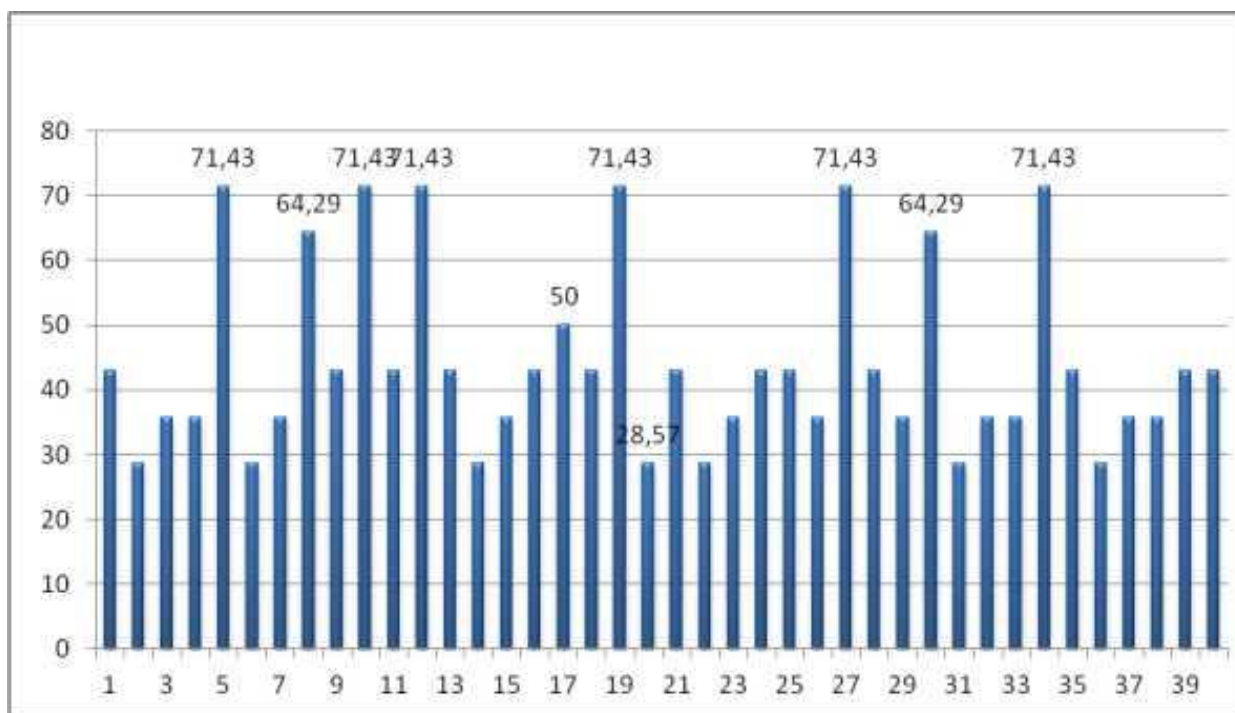


Рисунок 1 – Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Веселый - грустный» Р. Тэммл, %

Результаты указывают, что у 9 детей наблюдается высокий уровень тревожности, у остальных ребят (31 человек) уровень тревожности средний, низкий уровень тревожности не был выявлен. Таким образом, уровень тревожности в данной группе колеблется в диапазоне от 28,57% до 71,43%, что говорит о среднем и высоком уровне тревожности детей (таблица 4).

Таблица 4 – Уровень тревожности у детей, %

Уровень тревожности	Низкий	Средний	Высокий
Испытуемые	0%	77,5%	22,5%

В группе детей у 22,5% наблюдается высокий уровень тревожности, у 77,5% – средний уровень тревожности с тенденцией к высокому.

Для старшего дошкольного возраста средний и высокий уровень тревожности явление не редкое (А. Н. Веракса, А. М. Прихожан), как

указывают исследования детских психологов, распространенной причиной тревожности ребенка является неадекватный стиль семейного воспитания. Необходимо учитывать также влияние социальной среды на развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника, которое оказывает группа.

Следующий тест, который был проведен, направлен на выявление уровня агрессии у детей старшего дошкольного возраста. Результаты, полученные в ходе проведения исследования по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной, представлены в Приложении Б.

В таблице указан средний балл проявления агрессии (физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обидчивость, подозрительность, словесная агрессия). В норме уровень по всем показателям у дошкольников составляет не более 3 баллов. В нашем случае, у 10 детей наблюдается повышенный уровень агрессии по таким шкалам, как: косвенная агрессия, есть эти дети склонны к проявлению косвенной агрессии, им легче стукнуть по столу, чем ударить человека. Но несмотря на то, что они не способны причинить физическую боль и вред другим людям, эмоциональные напряжения, переживаемые ими в момент агрессии, могут привести к тому, что они перестанут контролировать себя, и с каждой последующей вспышкой агрессии их психическое состояние будет ухудшаться; раздражение и негативизм. Эти дети очень противоречивы. Они склонны ко всем видам протеста, то есть они изначально настроены делать все наперекор. Родители и другие лица, несущие ответственность за них не в силах контролировать поступки этих детей. Даже несмотря на то, что, когда эмоциональное состояние этих детей приходит в норму, и они сожалеют о том, что сказали или сделали, в моменты агрессии они не способны себя контролировать. Словесная агрессия проявляется, когда перед детьми выставляют определенные требования, которым они не желают следовать, или же делают замечание, в ответ взрослые могут услышать оскорбительные слова (таблица 5).

Таблица 5 – Уровень агрессивности у детей, %

Шкалы / Уровень агрессии	Низкий	Средний	Высокий
Физическая агрессия	100%	0%	0%
Косвенная агрессия	45%	32,5%	22,5%
Раздражение	45%	22,5%	32,5%
Негативизм	40%	35%	25%
Обидчивость	75%	25%	0%
Подозрительность	77,5%	22,5%	0%
Словесная агрессия	47,5%	27,5%	25%

Высокий уровень агрессии отмечен у 25% дошкольников по шкалам: косвенная агрессия, раздражение, негативизм словесная агрессия.

По результатам методики «Кактус» М. А. Панфиловой получены следующие результаты: 10 детей склонны к проявлениям агрессии, это проявляется в рисунке наличием колючек. Почти у половины группы (47,5%) наблюдается проявление импульсивности, но это нельзя считать за отклонение, так как энергичность и импульсивность свойственна дошкольному детству и обусловлена недостаточной зрелостью нервной системы, но все же степень их выраженности может быть различной. Одни дети чрезмерно импульсивны, когда приходится находиться в новой обстановке и на них влияет избыток раздражителей, другие не могут выполнять монотонную, однообразную работу, на них, наоборот, воздействует недостаток раздражителей, третьи проявляют несдержанность и нетерпеливость, когда плохо себя чувствуют. Также больше половины детей демонстрируют стремление к лидерству в сочетании с оптимизмом, открытостью, некой демонстративностью, это говорит об активной жизненной позиции воспитанников, их включенности в жизнь детского коллектива. Пяти дошкольникам (12,5%) свойственны зависимость, неуверенность, скрытность, причинами этого могут быть низкая самооценка, влияние стиля семейного воспитания. Проявление тревожности наблюдается у 13 человек (32,5%)

известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность нервной системы, влияние способов общения родителей с ребенком, ситуация соперничества. У подавляющего большинства детей (85%) присутствует стремление к домашней защите (рисунок 2).

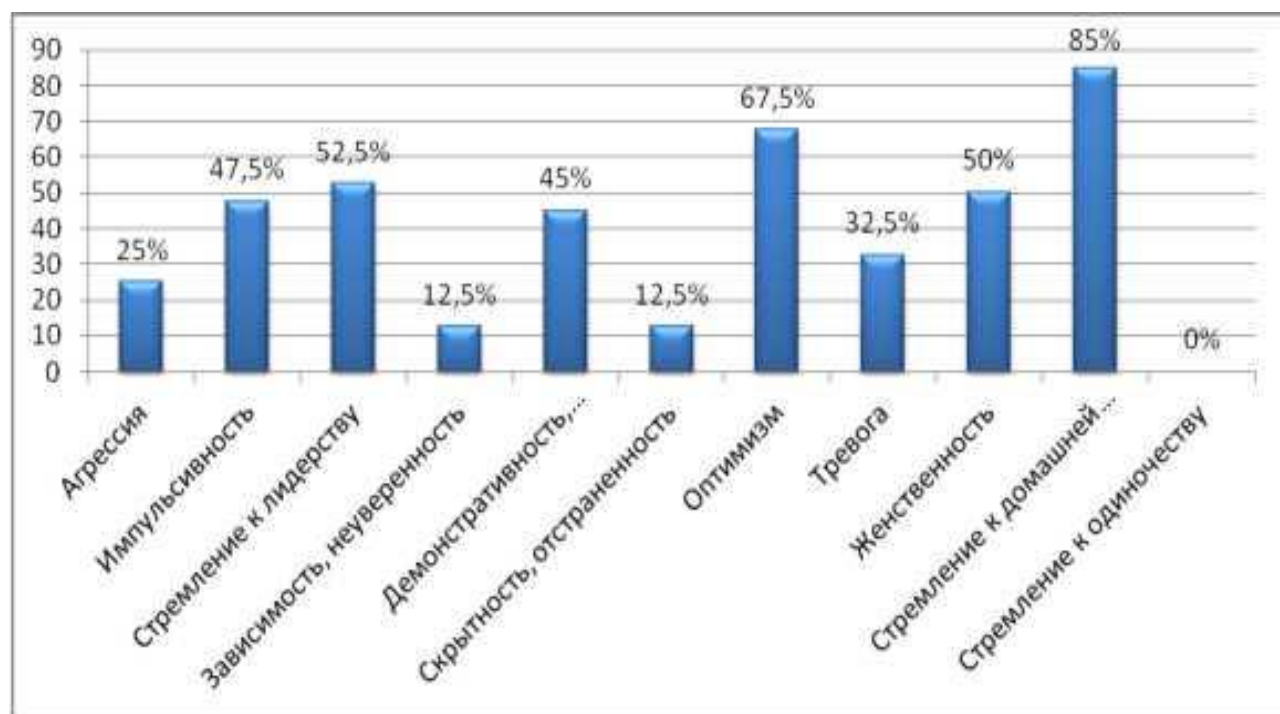


Рисунок 2 – Результаты, полученные по методике «Кактус» по всем шкалам

После анализа рисунков была выделена группа по критериям, которые указывают на проявления высокой степени тревожности и агрессии – Саша Ч., Лена С., Настя О., Люда С., Таня М., Миша У., Максим Х., Алина Д., Аня С., Денис Г.

Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой представлены на рисунке 3.

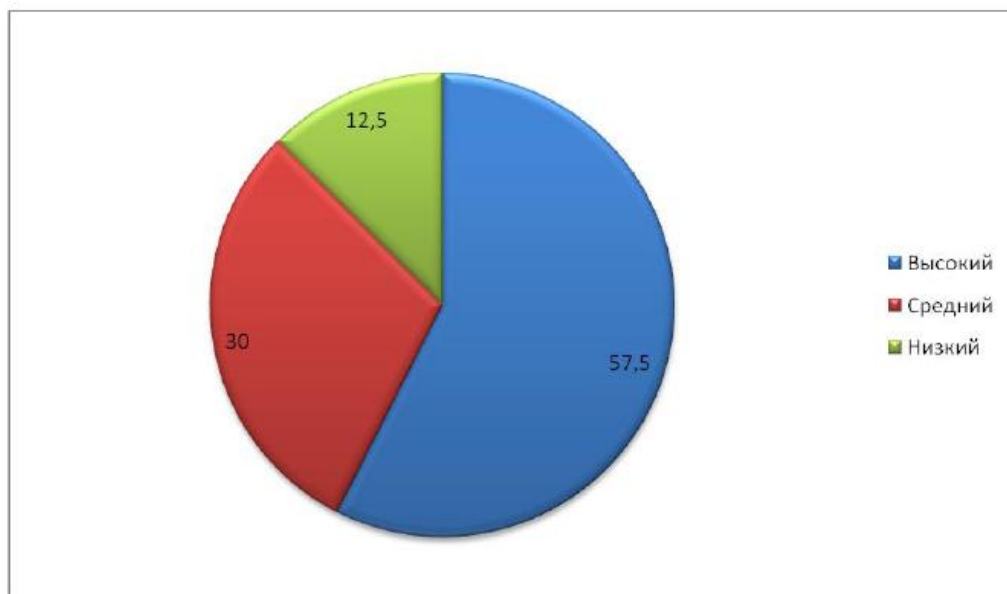


Рисунок 3 – Результаты, полученные в ходе проведения исследования по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой, %

Из представленной диаграммы видно, что в данной группе у 57,5% наблюдается высокий уровень развития нравственности и эмоциональности, у 30% – средний уровень и 12,5% продемонстрировали низкий уровень нравственного и эмоционального развития.

Результаты свидетельствуют о том, что у детей преимущественно наблюдается высокий уровень развития нравственности и эмоциональности (57,5%), дети могут не только в значительной степени управлять выражением своих чувств, проявлять их в общепринятой форме, но и осознанно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях. У старших дошкольников развиваются обобщенные представления о правдивости, справедливости, смелости, скромности, вежливости, трудолюбии, отзывчивости, заботливости на конкретных примерах. Средним уровнем эмоционального и нравственного развития обладают 30%, низким – 12,5%. Эти дети недостаточно контролируют выражение своих эмоций, также знание моральных норм далеко не всегда обеспечивает их выполнение в реальной жизненной ситуации. Часть детей, хорошо зная норму

справедливости, в реальном взаимодействии не соблюдают ее.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что группа старших дошкольников из десяти человек нуждается в психологической помощи и поддержке, которая для детей данной группы будет осуществляться путем реализации специально разработанной программы на основе методов арт-терапии.

Проведенное исследование позволило установить:

– уровень тревожности в группе дошкольников находится в диапазоне от 28,57% до 71,43%, то есть у детей тревожность находится между средним и высоким уровнем - высокий уровень наблюдается в 22,5% случаев;

– в 25% случаев у диагностируемых детей высокий уровень агрессии;

– 12,5% продемонстрировали низкий уровень нравственного и эмоционального развития.

Организация развивающих занятий с детьми на основе авторской программы арт-терапии представлена в следующем параграфе.

2.2 Программа развития эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии

В соответствии с поставленными задачами исследования с детьми была проведена развивающая работа. Занятия проводились 1 раз в неделю по субботам, в малых группах 5-7 человек детей в период с октября по май. Место проведения занятий БФ «ПОКРОВ».

Программа арт-терапии по развитию эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, строилась с учетом накопленного опыта, в основу легли разработки О.В. Хухлаевой, Л.Д. Лебедевой, Н.Л. Кряжевой, М. В. Киселевой, Л. К. Снегиревой, К. Фопель, Л. Д. Мардер и др.

Цель программы – развитие эмоционально-волевой сферы детей 6-7 лет, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Основные задачи:

- 1) развивать умение следовать правилам, установленным взрослым;
- 2) снятие эмоционального напряжения;
- 3) снижение уровня тревожности дошкольников;
- 4) снижение уровня агрессии дошкольников.

Содержание занятий, необходимое оборудование и материалы для их проведения описаны в программе (Приложение А). Программа занятий разделена на тематические блоки:

1 Блок «Снятие состояния эмоционального напряжения снижение уровня тревожности»:

- занятие «КРУГОворот»;
- занятие «Волшебники»;
- занятие «Разноцветный букет»;
- занятие «Цвета и настроение»;
- занятие «Дружба начинается с улыбки»;
- занятие «Маски».

2Блок «Развитие умения следовать правилам, установленным взрослым»:

- занятие «Солнечный зайчик»;
- занятие «Полет птицы»;
- занятие «Перевоплощение».

3 Блок «Снижения уровня агрессии»:

- занятие «Загадочные куклы»;
- занятие «Прогулка по волшебному лесу».

Программа занятия арт-терапии строилась на основании следующих педагогических принципах:

– принцип оптимистического подхода и отсутствия осуждений и оценок предполагает создание ситуации успеха для всех детей, веры в их положительный результат, утверждение чувства уверенности в ребенке,

поощрение его даже малейших достижений;

– принцип опоры на положительное в ребенке, на сильные стороны его личности. Выявив в ребенке положительное и опираясь на него, можно помочь ему овладеть новыми способами художественной деятельности и поведения, переживать радость, внутреннее удовлетворение;

– деятельностный принцип коррекции. Лишь в условиях активной деятельности ребенка, где предполагается создание условий для ориентации его в сложных конфликтных ситуациях, создается необходимый базис для позитивных сдвигов в личностном развитии ребенка;

– принцип взаимопомощи и доброжелательности в отношении друг друга;

– принцип событийности, согласно которому с детьми организуется совместная деятельность в определенном пространстве, времени и формах организации, объединяющее взрослых и детей на основе общих ценностей и переживаний;

– принцип учета объема и степени разнообразия материала. Занятие не должно быть перегружено материалом, в то же время интересная тематика и различные техники арт-терапии способствуют формированию интереса и дополнительной мотивации участников занятий.

Каждое занятие имело общую структуру:

– приветствие (позволяет настроить ребят на работу в группе);

– ритуалы вхождения (раскрытие ребенка, погружение в тематику занятия);

– реализация арт-техники и обсуждение продукта (реализация в рамках темы занятия);

– рефлексия занятия (обсуждение мыслей, чувств, возникших относительно занятия, подведение итогов);

– ритуал прощания с группой.

Все занятия реализуются в комфортной, доброжелательной обстановке

и сопровождаются приятной музыкой. Музыкальное сопровождение помогает детям успокоиться, раскрыться и расслабиться, снять имеющиеся психологические зажимы, а также настроиться на процесс творчества и погрузиться в себя. В ходе проведения арт-терапевтических занятий используется чередование самостоятельной работы ребенка и активного диалога с обсуждением, обменом мыслями, ассоциациями и интерпретацией получаемого материала. Используются различные методы изображения (рисование сыпучими материалами, изображение методом тычка, оттиск печатями, пластилинография, марания, каракули, монотипия и др.) Любой из этих методов — это маленькая игра, доставляющая детям радость, восторг, положительные эмоции. Создавая рисунки, передавая сюжет, ребенок проявляет свои чувства, собственное понимание ситуации, применяет свою шкалу нравственности. На занятиях с применением нетрадиционных техник нужно создать условия для того, чтобы ребенок учился думать, творить, фантазировать, мыслить смело и свободно, нестандартно, креативно, в полной мере проявлять свои способности, развивать уверенность в себе, в своих силах. По окончании формирующего эксперимента было проведено повторное диагностическое исследование испытуемых.

2.3 Проверка эффективности программы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы детей

С целью проверки эффективности представленной программы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы, была проведена повторная психологическая диагностика с использованием тех же методик, что и на начальном этапе, которая позволила проследить положительную динамику по всем интересующим нас составляющим эмоционально-волевого развития у детей дошкольного возраста.

Результаты, полученные в ходе диагностики группы дошкольников по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный» на контрольном этапе

исследования, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты, полученные в ходе диагностики детей по методике Р. Тэммл «Веселый – грустный» на контрольном этапе исследования, %

Этап эксперимента	Уровни тревожности у детей	
	Высокий	Средний и низкий
Констатирующий	90 %	10%
Контрольный	0 %	100%

Таким образом, можно отметить положительную динамику развивающей работы – снижение тревожности у детей.

По результатам экспериментальной работы и проведения контрольного диагностирования уровня агрессии по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной получены следующие данные (рисунок 4).

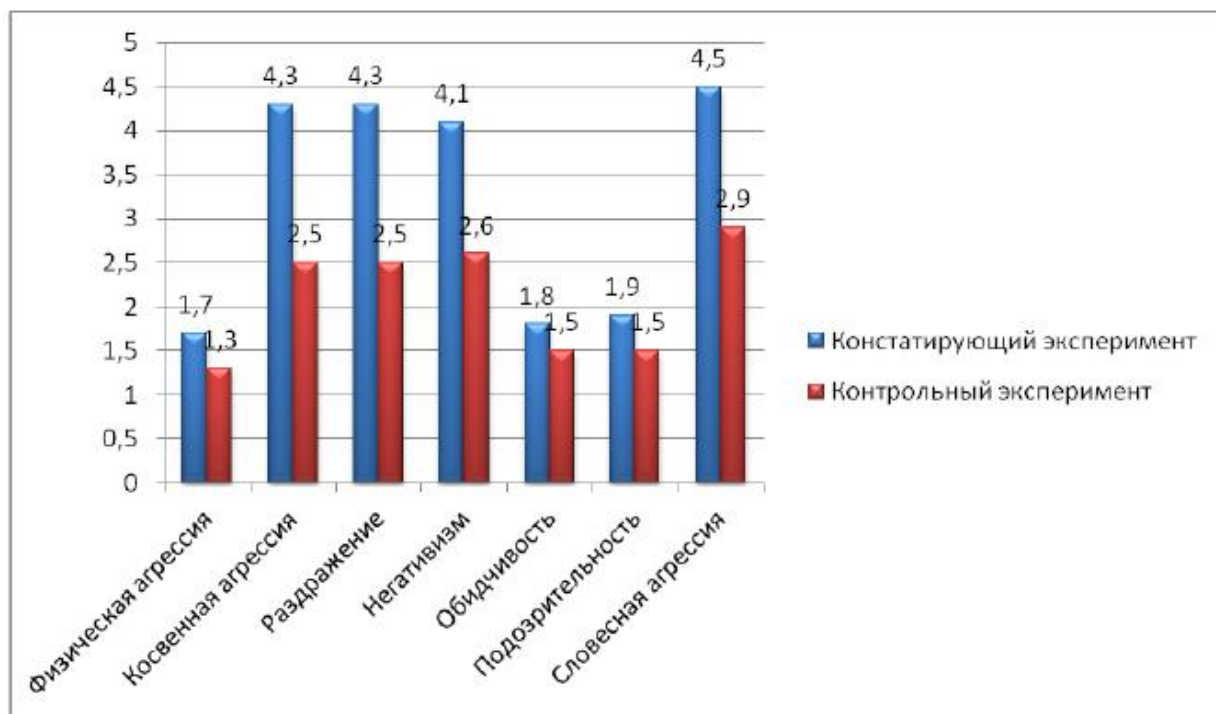


Рисунок 4 – Результаты, полученные в ходе диагностики детей по тесту эмоций Баса-Дарки на контрольном этапе исследования, %

Мы можем констатировать снижение уровня агрессии у детей контрольной группы по всем имеющимся шкалам.

После проведения развивающей работы и контрольного диагностирования по методике «Кактус», отмечается динамика в сторону снижения уровня тревожности и агрессии (рисунок 5).

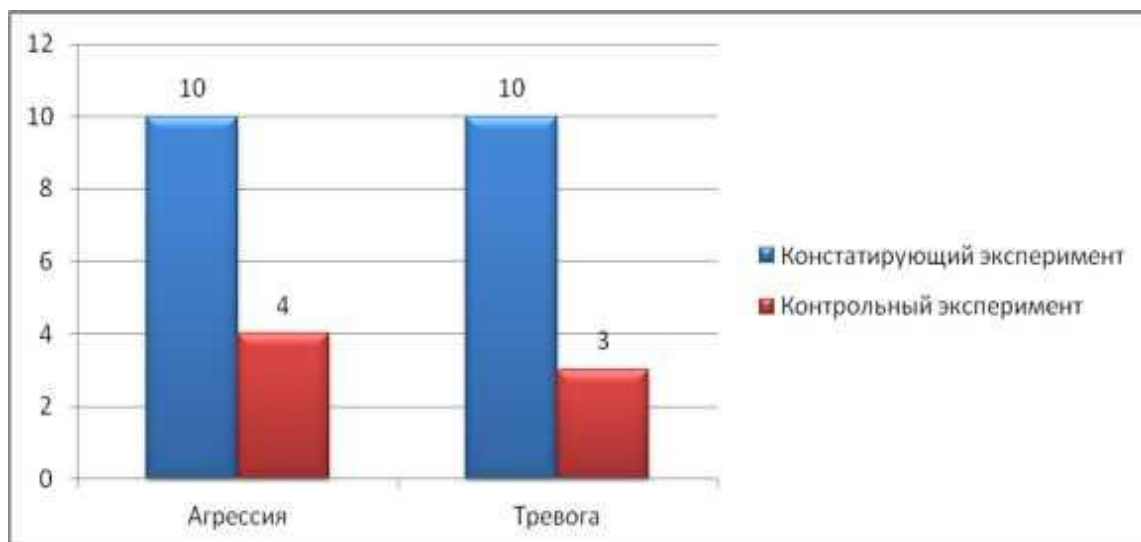


Рисунок 5 – Результаты, полученные в ходе диагностики детей по методике «Кактус» М. А. Панфиловой, %

Результаты, полученные в ходе диагностики группы дошкольников по методике Г. Л. Урунтаевой «Наблюдение» на контрольном этапе исследования, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты, полученные в ходе диагностики детей по методике Г. Л. Урунтаевой «Наблюдение» на контрольном этапе исследования, %

Этап эксперимента	Уровни развития нравственности и эмоциональности	
	Высокий	Средний и низкий
Констатирующий	0 %	100%
	100 %	0%
Контрольный	100 %	0%

Наблюдается положительная динамика в сторону повышения уровня нравственности и эмоциональности у старших дошкольников.

Таким образом, мы отмечаем положительную тенденцию по всем интересующим нас составляющим эмоционально-волевого развития детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Для того чтобы проверить достоверность полученных результатов, то есть выяснить, является ли существенной разница между показателями, полученными на констатирующем этапе и показателями, полученными после проведения развивающей работы, проведем математическую обработку результатов по t-критерию Стьюдента, полученные результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Ранжирование баллов по методике Р. Тэмпл «Веселый – грустный»

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	10	6	4	16
2	9	6	3	9
3	10	5	5	25
4	10	6	4	16
5	7	5	2	4
6	10	6	4	16
7	10	6	4	16
8	9	5	4	16
9	10	6	4	16
10	5	5	0	0
Суммы:	90	56	34	134

Результат: $t_{\text{эмл}} = 7.6$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.26	3.25

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 7.6$ находится в зоне значимости. Таким образом, экспериментальная программа дала положительный результат, и нам удалось снизить уровень тревожности у детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Проведем математическую обработку данных по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной (таблица 8).

Таблица 8 – Ранжирование баллов по тесту эмоций Баса-Дарки в модификации Г. Резапкиной

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	1.7	1.3	0.4	0.16
2	4.3	2.5	1.8	3.24
3	4.3	2.5	1.8	3.24
4	4.1	2.6	1.5	2.25
5	1.8	1.5	0.3	0.09
6	1.9	1.5	0.4	0.16
7	4.5	2.9	1.6	2.56
Суммы	22.6	14.8	7.8	11.7

Результат: $t_{\text{эмп}} = 4.3$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.45	3.71

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 4.3$ находится в зоне значимости. Следуя результатам статистической обработки, можно сделать вывод, что нам удалось нормализовать проявления агрессии у детей.

Путем математической обработки данных по методике «Наблюдение» Г. Л. Урунтаевой, получены результаты (таблица 9).

Таблица 9 – Ранжирование баллов по методике «Наблюдение»
Г.Л. Урунтаевой

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	50	75	-25	625
2	25	75	-50	2500
3	50	100	-50	2500
4	50	75	-25	625
5	50	75	-25	625
6	50	100	-50	2500
7	25	75	-50	2500
8	25	75	-50	2500
9	25	75	-50	2500
10	25	75	-50	2500
Суммы	375	800	-425	19375

Результат: $t_{\text{эмп}} = 11.2$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.26	3.25

Полученное эмпирическое значение $t_{\text{эмп}} = 11.2$ находится в зоне значимости. Таким образом, проведенная нами коррекционная программа дала положительный результат, и нам удалось снизить уровень тревожности у детей.

По результатам второго диагностического среза очевидна положительная динамика в развитии эмоционально-волевой сфере детей: значительно снизилась тревожность; снизилась агрессия; сформировалась способность к дифференциации собственных чувств, улучшилось общее

психоэмоциональное состояние.

Таким образом, экспериментально была подтверждена эффективность представленной в работе программы арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (на примере детей 6-7 лет).

Средства арт-терапии в разработанной программе позволили направить развитие ребенка на расширение его представлений об эмоциях, развить спонтанность, самовыражение; откорректировать негативные эмоциональные состояния и способствовать гармонизации эмоциональной сферы детей, улучшению их психологического здоровья.

Выводы по второй главе

Проведенное исследование позволило установить, что у многих детей (25,4%) существуют проблемы с уровнем тревожности, агрессии и способности проявлять эмоции.

В ходе проведения арт-терапевтических занятий использовалось чередование самостоятельной работы ребенка и активного диалога с обсуждением, обменом мыслями, ассоциациями и интерпретацией получаемого материала.

Использовались различные методы изображения (рисование сыпучими материалами, изображение методом тычка, оттиск печатями, пластилинография, марания, каракули, монотипия и др.).

Экспериментальная работа, проведенная с детьми, позволила нормализовать уровень тревожности, агрессии, а также способствовала тому, что дети научились проявлять адекватные эмоции в соответствующих ситуациях. Об этом свидетельствует, прежде всего, то, что у детей были снижены уровень тревожности (на констатирующем этапе: высокий уровень был выявлен у 9 детей; на контрольном этапе – высокий уровень тревожности выявлен не был), уровень агрессивности (на констатирующем этапе у 10 детей был выявлен повышенный уровень агрессии по таким показателям как косвенная агрессия, раздражение негативизм, словесная агрессия; на

контрольном этапе эксперимента уровень по всем показателям значительно снизился), а также произошла положительная динамика в сторону повышения уровня нравственности и эмоциональности у детей дошкольной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теоретической части исследования были рассмотрены исследования посвященные: эмоционально-волевой сфере (П.В. Симонов, П. К. Анохин, Р. Заянц, К. Изард, Е.П. Ильин, Е.О. Смирнова, В. К. Калинин, О.А. Черникова, Я. Рейковский и др.); особенностям развития эмоционально-волевой сферы в дошкольном детстве (Г. М. Бреслав, Ю. М. Миланич, И. В. Шаповаленко, Л. С. Выготский, А. М. Щетинина, В. Х. Манеров, В.А. Горбачева, Н.Л. Кряжева и др.); арт-терапии в развитии эмоционально-волевой сферы (М.В. Киселева, Л.Д. Лебедева, Н.Л. Кряжева).

Эмоционально-волевая сфера – это психоэмоциональное состояние личности, являющееся регулятором деятельности человека. Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, можно констатировать, что в психологии существует ряд точек зрения на соотношение эмоциональной и волевой регуляции, но в любом случае признается их тесная взаимосвязь. Эта связь настолько тесна, что в ряде случаев трудно провести четкую грань между этими сторонами регуляции деятельности (Е.О. Смирнова, В. К. Калинин, О.А. Черникова, Я. Рейковский и др.) Механизмы эмоциональной и волевой регуляции тесно взаимосвязаны между собой, что можно говорить об эмоционально-волевой регуляции деятельности. Разделение эмоциональной и волевой сторон регуляции возможно в теоретическом плане, но в психолого-педагогическом исследовании, связанном с формированием этих сторон личности в образовательных условиях, может быть целесообразным рассмотрение эмоционально-волевой регуляции как единого механизма.

Нарушения в эмоционально-волевой сфере детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, имеют характерные особенности возрастных проявлений (Г.Е. Сухарева, Г. М. Бреслав, Ю. М. Миланич). Определенные поведенческие характеристики могут быть ранним проявлением

эмоциональных расстройств. Особенностью данного возраста является психологическое новообразование, а именно начало произвольности психических процессов и психологической готовности к школе. Комплекс школьных нагрузок является своего рода «толчком» к проявлению скрытых в дошкольном возрасте психоэмоциональных отклонений.

Наиболее выраженные проблемы в эмоционально-волевой сфере: агрессия (Л. Берковиц) и тревожность (А. Н. Веракса, А. М. Прихожан) дошкольников. Развивающая программа арт-терапии строилась с учетом накопленного опыта, в основу легли разработки О.В. Хухлаевой, Л.Д. Лебедевой, Н.Л. Кряжевой, М. В. Киселевой, Л. К. Снегиревой, Л. Д. Мардер и др. Целью программы стало развитие эмоционально-волевой сферы детей 6-7 лет, находящихся в трудной жизненной ситуации. Основные задачи: снятие эмоционального напряжения, снижение уровня тревожности и агрессии дошкольников, развитие умения следовать правилам, установленным взрослым.

В ходе проведения арт-терапевтических занятий использовалось чередование самостоятельной работы ребенка и активного диалога с обсуждением, обменом мыслями, ассоциациями и интерпретацией получаемого материала.

Использовались различные методы изображения (рисование сыпучими материалами, изображение методом тычка, оттиск печатями, пластилинография, мараания, каракули, монотипия и др.).

Экспериментальная работа, проведенная с детьми, позволила нормализовать уровень тревожности, агрессии, а также способствовала тому, что дети научились проявлять адекватные эмоции в соответствующих ситуациях. Об этом свидетельствует, прежде всего, то, что у детей были снижены уровень тревожности (на констатирующем этапе: высокий уровень был выявлен у 9 детей; на контрольном этапе – высокий уровень тревожности выявлен не был), уровень агрессивности (на констатирующем этапе у 10 детей

был выявлен повышенный уровень агрессии по таким показателям как косвенная агрессия, раздражение негативизм, словесная агрессия; на контрольном этапе эксперимента уровень по всем показателям значительно снизился), а также произошла положительная динамика в сторону повышения уровня нравственности и эмоциональности у детей дошкольной группы.

В результате проведенного исследования и экспериментальной работы, выдвинутая гипотеза была подтверждена.

Перспектива дальнейшего исследования может быть связана с применением методов когнитивно-поведенческой терапии в развитии эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бадамен Л. О. Эмоции и характер детей // Дошкольное воспитание. 2012. №1. С. 27–35.
2. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. М. : Педагогика, 2011. 144 с.
3. Бреслав Г. М. Психология эмоций. М. : Смысл, 2021. 672 с.
4. Быков А. В. Экспериментальное изучение волевой регуляции. М. : Юрайт, 2010. 340 с.
5. Венгер Л. А. Психология. М. : Изд-во МГУ, 2012. 336 с.
6. Веракса А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. М. : Мозаика-Синтез, 2022. 152 с.
7. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М. : Изд-во МГУ, 2011. 414 с.
8. Вилюнас В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. М. : Изд-во МГУ, 2010. 206 с.
9. Вундт В. Основы физиологической психологии. Чувства и аффекты. СПб. : Ленанд, 2011. 216 с.
10. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
11. Горбачева В. А. К освоению правил поведения детьми детского возраста. М. : Юрайт, 2011. 223 с.
12. Гордеева О. В. Развитие языка эмоций у детей // Вопросы психологии. 2012. №2. С. 67–75.
13. Дако П. Новое искусство жить. М. : Смысл, 2011. 256 с.
14. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. СПб. : Питер, 2014. 320 с.
15. Дашкевич О. В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дис. д-ра психол. наук. 19.00.01. М., 2013. 48 с.

16. Ежкова Н. С. Эмоционально-ценностное развитие дошкольников. Тула : ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. 210 с.
17. Ермолаева М. В. Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста / М. В. Ермолаева, Л. Г. Миланович. М. : Юрайт, 2011. 123 с.
18. Запорожец А. В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки старших дошкольников // Дошкольное воспитание. 2012. № 4. С. 116-123.
19. Игумнова Т. Т., Осеева Н. А. Арт-терапия и ее использование в практике дошкольного учреждения // Психология, социология и педагогика. 2020. № 3. С. 85-93.
20. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2011. 752 с.
21. Ильин Е. П. О соотношении понятий, характеризующих волевую активность человека // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности : тезисы междунар. конф. молодых ученых. Симферополь, 2011. С. 71-85.
22. Ильин Е. П. Психология воли. СПб. : Питер, 2013. 560 с.
23. Калинин В. К. Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Симферополь : СГУ, 2010. 176 с.
24. Кирьянова О. Н. Причины возникновения высокого уровня тревожности у детей дошкольного возраста // Психология в России и за рубежом : материалы междунар. науч. конф. СПб. : Реноме, 2011. С. 23-25.
25. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, врачей и специалистов, работающих с детьми. Спб. : Речь, 2021. 156 с.
26. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль : Академия развития, 2014. 225 с.
27. Кряжева Н. Л. Мир детских эмоций детей 5-7 лет. Ярославль : Академия развития, 2010. 187 с.
28. Кураев Г. А. Возрастная психология. Ростов-на-Дону : РГУ УНИИ, 2021. 146 с.
29. Ланге Н. Н. Избранные психологические труды. М. : Ин-т практ. психолог.,

2021. 114 с.

30. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб. : Речь, 2023. 128 с.
31. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб. : Речь, 2022. 220 с.
32. Мардер Л. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. М. : Генезис, 2012. 316 с.
33. Медведева Е .А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М. : Академия, 2012. 212 с.
34. Мухина В. С. Детская психология. М. : Просвещение, 2011. 230 с.
35. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М. : Педагогика, 1988. 230 с.
36. Мухина В. С. Таинство детства. М. : У-Фактория, 2005. 156 с.
37. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. М. : Академия, 2012. 320 с.
38. Петров И. Г. Фундаментальные функции эмоций как органа индивида и индивидуальности // Мир психологии. 2012. № 6. С. 112-122.
39. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж : Модек, 2013. 178 с.
40. Раппопорт С. Х. Искусство и эмоции. М. : Музыка, 1968. 312 с.
41. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М. : Прогресс, 1979. 392 с.
42. Рудик П. А. Воля и ее воспитание. М. : Знание, 2012. 170 с.
43. Симонов П. В. Что такое эмоция? М. : Генезис, 2011. 240 с.
44. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М. : Воронеж, 2021. 320 с.
45. Степанчук Н. Н. Способ использования иллюстраций в арт-терапии // Психическое здоровье. 2023. № 4. С. 75-77.
46. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии. М. : Просвещение, 2014.

156 с.

47. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. М. : Генезис, 2011. 176 с.
48. Черникова О. А. Активная саморегуляция эмоциональных состояний спортсмена. М. : Физкультура и спорт, 2013. 156 с.
49. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология. М. : Гардарики, 2021. 195 с.
50. Щетинина А. И. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. 2021. №3. С. 61-68.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Программа арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

Таблица А.1 – Программа арт-терапии развития эмоционально-волевой сферы детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (для детей старшего дошкольного возраста)

Тема занятия	Кол-во часов	Цель занятия	Основные задачи	Методы и средства
1. Введение в арт-терапию	2	Ознакомление с арт-терапией, создание атмосферы доверия и безопасности.	Знакомство с понятием арт-терапии, развитие воображения и творчества.	Разговор с детьми, упражнения на расслабление, рисование, рассказывание историй.
2. Сказкотерапия: герои сказок	4	Развитие воображения и эмпатии через сказочные образы.	Придумывание сказок, создание персонажей, работа с эмоциями.	Картинки с героями, сказочные истории, рисование, лепка из пластилина.
3. Песочная терапия: создание мира в песке	4	Обучение через песочную терапию, развитие эмоциональной саморегуляции.	Работа с песком, создание сюжетов, анализ эмоций через песочные сцены.	Песочный стол, песок, игрушки, природные материалы.
4. Сказкотерапия: преодоление трудностей	4	Развитие навыков решения проблем через сказочные ситуации.	Придумывание решений для героев сказок, обсуждение эмоций и действий персонажей.	Сказочные книги, рисунки, музыкальные инструменты для создания атмосферы.

5. Песочная терапия: эмоции в песке	4	Изучение эмоций через песочные композиции.	Создание сцен с разными эмоциями (радость, грусть, страх, злость) с помощью песка.	Песочный стол, фигурки, природные материалы.
6. Сказкотерапия: дружба и взаимопомощь	4	Обучение сотрудничеству и дружбе через сказочные истории.	Придумывание сказок, в которых герои учат детей дружбе и взаимопомощи.	Истории, иллюстрации, игры на сотрудничество.
7. Песочная терапия: создание сказочного мира	4	Развитие воображения через создание целого мира в песке.	Формирование сюжетов, взаимодействие с песком для создания сказочных сцен.	Песок, фигурки, аксессуары для создания волшебных миров.
8. Сказкотерапия: путешествие в воображаемый мир	4	Развитие фантазии и творческих способностей через сказочные путешествия.	Придумывание историй о путешествиях героев, создание карт и планов путешествий.	Карты, рисунки, обсуждение идей, создание ролевых игр.
9. Песочная терапия: мое идеальное место	4	Развитие представлений о комфорте и безопасности через песочную терапию.	Дети создают свои идеальные миры или места для отдыха и безопасности с помощью песка.	Песок, фигурки, природные материалы для создания «места покоя».
10. Сказкотерапия: волшебные существа	4	Развитие творческого воображения через создание волшебных существ.	Придумывание и рисование волшебных существ, работа с эмоциями и символами.	Картинки с изображениями волшебных существ, рисование, лепка.
11. Песочная терапия: создание историй	4	Развитие навыков рассказывания историй через песочную терапию.	Построение историй на основе песочных фигур, анализ эмоций и отношений персонажей.	Песок, фигурки, различные природные материалы.

12. Сказкотерапия: рассказы о себе	4	Формирование самоидентификации через рассказывание собственных историй.	Дети рассказывают или рисуют истории о себе, своем дне, семье.	Бумага, карандаши, краски, рассказывание.
13. Песочная терапия: круги общения	4	Развитие взаимодействия и социальной адаптации через песочную терапию.	Создание песочных сцен, которые символизируют группы людей, общение, сотрудничество.	Песок, фигурки, элементы для создания сцены общения.
14. Сказкотерапия: сказки с моралью	4	Развитие моральных качеств через сказки с уроками и моралью.	Обсуждение сказок с уроками, анализ поведения героев и их поступков.	Сказки, картинки, образы героев.
15. Песочная терапия: мои эмоции и чувства	4	Помощь в осознании и выражении эмоций через песочную терапию.	Дети создают сцены, которые отображают их чувства и эмоции, обсуждают их.	Песок, фигурки, элементы природы.
16. Итоговое занятие: волшебный мир	4	Заключение курса, интеграция полученных знаний и эмоций.	Обсуждение пройденных тем, создание финальных работ, выражение своих эмоций через творчество.	Все материалы курса, обсуждения, итоговая работа.

Итого: 60 часов. Этот план включает как индивидуальные, так и групповые занятия, использование различных материалов и техник арт-терапии, что позволяет развивать у детей различные аспекты эмоционального, когнитивного и творческого развития через сказки и песочную терапию, цветом и куклотерапию.