

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология

(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология

(направленность (профиль) / специализация)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Арт-терапия как средство гармонизации детско-родительских отношений

Обучающийся

Э.Р. Зубаирова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р пед. наук, доцент О.П. Денисова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

## **Аннотация**

В данной выпускной квалификационной работе рассматривается влияние детско-родительских отношений на эмоциональное состояние ребёнка и учебную мотивацию, а также обосновывается использование арт-терапии как средства их гармонизации. Цель исследования заключается в выявлении характерных трудностей во взаимодействии родителей и детей младшего школьного возраста и апробации программы коррекционной работы с применением арт-терапевтических методов.

В качестве гипотезы выдвигается предположение, что участие в арт-терапевтической программе способствует восстановлению эмоционального контакта и улучшению восприятия семейной ситуации как со стороны ребёнка, так и со стороны родителя.

В процессе исследования проанализированы теоретические подходы к пониманию детско-родительских отношений, отобраны и применены диагностические методики, проведено эмпирическое исследование, результаты которого легли в основу разработки и реализации коррекционной программы.

Работа содержит элементы научной новизны и обладает практической значимостью для специалистов, работающих в сфере семейного консультирования и психологической помощи детям. Структура работы включает введение, три главы, заключение, список используемой литературы. Объём – 66 страниц, с иллюстрацией результатов в виде таблиц и диаграмм.

## Оглавление

Введение.....	4
1 Теоретические основы арт-терапии и детско-родительских отношений..	7
1.1 Психологические особенности детско-родительских отношений.....	7
1.2 Арт-терапия как метод психологической помощи.....	13
1.3 Возможности арт-терапии в гармонизации семейных взаимодействий.....	19
2 Диагностика особенностей детско-родительских отношений .....	27
2.1. Организация исследования и характеристика выборки.....	27
2.2 Анализ результатов первичной диагностики.....	29
3 Возможности арт-терапии в коррекции семейных взаимодействий.....	47
3.1 Содержание и особенности реализации программы.....	47
3.2 Оценка эффективности программы.....	56
Заключение.....	62
Список используемой литературы.....	64

## **Введение**

Актуальность темы исследования. Детско-родительские отношения являются одной из ключевых основ психического и личностного развития ребёнка. Эмоциональный фон, сформированный в семье, напрямую влияет на самооценку, мотивационную сферу, способность к обучению и формированию социальных связей. При нарушениях взаимодействия между родителем и ребёнком может наблюдаться рост тревожности, снижение уверенности в себе, отвержение школы как среды, а также общее эмоциональное неблагополучие.

Современные социальные реалии, высокая занятость взрослых, размытость ролевых границ и недостаток эмоционального контакта в семьях способствуют росту числа обращений по поводу эмоциональных и поведенческих трудностей у детей. В этом контексте возрастает значение мягких, но эффективных методов психологической помощи, способных не только исследовать, но и изменять характер семейных отношений. Одним из таких методов является арт-терапия — направление, опирающееся на творческую деятельность как способ выражения и переработки внутреннего опыта.

Арт-терапевтический подход позволяет детям и родителям выразить чувства, которые сложно проговорить, восстановить эмоциональный контакт и перестроить систему взаимодействия без давления и прямых инструкций. Через образ, цвет, символ и метафору у участников появляется возможность осознать собственные переживания и увидеть себя и друг друга в новом свете.

Объект исследования - детско-родительские отношения в семьях.

Предмет исследования - возможности арт-терапии в гармонизации эмоционального взаимодействия между родителями и детьми.

Цель исследования - выявить особенности детско-родительских отношений и оценить эффективность арт-терапевтической программы, направленной на их гармонизацию.

Гипотеза - гармонизация детско-родительских отношений возможна с использованием арт-терапевтических методов, которые способствуют укреплению эмоциональной близости, повышению уровня принятия и сотрудничества между родителем и ребёнком.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические подходы к проблеме детско-родительских отношений и арт-терапии.
2. Подобрать психодиагностические методики для оценки эмоционального состояния ребёнка и характера родительского взаимодействия.
3. Провести диагностическое исследование.
4. Разработать и реализовать программу арт-терапевтической коррекции с участием детей и родителей.
5. Провести повторную диагностику и проанализировать результаты, выявив динамику изменений.

Методы исследования - анализ научной литературы, наблюдение, тестовые и проективные методики, методы арт-терапии, качественный и количественный анализ результатов.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- психологические концепции детско-родительских отношений (А. С. Спиваковская, Д. И. Фельдштейн, И. М. Марковская, Е. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкий);
- труды по арт-терапии и символическому взаимодействию в семье (А. И. Копытин, М. Л. Лебедева, Е. К. Лютова-Робертс, Н. В. Лаптева);
- разработки в области психокоррекционной и консультативной практики в работе с семьями (К. Роджерс, Ю. Алёшина, Р. Кочюнас).

Методологическую базу составили принципы гуманистической психологии, системный подход к анализу семейной динамики, а также арт-терапевтические подходы, рассматривающие творчество как средство психоэмоциональной коррекции.

Научная новизна исследования сочетает диагностику детско-родительских отношений с практической реализацией арт-терапевтической программы, что позволяет оценить её влияние на эмоциональное состояние ребёнка и взаимодействие в семье.

Теоретическая значимость исследования расширяет представления о возможностях арт-терапии в психологической помощи семьям, подтверждает эффективность символического выражения чувств через творческую деятельность в контексте восстановления родительно-детского контакта.

Практическая значимость - результаты могут быть использованы в практике детских и семейных психологов. Представленная программа и методики применимы в образовательных учреждениях, консультационной и коррекционной работе с семьями.

Структура бакалаврской работы включает введение, три главы, заключение, список использованной литературы и приложения.

# **Глава 1 Теоретические основы арт-терапии и детско-родительских отношений**

## **1.1 Психологические особенности детско-родительских отношений**

Детско-родительские отношения представляют собой одну из важнейших составляющих социализации личности и оказывают длительное влияние на психическое развитие ребёнка. Эти отношения включают в себя сложную систему взаимодействий, основанную на эмоциональной привязанности, обмене опытом, передаче норм, ценностей и моделей поведения. С раннего возраста именно родитель выступает для ребёнка «проводником» во внешний мир, источником безопасности, поддержки и ориентиром для построения собственной Я-концепции [1], [17], [22].

Психологи подчёркивают, что характер отношений между ребёнком и родителем напрямую влияет на развитие личности ребёнка, его эмоциональную устойчивость, уровень самооценки, коммуникативные способности и поведение в социуме [2], [23], [27]. Так, положительные, поддерживающие отношения способствуют формированию доверия, инициативности, уверенности в себе, тогда как эмоциональное отвержение, жёсткий контроль или гиперопека могут привести к тревожности, агрессии, заниженной самооценке и трудностям в социальной адаптации [3], [25].

Наиболее значимыми аспектами детско-родительского взаимодействия являются эмоциональная близость, принятие, уважение, стабильность границ и последовательность в поведении родителей. Согласно исследованиям Дж. Боулби, надёжная эмоциональная привязанность между ребёнком и взрослым способствует формированию устойчивых моделей межличностного поведения, которые сохраняются и во взрослом возрасте [4], [20], [24]. Именно в семье закладываются основы представлений ребёнка о себе, о других людях и о мире в целом.

Детско-родительские отношения имеют многоуровневую структуру, включающую в себя эмоциональный, поведенческий и когнитивно-ценностный компоненты. Каждый из них выполняет важную функцию в процессе развития личности ребёнка и формировании его отношений с окружающим миром [5].

Эмоциональный компонент отражает уровень привязанности, тепла и принятия со стороны родителей. От того, насколько ребёнок чувствует себя любимым и нужным, зависит его внутренняя стабильность, базовое доверие к миру и уверенность в себе. Дети, получающие эмоциональную поддержку, как правило, более открыты, спокойны и лучше адаптированы в социальной среде [6], [18], [21].

Поведенческий компонент касается способов воспитания, стиля общения, системы требований, поощрений и наказаний. Он включает контроль, последовательность родительских действий, наличие правил и границ. Классическая классификация стилей воспитания принадлежит Д. Баумринд, которая выделила четыре основных типа [3], [7]:

Авторитарный стиль — характеризуется высокой требовательностью и низким уровнем эмоционального тепла. Родители жёстко контролируют поведение ребёнка, редко объясняют причины требований, часто используют наказания. Это может вызывать у ребёнка тревожность, неуверенность, зависимость или, напротив, протест и агрессию.

Либеральный (попустительский) стиль — родители предоставляют ребёнку большую свободу, почти не контролируют его поведение, стремятся избежать конфликтов, позволяют всё. При этом эмоционально могут быть тёплыми. Такой стиль может привести к незрелости, трудностям с самоорганизацией и принятием правил.

Индифферентный стиль — характеризуется низким уровнем и контроля, и эмоциональной включённости. Родители могут быть заняты собой, игнорировать потребности ребёнка. Это один из самых неблагоприятных стилей, так как лишает ребёнка поддержки и ориентира в поведении. Он может вырасти эмоционально холодным, замкнутым, неуверенным в себе.



Демократический стиль — сочетает разумную требовательность с уважением к личности ребёнка, открытым диалогом, поддержкой и последовательностью. Этот стиль считается наиболее благоприятным: он способствует формированию у ребёнка ответственности, уверенности в себе, самостоятельности и эмпатии. Родители устанавливают чёткие правила, но при этом учитывают мнение ребёнка, поощряют инициативу, объясняют причины своих требований.

Исследования показывают, что демократический стиль воспитания в большинстве случаев способствует формированию гармоничных детско-родительских отношений, снижению конфликтности и поддержанию эмоционального контакта. Он особенно эффективен в подростковом возрасте, когда ребёнок нуждается и в самостоятельности, и в опоре со стороны взрослых [6], [7].

Когнитивно-ценностный компонент связан с тем, какие установки, нормы, убеждения и ценности передаются ребёнку через родительское поведение и общение. Родители формируют у ребёнка представление о том, что хорошо и плохо, как нужно относиться к другим, к себе, к жизни. Это влияет на формирование нравственных ориентиров и развитие внутренней саморегуляции [8], [13], [19].

Таким образом, каждый компонент детско-родительских отношений играет ключевую роль в формировании гармоничной, устойчивой личности, а нарушения в любом из них могут приводить к эмоциональным и поведенческим трудностям.

Характер детско-родительских отношений определяется сочетанием биологических, психологических и социальных факторов. Они могут оказывать как поддерживающее, так и деструктивное влияние на взаимодействие между ребёнком и родителями. Понимание этих факторов позволяет специалисту точнее диагностировать трудности и подбирать адекватные формы коррекционной помощи.

Одним из ключевых факторов является возраст ребёнка, так как его потребности и форма взаимодействия с родителями значительно меняются на разных этапах развития. В младенчестве основой становится привязанность, в дошкольном возрасте — эмоциональный контакт и развитие самостоятельности, в школьные годы — поддержка познавательной активности и развитие саморегуляции, а в подростковом периоде — уважение к границам и формирование идентичности. Если родители не учитывают возрастные особенности, это может привести к конфликтам и нарушению взаимопонимания в семье [9], [26].

Также важны личностные и эмоциональные особенности самих родителей. Эмоциональная незрелость, повышенная тревожность, склонность к агрессии, а также неосознанное повторение собственных детских травматичных сценариев могут осложнять взаимодействие с ребёнком. Через оценочные суждения, поддержку, одобрение или критику у ребёнка вырабатываются представления о себе: «я хороший/плохой», «я способный/беспомощный», «меня любят/мной недовольны». Как отмечается в современных исследованиях, родители, склонные к авторитарному стилю или к избеганию открытого контакта, нередко формируют у детей чувство небезопасности, эмоциональную неустойчивость и низкую самооценку [10], [16].

Значимым контекстуальным фактором является структура семьи. В полной, стабильной семье с выраженной поддержкой и распределением ролей у ребёнка чаще формируется позитивная модель общения. В то время как неполные или конфликтные семьи часто являются источником внутреннего напряжения, эмоционального дефицита и ригидных ролевых ожиданий.

Дополнительное влияние оказывают социальные условия, в которых развивается ребёнок: уровень образования и культуры родителей, занятость, условия проживания, влияние цифровой среды и информационной перегрузки. При снижении уровня живого общения и эмоционального контакта у ребёнка

могут наблюдаться задержки в формировании эмпатии, саморегуляции и адаптации к социальным условиям [11], [14].

Несмотря на фундаментальную роль семьи в формировании личности ребёнка, в детско-родительских отношениях нередко возникают трудности, которые оказывают негативное влияние на эмоциональное состояние, поведение и развитие ребёнка. В психологии выделяют целый спектр нарушений, возникающих вследствие несформированности или искажения эмоционального контакта между родителем и ребёнком, дефицита принятия, неконструктивных воспитательных стратегий или конфликтных установок.

Одной из наиболее распространённых проблем является эмоциональное отвержение, когда ребёнок не чувствует себя принятым, нужным и любимым. Такое взаимодействие может быть открытым (через агрессию, критику, дистанцию), либо скрытым — через холодность, игнорирование, отчуждение. По наблюдениям специалистов, эмоционально отвергнутые дети часто демонстрируют тревожность, неуверенность, склонность к соматизации и трудности в социальном взаимодействии.

Другой формой деструктивных отношений является гиперопека — чрезмерный контроль над поведением ребёнка, подавление его инициативы и автономии. При таком стиле взаимодействия у ребёнка может формироваться зависимое поведение, заниженная самооценка и неспособность принимать самостоятельные решения. В подростковом возрасте это часто приводит к протестному поведению или формированию внешне послушной, но внутренне тревожной личности [9], [15].

Не менее значимым нарушением является авторитарное воспитание, при котором акцент делается на дисциплине, подавлении воли ребёнка, требовании послушания. Такой подход порождает страх наказания, приводит к нарушению доверия, трудностям в установлении границ и формирует склонность к агрессии или уходу в замкнутость. В литературе подчёркивается, что нарушение диалога между родителем и ребёнком в этом случае может вести к

затруднению формирования личной идентичности, особенно в подростковом возрасте.

Также часто встречаются инверсии ролей, когда родитель перекладывает на ребёнка функции взрослого: советчика, утешителя или даже партнёра. Это приводит к ускоренному взрослению ребёнка, напряжению, чувству вины, нарушению детской спонтанности и игривости. Подобные отношения, несмотря на внешнюю близость, влекут за собой эмоциональное выгорание и психологическую дезадаптацию ребёнка [12].

Межличностные конфликты между родителями, а также использование ребёнка как «посредника» или объекта манипуляции в спорах, формируют внутренний конфликт лояльности, особенно в условиях развода. Это может приводить к затруднениям в построении устойчивых привязанностей и ослаблению базового доверия к взрослым [11].

Рассмотрение теоретических подходов к пониманию детско-родительских отношений позволяет сделать вывод о том, что именно эти взаимоотношения служат основой для психического и личностного развития ребёнка. Несформированность эмоционального контакта, применение деструктивных стилей воспитания и семейные конфликты могут привести к искажению привязанности, трудностям адаптации, эмоциональной нестабильности и снижению уровня самопринятия у ребёнка.

Следовательно, понимание психологических закономерностей детско-родительских отношений представляет собой важный аспект в работе практического психолога, особенно при выборе форм коррекционного воздействия. Это теоретическое основание позволяет аргументированно применять методы арт-терапии для гармонизации внутрисемейных взаимодействий, что и будет рассмотрено в последующих разделах.

## 1.2 Арт-терапия как метод психологической помощи

Арт-терапия (от англ. art therapy — терапия искусством) представляет собой метод психологической помощи, основанный на использовании различных форм художественного творчества (изобразительного, музыкального, театрального, словесного и др.) с целью выражения и переработки внутреннего опыта человека. В основе этого метода лежит идея о том, что художественное самовыражение способствует эмоциональной разрядке, личностному росту, развитию самопонимания и улучшению психоэмоционального состояния.

Современное определение арт-терапии, данное Российской арт-терапевтической ассоциацией, описывает её как систему психофизических, коррекционно-реабилитационных и развивающих воздействий, осуществляемых с помощью изобразительной или иной творческой деятельности, направленных на восстановление и развитие личности, её эмоциональной сферы, межличностных связей и способности к адаптации [11].

Среди ключевых характеристик арт-терапии как метода психологической помощи можно выделить следующие:

- ненасильственная и мягкая форма воздействия;
- возможность работы с чувствами, которые трудно выразить словами;
- активация бессознательных ресурсов и символических механизмов;
- широкая применимость при работе с разными возрастными и клиническими группами [10].

Исторически арт-терапия зародилась на стыке психоанализа и художественной практики в начале XX века. Её истоки связаны с работами З. Фрейда и К. Г. Юнга, которые рассматривали художественные образы как проявление бессознательных конфликтов, желаний и защитных механизмов. Уже в 1940–1950-е годы сформировалось самостоятельное направление в рамках психотерапии, использующее художественную активность как способ диагностики и лечения психологических нарушений. В России активное

развитие арт-терапии началось в конце XX века, а в последние 15 лет наблюдается стремительное формирование научной школы и профессионального сообщества арт-терапевтов [11].

Особое место арт-терапия занимает в практике с детьми, так как она позволяет обойти вербальные барьеры и работать с эмоциональным опытом ребёнка в символической форме. При этом творчество становится не только способом диагностики, но и ресурсом, через который ребёнок получает опыт самовыражения, принятия и безопасности [10].

Сегодня арт-терапия широко применяется в различных сферах: от клинической психологии и реабилитации до образования, социальной работы, семейного консультирования и профориентации. Она входит в арсенал методов как краткосрочной поддержки, так и долгосрочной психотерапии, что подчёркивает её универсальность и высокую адаптивность к нуждам клиента.

Арт-терапия как современное направление психологической помощи представляет собой интегративный подход, сочетающий в себе положения различных психологических школ и методологических основ. Эта особенность определяет её гибкость, широкую применимость и богатый терапевтический потенциал. Продолжая раскрытие понятия арт-терапии, представленного в предыдущем разделе, целесообразно обратиться к тем теоретическим подходам, которые легли в основу её становления.

Одним из первых направлений, оказавших влияние на развитие арт-терапии, стал психоаналитический подход. Согласно представлениям З. Фрейда, творческое самовыражение отражает внутренние конфликты, вытесненные импульсы и защитные механизмы. Художественное изображение в данном случае выступает как способ выражения бессознательного содержания и способствует переносу переживаний в осознанную плоскость. Это направление получило развитие и в рамках юнгианской арт-терапии, где акцент смещается на работу с архетипическими образами, символами и коллективным бессознательным. К. Г. Юнг рассматривал творческий процесс

как путь к интеграции личности и восстановлению её внутренней целостности [11].

Следующее значимое направление — гуманистическая психология, особенно в интерпретации К. Роджерса. Здесь арт-терапия рассматривается как безопасное пространство для свободного самовыражения, где клиент может раскрыть свой потенциал, исследовать чувства и обрести самопринятие без внешней оценки. Такой подход особенно эффективен при работе с детьми, подростками, а также взрослыми с нарушенной эмоциональной сферой.

Не менее актуален в современных условиях экзистенциально-гуманистический подход, в рамках которого арт-терапевтическое взаимодействие направлено на расширение самосознания, осмысление переживаемых кризисов, утрат, перемен жизненных этапов. Творчество в этом случае становится не просто инструментом самовыражения, а способом поиска смысла и внутренней устойчивости [9].

Дополнительные методологические ориентиры арт-терапия черпает из гештальт-подхода, системной терапии, когнитивной психологии. Это позволяет интегрировать такие приёмы, как работа с «здесь и сейчас», осознание телесных и эмоциональных состояний, восстановление нарушенной системы коммуникаций внутри семьи [11].

Помимо подходов, арт-терапия включает в себя комплекс психологических механизмов воздействия, обеспечивающих её эффективность. К ним относятся:

- проекция — перенос внутренних состояний во внешнюю форму (рисунок, лепка);
- катарсис — эмоциональная разрядка через творческий акт;
- десенсибилизация — снижение тревожности при взаимодействии с образами, символами;
- инсайт — осознание внутреннего конфликта через символическую форму;

– интерсубъективное переживание — ощущение поддержки и принятия в процессе диалога с арт-терапевтом [11].

Таким образом, методологическая основа арт-терапии опирается на целый ряд психологических теорий и направлений, от психоанализа до гуманистической и экзистенциальной психологии. Это делает её теоретически обоснованной и в то же время гибкой системой, позволяющей адаптировать методы под конкретные потребности клиента.

Как метод психологической помощи, арт-терапия направлена на решение широкого спектра психокоррекционных, диагностических и развивающих задач. Её эффективность обусловлена сочетанием глубинного символического воздействия и мягкого терапевтического подхода, что делает её особенно применимой в работе с эмоциональными и поведенческими трудностями, в том числе в детско-родительских отношениях.

Цель арт-терапии заключается в содействии личностному росту клиента, осознании и переработке внутренних конфликтов, а также в расширении репертуара способов саморегуляции и межличностного взаимодействия. Эта цель может варьироваться в зависимости от контекста — от клинической помощи до образовательной, семейной или социальной практики.

К основным задачам арт-терапии относятся:

- создание безопасной и принимающей среды, способствующей самовыражению;
- активизация творческого потенциала личности как ресурса для преодоления внутренних затруднений;
- диагностика эмоционального состояния и бессознательных конфликтов;
- снижение уровня тревожности, эмоционального напряжения, агрессии;
- коррекция нарушений самооценки, коммуникативных и поведенческих деформаций;



– поддержка в кризисные периоды развития или жизненных обстоятельствах.

В структуре психокоррекционного процесса арт-терапия проходит, как правило, несколько этапов: начальный, направленный на формирование доверия и создание терапевтического контакта; рабочий, включающий основную выразительную деятельность и последующую вербализацию; и завершающий — этап интеграции полученного опыта в повседневную жизнь [11].

Работа строится на принципах, обеспечивающих этичность и эффективность арт-терапевтического взаимодействия. Среди них ключевыми являются:

– добровольность участия — клиент самостоятельно принимает решение о включении в терапевтический процесс;

– принцип безопасности — как физической, так и эмоциональной;

– уважение к индивидуальности — каждый участник свободен в выборе форм и содержания выражения;

– принцип символичности — акцент на образах, метафорах, непрямом выражении чувств;

– принцип фасилитации, предполагающий ненаправленную, поддерживающую позицию специалиста [9].

Согласно А. И. Копытину, данные принципы отражают гуманистическую и клиент-центрированную основу арт-терапевтического подхода, где искусство становится не целью, а средством для выхода на глубокие пласты переживаний и личностной трансформации [11].

Подобная организация взаимодействия позволяет не только решать острые психологические проблемы, но и формировать у клиента позитивный опыт выражения себя, что особенно ценно в работе с детьми и семьями.

Современная арт-терапия представлена широким спектром направлений и техник, каждая из которых обладает специфическими возможностями

воздействия на личность. Их выбор зависит от возраста клиента, уровня его вербальных и когнитивных функций, особенностей запроса и целей коррекционной работы.

Основные направления арт-терапии традиционно подразделяются на:

- изотерапию — работу с изобразительными средствами (рисование, живопись, графика), направленную на выражение эмоционального состояния, снижение тревожности, развитие самопонимания. Изотерапия особенно эффективна в работе с детьми, поскольку визуальные образы выступают удобной формой самовыражения в условиях ограниченного словарного запаса или нежелания говорить о переживаниях;

- песочную терапию, позволяющую работать с бессознательными конфликтами через построение символических миров в песочнице. Песочная терапия активизирует архетипические структуры и способствует регуляции эмоций, особенно в условиях семейных конфликтов и посттравматического опыта;

- сказкотерапию, в рамках которой используются сюжеты, образы и метафоры для отражения внутреннего мира клиента, проработки страхов, конфликтов, межличностных ролей. Метод эффективен в детско-родительской терапии, а также при формировании позитивной Я-концепции;

- драматерапию, фокусирующуюся на телесно-ролевом проживании эмоций и социальных ситуаций. Она применяется как в индивидуальной, так и в групповой форме при работе с подростками, склонными к ролевым экспериментам;

- глинотерапию — использование лепки как способа телесного и эмоционального освобождения. Особенно полезна для детей с трудностями в самовыражении, повышенной тревожностью, агрессией или психосоматическими проявлениями;

- гемейную арт-терапию, которая предполагает совместное творчество всех членов семьи. Через совместную деятельность проявляются скрытые роли, напряжения, модели взаимодействия и возможные ресурсы семьи.

Среди техник арт-терапии, наиболее часто применяемых в практике, выделяют:

- «мандала» — рисование круга, наполненного символическим содержанием. Используется для диагностики внутреннего состояния и гармонизации эмоциональной сферы;

- «рисунок семьи» — классический проективный метод, позволяющий оценить межличностную дистанцию, ролевые позиции и эмоциональную вовлечённость в семейной системе;

- техника «Коллаж» — создание композиции из готовых изображений, отражающей определённую тему (например, «Я и моя семья», «Мои чувства», «Мой внутренний мир»). Позволяет активизировать символическое мышление и получить визуальную метафору внутреннего состояния;

- техника направленного рисования эмоций — используется для обучения детей различать и выражать эмоциональные состояния, снижать интенсивность отрицательных переживаний и развивать эмпатию;

- песочные композиции — моделирование жизненной ситуации с помощью фигурок, сопровождающееся рассказом и последующим обсуждением. Метод применяется в работе с травмой, страхами, конфликтами.

Разнообразие направлений и техник арт-терапии позволяет адаптировать терапевтический процесс под индивидуальные потребности клиента и решать широкий круг задач, включая восстановление детско-родительских отношений, развитие эмоционального интеллекта и психоэмоциональное восстановление.

### **1.3 Возможности арт-терапии в гармонизации семейных взаимодействий**

Применение арт-терапии в работе с семьёй обусловлено её уникальными возможностями воздействия на эмоционально-коммуникативный уровень семейных отношений. В отличие от традиционного консультирования, где основным инструментом выступает слово, арт-терапия позволяет участникам

выражать свои чувства, образы и внутренние конфликты в невербальной, символической форме, что особенно важно в условиях эмоционального напряжения и затруднённого взаимодействия между родителями и детьми.

Основной целью арт-терапии в семейном контексте является гармонизация межличностных отношений и восстановление эмоционального контакта между членами семьи. В ряде случаев такая работа направлена на снижение конфликтности, развитие эмпатии и формирование позитивных моделей общения. При этом арт-терапевтическое взаимодействие не ограничивается только ребёнком или родителем — оно включает их как совместных участников творческого процесса, что позволяет работать с семейной системой в целом [11].

К числу характерных особенностей арт-терапии в семейной практике можно отнести:

- мягкость и не прямолинейность вмешательства: работа происходит через образы, рисунки, метафоры, что снижает сопротивление со стороны участников, особенно детей и подростков;

- возможность безопасной коммуникации: даже в условиях семейного конфликта творчество создаёт пространство для диалога, где каждый может быть услышан;

- активацию бессознательных установок и эмоциональных реакций, которые труднодоступны в рамках вербального взаимодействия;

- вовлечение всех членов семьи в единый творческий процесс, что позволяет диагностировать скрытые ролевые модели, эмоциональные дистанции и динамику связей;

- создание образа "мы" — объединяющего семейного символа, который может стать точкой опоры в восстановлении чувства принадлежности и доверия [9].

Как подчёркивает А. И. Копытин, арт-терапия в семейном контексте является не только средством коррекции, но и формой развития семейного

ресурса — способности совместно переживать, обсуждать, творить и, тем самым, находить новые формы эмоционального контакта и поддержки [11].

Кроме того, при совместной работе родителей и детей происходит восстановление доверительного канала общения, позволяющее безопасно выражать чувства и обсуждать важные переживания без оценки и критики. Это особенно важно в семьях, где ранее наблюдалась эмоциональная отстранённость или конфликт на фоне недопонимания.

Поэтому, арт-терапия в семейной практике — это не просто форма художественного взаимодействия, а глубокий психокоррекционный инструмент, способствующий восстановлению эмоциональных связей, выстраиванию конструктивной коммуникации и укреплению внутриличностных и межличностных ресурсов семьи.

Особое внимание в семейной арт-терапии уделяется анализу образов, создаваемых участниками в процессе творчества. Эти образы не только отражают внутреннее состояние членов семьи, но и воспроизводят структуру отношений, ролевые позиции, эмоциональные связи и дистанции. Например, в совместном рисунке семьи пространственное расположение фигур, их размеры, цвета и взаимодействие между ними могут указывать на уровни близости, доминирования или отчуждения между участниками [9].

Работа с художественным продуктом даёт возможность в безопасной форме выразить то, что трудно озвучить напрямую. Родитель может увидеть взгляд ребёнка на происходящее в семье, а ребёнок — символическое отражение себя глазами взрослого. Это способствует более глубокому взаимопониманию, осознанию скрытых конфликтов, инициации диалога. При этом сам процесс обсуждения изображения, его символики и чувств, вызванных у каждого участника, становится частью терапевтического воздействия.

В семейной арт-терапии применяются специально адаптированные методы, направленные на восстановление эмоционального контакта, развитие эмпатии, переработку конфликтов и формирование нового опыта взаимодействия. Эти методы задействуют совместное творчество, позволяя

визуализировать чувства и отношения, символически пережить травматичный опыт и выработать новые способы общения в безопасной среде.

Наиболее эффективными и часто используемыми техниками в работе с родителями и детьми являются:

- «Совместный рисунок». Эта техника предполагает создание общего изображения всеми участниками семьи на одном листе. Каждый член семьи рисует определённый элемент (дом, себя, других, природу и т.д.). В процессе выполнения задания отслеживаются: распределение пространства, наличие взаимодействия между фигурами, кто с кем сотрудничает, а кто — избегает контакта. После рисования проводится обсуждение: кто что нарисовал, как воспринимает рисунок, какие чувства он вызывает. Это помогает вскрыть ролевые ожидания, дистанции и эмоциональные связи между участниками;

- «Коллаж о семье». Участникам предлагается создать коллаж, отражающий образ своей семьи: её ценности, роли, эмоции, мечты. Используются вырезки из журналов, фотографии, фразы, ассоциативные символы. Техника хорошо подходит для семей, в которых затруднено вербальное выражение чувств. Коллаж позволяет визуализировать скрытые ожидания и конфликты, а также способствует мягкому диалогу через интерпретацию образов;

- «Общий дом». Члены семьи совместно изображают дом как символ семейной системы. Каждый рисует ту часть дома, с которой себя ассоциирует (фасад, окна, двери, комнаты). Обсуждение акцентируется на вопросах: где кто «живёт», кто с кем делит пространство, кто «закрит», а кто «открыт». Эта техника помогает осознать распределение эмоциональных и территориальных границ, уровни включённости или изоляции;

- «Рисунок эмоций семьи». Каждому участнику предлагается изобразить эмоции, которые он ассоциирует с семьёй, в цветах, линиях, символах. Далее — обсуждение, что изображено, чьи чувства были выражены, какие эмоции совпали или контрастируют. Эта техника особенно полезна при эмоциональном отчуждении, конфликтах, недостатке эмпатии или понимания.

Все эти техники не только дают психологу диагностическую информацию, но и служат началом безопасного диалога, в котором участники могут выразить своё «Я» и услышать друг друга. Важно подчеркнуть, что интерпретация работ происходит не директивно, а в контексте самовыражения и обсуждения, что способствует принятию, переработке чувств и выстраиванию новых моделей взаимодействия.

Одна из ключевых задач арт-терапии в семейной практике — восстановление эмоциональной привязанности и осознание психологических ролей, которые каждый участник занимает внутри семьи. Особенно это актуально при эмоциональной отстранённости, травме привязанности или дефиците эмпатического взаимодействия между родителями и детьми.

Согласно Дж. Боулби, привязанность представляет собой психологическую основу чувства безопасности, необходимую для развития саморегуляции и доверия. В условиях нарушенной привязанности ребёнок либо чрезмерно тревожен, либо отчуждён, искажается восприятие значимых взрослых и формируется компенсаторное поведение (например, изоляция или агрессия) [5].

Арт-терапевтические занятия создают безопасную символическую среду, в которой участники семьи могут выразить неосознаваемые чувства, страхи и желания через творческую деятельность. Процесс создания образов позволяет как детям, так и взрослым «увидеть» свои роли в системе — от родительского контроля или эмоциональной холодности до детского стремления к принятию или дистанцированию [9].

Одна из распространённых арт-терапевтических задач — распознавание и отражение чувств. Через работу с цветом, формой, композицией участники учатся идентифицировать эмоции, обсуждать их, принимать чужую точку зрения. Например, в технике «Рисунок чувств в семье» каждый член изображает своё текущее эмоциональное состояние, а затем происходит коллективное обсуждение: кто что изобразил, как это воспринимается другими, с чем это

связано. Такой процесс активизирует эмпатическое восприятие и способствует эмоциональному сближению [11].

Работа с ролями включает в себя осмысление, какие функции каждый выполняет в семейной системе — заботливого, контролирующего, обиженного, посредника, «невидимого» и т.д. Арт-терапевт помогает визуализировать ролевую структуру семьи через такие методы, как «семейный герб», «образ себя в семье», «древо ролей». Это позволяет участникам осознать не только своё место, но и альтернативные модели поведения, возможные внутри безопасного пространства арт-сессии.

По мере погружения в образы и символы, происходит не только выражение ранее вытесненного материала, но и переопределение эмоциональных связей: восстанавливается доверие, появляется готовность к диалогу, изменяются автоматические ролевые сценарии. В этом контексте арт-терапия служит не просто коррекционным, но опытно-обогащающим процессом, помогающим прожить новую форму взаимодействия.

Арт-терапевт выполняет не только функцию организатора творческой активности, но и действует как фасилитатор процесса трансформации внутри семейной системы. Его роль выходит за рамки наблюдателя: он становится посредником, способствующим открытию внутреннего опыта участников, актуализации эмоций и перестройке взаимодействий через символическое выражение.

Ключевая функция арт-терапевта — поддержка безоценочного диалога. В арт-терапевтическом пространстве отсутствует привычное «родительское» оценивание, что создаёт у участников ощущение безопасности и свободы в самовыражении. Терапевт моделирует эмпатическое восприятие, задаёт открытые вопросы, предлагает говорить не только о содержании рисунков, но и о чувствах, возникающих в процессе. Это позволяет участникам перейти от обвинений и защиты к признанию эмоций и готовности к диалогу.

Не менее важной является фасилитация символического взаимодействия. Через настройку на изобразительную продукцию клиента, терапевт может не



только интерпретировать символику, но и отразить её в вербальной и невербальной форме, способствуя осознанию участниками смыслов, которые были вытеснены или не осознавались ранее. Это взаимодействие — своего рода «отзеркаливание» — позволяет семьям увидеть эмоциональную динамику в новом свете, получить опыт принятия и быть услышанными вне привычных шаблонов поведения [11].

В процессе арт-терапии также осуществляется коррекция ролевых и эмоциональных искажений. Через образные формы (например, в рисунке семьи, скульптуре, коллаже) становятся заметны перекосы в распределении ролей: гиперответственность ребёнка, эмоциональная недоступность взрослого, слияние или отстранение. Терапевт помогает участникам осмыслить и переработать эти схемы, предлагая альтернативные роли и способы поведения. Используются упражнения типа «обмен ролями в рисунке», «создание новых образов себя в семье», «семейный герб», где возможно пережить обновлённую версию взаимодействия и эмоциональной близости [9; 11].

Таким образом, арт-терапевт не даёт готовых решений и не вмешивается напрямую в содержание семейных конфликтов, но через структурирование безопасной среды, эмоциональную настройку и художественную фасилитацию способствует глубоким изменениям в восприятии, ролевом поведении и эмоциональной открытости участников.

Рассмотренные в первой главе теоретико-методологические основания позволяют утверждать, что детско-родительские отношения представляют собой сложную систему эмоциональных, ролевых и поведенческих связей, оказывающих глубокое влияние на личностное и психоэмоциональное развитие ребёнка. Семейная среда, в которой ребёнок получает первые представления о себе и мире, может как способствовать формированию доверия, эмоциональной устойчивости и здоровой самооценки, так и становиться источником дезадаптации, тревожности и межличностных трудностей.

Методы арт-терапии, опирающиеся на невербальное самовыражение, символизацию и проективные механизмы, обладают высоким потенциалом для гармонизации детско-родительских отношений. Арт-терапия позволяет не только диагностировать скрытые эмоциональные напряжения и ролевые искажения, но и мягко вовлекать участников в процесс совместного осмысления, эмоционального сближения и развития новых форм взаимодействия. В совместной творческой деятельности родители и дети получают опыт безопасного контакта, где выражение чувств становится допустимым, а взаимное принятие — возможным.

Ценность применения семейной арт-терапии заключается в глубинной трансформации самих участников взаимодействия. Родители начинают осознавать своё участие в создании проблемных паттернов общения и получают возможность скорректировать поведенческие и эмоциональные реакции. Благодаря арт-терапевтическим методам взрослые лучше понимают потребности своих детей, развивают навыки диалога и учатся уделять качественное внимание, основанное на искреннем принятии и уважении.

Для меня лично метод арт-терапии особенно ценен тем, что он помогает родителям, зачастую отдалившимся от собственного внутреннего мира, вернуться к себе — к своему детскому опыту, к чувствам, которые когда-то были не прожиты или не приняты. Через творческий процесс у взрослого появляется возможность не только понять своего ребёнка, но и заново прикоснуться к самому себе, к своему внутреннему ребёнку. Это делает арт-терапию не просто коррекционным методом, а глубоко человеческим способом восстановления связи, доверия и эмоционального тепла в семье.

Полученные в результате теоретического анализа выводы создают основу для последующего рассмотрения практической стороны применения арт-терапии в работе с семьями и детьми, что и станет предметом следующей главы.

## **Глава 2 Диагностика особенностей детско-родительских отношений.**

### **2.1 Организация исследования и характеристика выборки**

Эмпирическая часть данной выпускной квалификационной работы основана на материалах преддипломной практики, в ходе которой проводилась комплексная работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности в эмоциональной сфере и во взаимодействии с родителями.

Работа включала проведение психологической диагностики, консультирование родителей и реализацию элементов коррекционной программы с использованием методов арт-терапии. Систематизация и анализ полученных данных позволили исследовать влияние семейных факторов на эмоциональное состояние ребёнка, особенности его взаимодействия с родителями и восприятие семейного климата.

Качество детско-родительских отношений оказывает непосредственное влияние на уровень тревожности ребёнка, его самооценку, чувство защищённости и уверенности. Нарушения во взаимодействии с родителями могут усиливать эмоциональное напряжение, препятствовать формированию доверия и, как следствие, отражаться на успешности социальной и учебной адаптации.

Это послужило основанием для постановки цели исследования: изучить особенности детско-родительских отношений и выявить возможности их гармонизации с помощью методов арт-терапии.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить особенности детско-родительских отношений у детей младшего школьного возраста, испытывающих трудности во взаимодействии с родителями.
2. Проанализировать эмоциональное состояние и психологические особенности детей, отражающие влияние семейного взаимодействия.
3. Подобрать комплекс психодиагностических методик, позволяющих

выявить специфику семейных отношений и их влияние на эмоциональное благополучие ребёнка.

4. Определить возможности применения методов арт-терапии для гармонизации взаимодействия в системе «родитель – ребёнок».

5. Описать и проанализировать результаты реализации арт-терапевтической программы, направленной на улучшение качества детско-родительских отношений.

6. Оценить эффективность применения арт-терапии как средства укрепления эмоциональной близости и снижения напряжённости в отношениях между родителями и детьми.

Гипотеза исследования: у детей с нарушениями в детско-родительских отношениях наблюдается повышенный уровень тревожности, снижение уверенности в себе и эмоциональной устойчивости. Применение арт-терапевтической программы способствует гармонизации взаимодействия в семье, укреплению эмоциональной близости и снижению напряжённости во взаимоотношениях между родителями и детьми.

Эмпирическое исследование проводилось на базе центра дополнительного образования ООО «Кузница интеллекта». В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста (от 8 до 10 лет), среди которых было 10 девочек и 10 мальчиков.

Основными критериями отбора участников являлись:

- наличие признаков неблагополучия в детско-родительских отношениях (эмоциональная дистанция, контроль, недостаток принятия, конфликтные взаимодействия);
- эмоциональные трудности у ребёнка (повышенная тревожность, неуверенность, страх ошибки, плаксивость, агрессивность или замкнутость).

Психологическая работа с детьми велась в индивидуально-групповом формате. Диагностический этап включал проведение комплекса методик, направленных на изучение тревожности, учебной мотивации и восприятия семейных отношений. После анализа результатов была реализована

коррекционная программа с использованием методов арт-терапии. Родители также принимали участие: с ними проводились консультации, обсуждение трудностей и динамики, давались рекомендации по выстраиванию эмоционально поддерживающего взаимодействия с ребёнком.

## **2.2 Анализ результатов первичной диагностики**

Для проведения комплексного исследования был подобран диагностический инструментарий, который охватывал несколько ключевых направлений: эмоциональное состояние ребёнка, особенности семейного взаимодействия и восприятие родительского отношения. Такой подход позволял рассмотреть ситуацию комплексно, не ограничиваясь только жалобами родителей или внешними проявлениями трудностей.

Отдельным блоком в исследование была включена диагностика учебной мотивации. Это объясняется тем, что именно сложности с учёбой чаще всего становились поводом для обращений родителей. Для многих семей именно школьная деятельность ребёнка является наиболее наглядным индикатором его эмоционального состояния и особенностей взаимодействия с близкими. Поэтому оценка учебной мотивации позволила дополнительно зафиксировать проблемные зоны и соотнести их с эмоциональными и семейными факторами.

При подборе методик учитывались возраст участников (8–10 лет), доступность и валидность методик, их соответствие поставленным задачам, а также возможность сопоставления данных, полученных от ребёнка и его родителей.

В исследовании использовались следующие методы:

– Методика оценки тревожности (Р.С. Кондаш). Применялась для выявления уровня личностной тревожности у ребёнка, особенно в учебных и социальных ситуациях. Высокий уровень тревожности может свидетельствовать о дефиците эмоциональной поддержки и страхе оценки со стороны значимых взрослых, включая родителей и учителей;

– Проективная методика «Рисунок семьи». Направлена на исследование эмоционального восприятия ребёнком своей семьи. Анализ рисунка позволяет выявить характер семейных ролей, степень психологической близости, напряжённость в отношениях, наличие отвержения, агрессии или тревоги. Методика особенно ценна при работе с детьми, которым сложно вербализовать своё отношение к родителям;

– Методика «Взаимодействие родитель – ребёнок» (И.М. Марковская). Применялась для анализа повседневного взаимодействия между родителями и детьми. Оценивает степень эмоционального контакта, уровень доверия, поддержку, способы контроля и авторитарности. Полученные данные помогают понять, какие модели общения преобладают в семье и как они могут влиять на состояние ребёнка;

– Методика оценки родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга и В.В. Столин). Используется для диагностики отношения родителя к ребёнку по нескольким шкалам: принятие–отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и др. Методика позволяет оценить эмоциональные установки взрослого, стиль воспитания и степень включённости в эмоциональную сферу ребёнка;

– Методика «Оценка уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова). Применяется для выявления общего уровня школьной мотивации у младших школьников, а также особенностей их отношения к учебной деятельности, школе и педагогам. Методика позволяет определить степень эмоциональной включённости ребёнка в образовательный процесс, выявить преобладание внешних или внутренних мотивов, а также возможные признаки школьной дезадаптации. Это важно для понимания того, насколько ребёнок принимает школьную ситуацию как значимую и какую роль в этом играют семейные факторы.

Комбинированное применение количественных и проективных методов обеспечило многомерную оценку текущего состояния ребёнка и семейной

системы. Это создало основу для постановки психолого-педагогических выводов и дальнейшего планирования коррекционной работы.

Одним из ключевых направлений диагностики стало изучение уровня тревожности у детей, так как эмоциональное напряжение напрямую влияет на учебную активность и отношение к обучению. Для этой цели была использована методика Р.С. Кондаша, позволяющая выявить степень тревожности в учебно-социальной ситуации.

Из 20 участников исследования:

- 11 детей (55%) продемонстрировали высокий уровень тревожности, что указывает на наличие выраженного эмоционального напряжения, страха перед ситуацией оценки, повышенной чувствительности к критике и неуверенности в собственных силах. Такие дети, как правило, склонны к самокритике, проявляют осторожность при выполнении заданий, часто боятся ошибиться даже в знакомых ситуациях;

- 7 детей (35%) показали средний уровень тревожности, который является допустимым для данного возраста и отражает нормальную адаптационную реакцию на учебные и социальные требования. Такие дети могут временами испытывать неуверенность, но в целом сохраняют способность к включённости в деятельность и восприятию поддержки;

- 2 ребёнка (10%) находились в пределах низкого уровня тревожности, демонстрируя спокойствие, уверенность, готовность справляться с трудностями и открытость к взаимодействию. У таких детей, как правило, наблюдается стабильная самооценка и поддерживающая семейная среда.

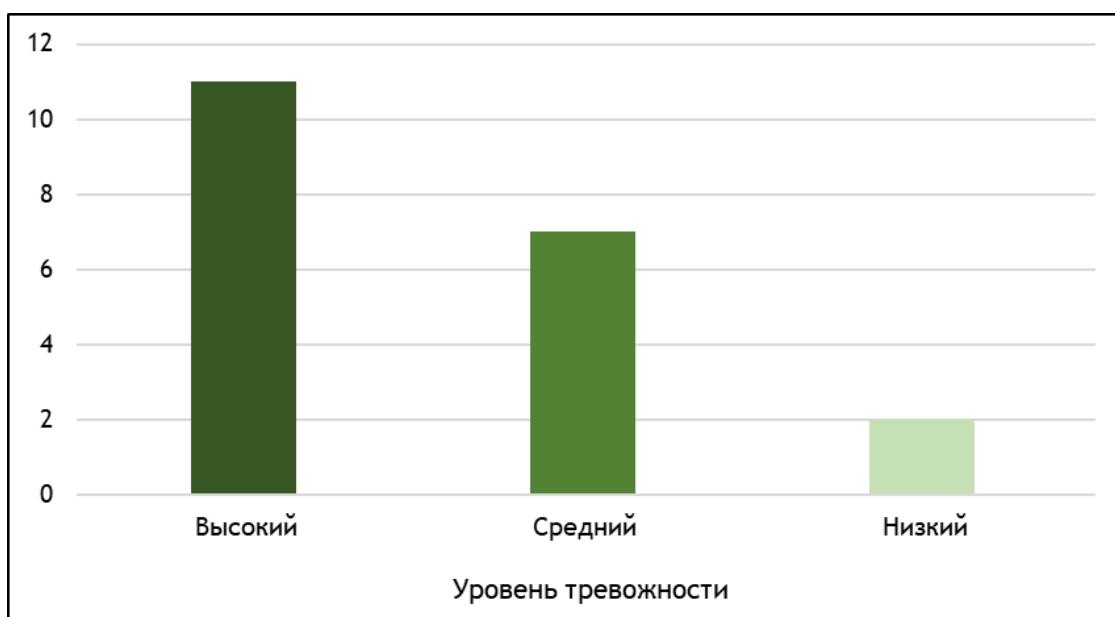


Рисунок 1 - Распределение уровня тревожности у участников исследования по методике Р.С. Кондаша

Результаты методики Кондаша (рисунок 1) позволяют сделать вывод, что значительная часть выборки находится в состоянии внутреннего напряжения, что может быть следствием как школьных неудач, так и недостаточной эмоциональной поддержки в семье. В условиях нарушенного взаимодействия с родителями, ребёнок часто ощущает себя неуверенным, тревожным, не способным справляться с задачами, особенно если в семье преобладает контроль, критика или эмоциональное отстранение.

Обработка и интерпретация протоколов по проективной методике «Рисунок семьи» позволила классифицировать детские представления о семье по нескольким психологически значимым критериям. Оценивались такие параметры, как: эмоциональный климат в семье, ощущение ребёнком своего места среди близких, наличие конфликтности, тревожности, эмоциональной отстранённости или гармонии в отношениях. Распределение полученных результатов представлено в таблице 1.



Таблица 1 – Результаты методики «Рисунок семьи»

Категория восприятия семейной ситуации	Кол-во детей	%
Благоприятная семейная ситуация	4	20
Эмоциональная тревожность	6	30
Конфликтность в семье	5	25
Чувство изолированности / неполноценности	3	15
Враждебность к семейной ситуации	2	10

Наиболее частыми проявлениями на рисунках являлись: изображение себя отдельно от других членов семьи, непропорциональные размеры фигур, напряжённые или стёртые линии, отсутствие лицевых выражений, использование тёмных или приглушённых цветов. Эти особенности трактовались как проекции чувства тревоги, отверженности, эмоционального одиночества.

В ряде случаев ребёнок изображал только одного родителя, либо себя в «углу» или в стороне от центра семьи. Подобные образы можно интерпретировать как отражение внутренней дистанции и недостатка принятия. Враждебные и агрессивные детали встречались реже, но в двух случаях наблюдалось подчёркнутое искажение образов родителей, что может указывать на скрытую обиду или негативный опыт.

Категория «благоприятная семейная ситуация» включала рисунки, где семья изображена в одном пространстве, с позитивными выражениями лиц, в совместной деятельности, при равном размере и одинаковом внимании к каждому члену.

Таким образом, большинство рисунков отражают эмоциональное напряжение и дефицит доверительного контакта в системе детско-родительских отношений, что усиливает тревожность и снижает учебную мотивацию.

Анализ данных, полученных с помощью методик Кондаша и проективного рисунка семьи, позволяет сделать промежуточные выводы о психоэмоциональном состоянии детей и их отношении в семье.

Большинство детей испытывают высокий уровень тревожности, связанный с постоянным ожиданием оценки, страхом ошибки и недостатком внутренней уверенности. Проективные рисунки семьи позволили глубже понять внутреннюю картину семьи, как её видит и переживает ребёнок. В большинстве случаев наблюдаются образы дистанции, тревоги, изоляции, и лишь в отдельных случаях – гармонии и принятия. Это подтверждается также поведением детей в процессе занятий:

- они часто стесняются высказываться;
- ожидают подтверждения от взрослого;
- проявляют настороженность при эмоциональных заданиях;
- демонстрируют неуверенность в контакте с другими детьми.

В процессе наблюдений психологом фиксировались следующие типичные проявления: трудности в установлении зрительного контакта, стремление угодить, согласиться с мнением взрослого, неуверенное поведение при выполнении заданий, в отдельных случаях – агрессивная защита или отстранённость.

Всё это свидетельствует о том, что для этих детей семья является не столько источником поддержки, сколько фактором внутреннего напряжения, и это напряжение переносится в учебную сферу. Проблемы во взаимодействии с родителями, недостаток принятия и поддержки, жёсткий контроль или эмоциональное отчуждение формируют у ребёнка повышенную тревожность и заниженную самооценку.

Результаты диагностики по методике оценки родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин) (рисунок 2) показали, что представления родителей о ребёнке, а также их воспитательные установки, в большинстве случаев находятся в противоречии с потребностями самого ребёнка. Практически во всех анкетах отмечалась дисгармония по шкале «Принятие – отвержение»: родители либо некритично идеализировали ребёнка, приписывая ему «удобные» черты, либо, напротив, проявляли критичность и дистанцию, что находило отражение и в детских рисунках, и в их тревожности.

У многих родителей были высокие показатели по шкале «Авторитарная гиперсоциализация». Это проявлялось в сильной фиксации на школьной успешности, дисциплине, подчинении. Родители говорили о ребёнке через призму его «обязанностей» и ожиданий: «должен хорошо учиться», «слишком рассеянный», «не старается». Это не сопровождалось осознанием эмоциональных потребностей ребёнка. У детей таких родителей, как правило, наблюдалась выраженная тревожность, внешняя мотивация в учебе, а также образ семьи с элементами дистанции или напряжения.

Типичные формулировки родителей по анкетам, соответствующие шкале «Маленький неудачник», свидетельствовали о том, что они сомневаются в способностях ребёнка справляться самостоятельно: «не может за собой уследить», «всё делает через силу», «пока не понимает, как надо». При этом уровень тревожности у детей с такими анкетами был одним из самых высоких, что подтверждает, насколько установки взрослого на «неспособность» могут подрывать уверенность ребёнка в себе.

Реже встречалось сотрудничество (кооперация) – то есть установки, при которых родители уважают инициативу ребёнка, помогают в трудностях, но не навязывают готовых решений. У таких детей чаще наблюдалась устойчивая учебная мотивация, они чувствовали себя комфортнее в индивидуальном контакте, были более активны в заданиях арт-терапии и чаще демонстрировали образ семьи как ресурс.

Таким образом, в большинстве случаев родители выступали не как эмоциональные союзники ребёнка, а как контролирующие или оценивающие фигуры. Это подтверждает, что не только учебные трудности ребёнка связаны с внутрисемейными отношениями, но и родительские установки напрямую влияют на то, как ребёнок воспринимает себя и свою школьную роль.

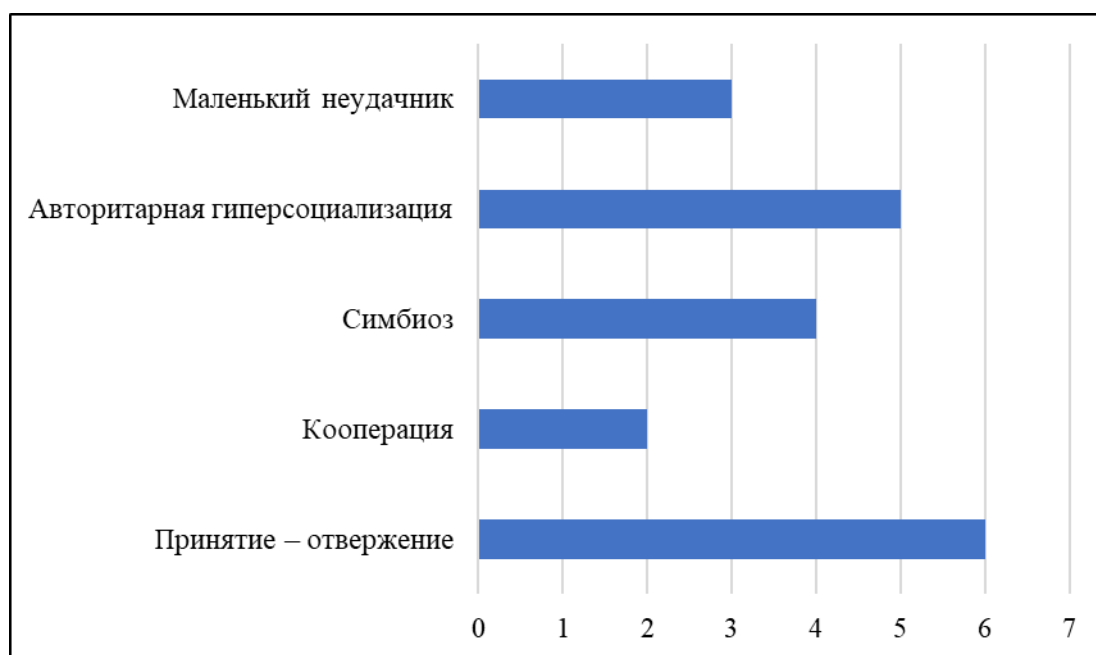


Рисунок 2 - Степень выраженности разных аспектов родительского отношения по результатам методики ОРО (А. Я. Варга, В. В. Столин).

Далее следовала методика И. М. Марковской «Взаимодействие родитель – ребёнок» (ВРР). Анализ данных по 10 шкалам опросника ВРР показал, что структура взаимодействия в большинстве семей далека от гармоничной. Исследование выявило сильное смещение акцентов в сторону контроля и строгости, при недостаточном уровне эмоциональной близости и сотрудничества.

Шкалы «Нетребовательность – требовательность» и «Автономность – контроль» в большинстве протоколов показали выраженную ориентацию на внешний контроль за поведением ребёнка, а не на развитие его самостоятельности. Родители часто считают, что без их постоянного надзора ребёнок не способен справляться с задачами, в том числе учебными. Это коррелировало с низкой внутренней мотивацией и высоким уровнем тревожности у детей.

По шкале «Мягкость – строгость» также преобладал жёсткий подход. Родители подчёркивали важность послушания и дисциплины, тогда как сам

ребёнок (по наблюдениям и проективным методикам) воспринимал это как источник напряжения.

Особую настороженность вызвали результаты по шкале «Эмоциональная дистанция – близость», где значительная часть родителей демонстрировала дистанцированный стиль. Это подтверждается рисунками детей, где часто наблюдалась отдалённость от родителей, а также низкой удовлетворённостью общением (по качественным наблюдениям).

По шкале «Отвержение – принятие» выявлялось внутреннее противоречие: родители на словах утверждали, что принимают ребёнка, но одновременно активно акцентировали внимание на его недостатках, что воспринималось детьми как критика или недоверие.

Шкалы «Сотрудничество», «Последовательность» и «Удовлетворённость отношениями» были выражены слабо. Это говорит о недостатке совместной деятельности, непоследовательных реакциях родителей на поведение ребёнка и общем ощущении нестабильности эмоционального контакта. Низкая удовлетворённость часто сопровождалась скрытым чувством вины или внутренним конфликтом у родителей.

Наконец, шкала «Тревожность за ребёнка» показала, что многие родители переживают за будущее ребёнка, его успехи и безопасность, но это проявляется не через эмоциональную поддержку, а через контроль, вмешательство и запреты.

Таким образом, большинство родителей не демонстрируют открытую агрессию или сознательное отвержение, но взаимодействуют с ребёнком через фильтр тревоги, недоверия и управленческой логики, что затрудняет установление безопасной и поддерживающей связи. Эти особенности тесно связаны с повышенной тревожностью, сниженной мотивацией и эмоциональной дезадаптацией у детей.

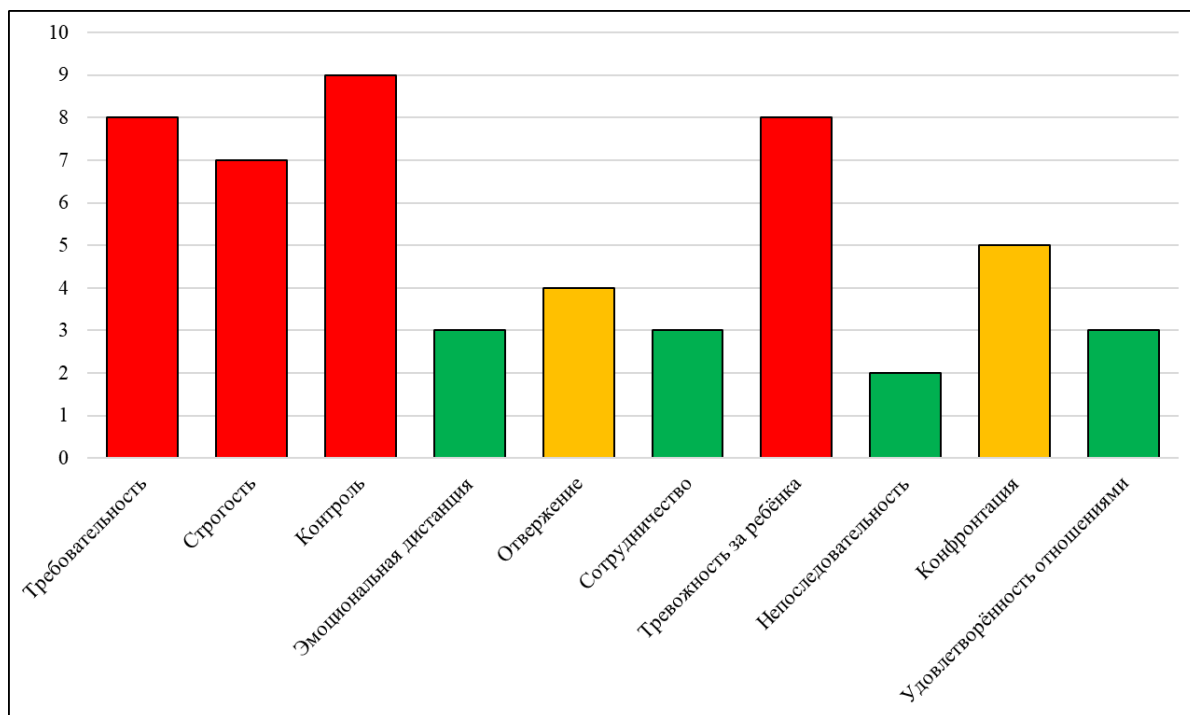


Рисунок 3 - Диаграмма выраженности шкал по методике ВРР (И. М. Марковская)

На рисунке 3 представлена диаграмма, отражающая степень выраженности показателей по шкалам методики ВРР (И. М. Марковская) в исследовании. Цветовая кодировка позволяет визуально выделить:

- красные столбцы — высоко выраженные проблемные аспекты (контроль, тревожность, требовательность);
- оранжевые — умеренно выраженные показатели;
- зелёные — слабо выраженные или ресурсные зоны (например, сотрудничество и последовательность выражены слабо).

Сопоставление данных, полученных от детей и их родителей, позволило выявить как совпадения, так и разрывы в восприятии семейной ситуации. В ряде случаев обнаружена явная диссонансность: показатели ребёнка сигнализируют о неблагополучии, тогда как родительская оценка остаётся благополучной. Например, по результатам диагностик ребёнок демонстрирует высокий уровень тревожности и чувство изоляции (это отражается, например, в проективном рисунке семьи, где он изображает себя отдельно от остальных).

В то же время родитель по данным опросников склонен считать, что у ребёнка «всё хорошо», идеализируя его состояние и не замечая признаков эмоционального неблагополучия. Такой разрыв свидетельствует о недостаточном осознании родителем внутренних переживаний ребёнка.

Были зафиксированы и ситуации частичного соответствия взглядов. Так, в семьях с выраженным напряжением оба источника данных указывали на проблемы: рисунки детей отражали конфликтность или эмоциональную дистанцию, а родители параллельно набирали высокие баллы по шкалам авторитарности и критичности. Иными словами, ребёнок чувствовал себя отстранённым и напряжённым, что соответствовало контролирующему, малоэмпатийному стилю воспитания, хоть родители могли воспринимать это не как свою проблему, а как «непослушание» или недостатки самого ребёнка. Лишь в единичных случаях наблюдалось полное совпадение позитивного восприятия: ребёнок изображал семью как сплочённую и тёплую, показывая низкую тревожность и высокую мотивацию, и это коррелировало с данными родителя, у которого диагностированы принимающие установки и сотрудничество. Такие примеры указывают на гармоничное взаимодействие, признаваемое обеими сторонами.

В рамках исследования для диагностики отношения ребёнка к школе и выявления уровня учебной мотивации была использована методика Н. Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации». Анкета позволила определить, насколько устойчив интерес учащихся к учебной деятельности, какова их эмоциональная вовлечённость в школьную жизнь, и как они воспринимают школьную среду в целом. Результаты представлены в таблице 2.

Результаты показали, что значительная часть детей относится к обучению прагматично и внешне ориентированно. Мотивация посещения школы в таких случаях связана не с познавательным интересом, а с внешними факторами — общением с друзьями, желанием не вызвать неудовольствие родителей или учителя, либо привычкой. При этом дети нередко выражали желание, чтобы

уроков было меньше или чтобы им не задавали домашние задания, что указывает на недостаточное развитие познавательных мотивов.

Анализ анкет показал, что у многих детей существует эмоциональная нестабильность в восприятии школьной ситуации. Это выражалось в амбивалентных ответах на вопросы о желании идти в школу, отношении к отмене занятий, наличию друзей. Показательно, что те дети, чьи родители проявляли высокий контроль, дистанцированность или отвержение (по результатам других методик), чаще демонстрировали низкий или нестабильный уровень учебной мотивации.

Наиболее высокие уровни мотивации, как правило, встречались у детей, чьи рисунки семьи были эмоционально тёплыми, а отношения с родителями — кооперативными (по данным методики Варга и Столина). Это подтверждает, что качество семейного взаимодействия влияет на то, как ребёнок воспринимает себя в школе, на его инициативность, уверенность и желание учиться.

Таблица 2 - Распределение участников исследования по уровням школьной мотивации (по методике Н. Г. Лускановой)

Уровень школьной мотивации	Интерпретация	Кол-во детей
Очень высокий (25–30 баллов)	Учёба как личная ценность, высокая ответственность	2
Высокий (20–24 балла)	Стойкий интерес к учёбе, эмоциональное включение	4
Средний (15–19 баллов)	Школа важна, но скорее как социальная среда	7
Низкий (10–14 баллов)	Эмоциональная отстранённость, поверхностное участие	5
Очень низкий (менее 10 баллов)	Отвержение школы, признаки дезадаптации	2

Диагностика мотивации выявила, что преобладающим типом является внешняя мотивация — дети учатся не из интереса, а из стремления избежать наказания, получить одобрение или выполнить требования взрослых. Это указывает на отсутствие устойчивой личной заинтересованности и внутренней



учебной цели, что характерно для детей, испытывающих дефицит принятия или чрезмерный контроль в семье.

В таблице 3 обобщены основные параметры диагностики с указанием того, как каждый из них воспринимается ребёнком и родителем.

Таблица 3 – Объединенные данные диагностики.

Параметр	Восприятие ребёнка (результаты диагностики)	Восприятие родителя (результаты диагностики)
Уровень тревожности (Р.С. Кондаш)	Большинство детей испытывают повышенную тревожность: страх ошибки, неуверенность, ожидание негативной оценки. Лишь немногие спокойны (при поддерживающей семье).	Многие родители не осознают высокой тревожности ребёнка. Одни идеализируют состояние («всё в порядке»), другие отмечают беспокойство ребёнка, но приписывают это его характеру или «лени», не связывая с семейными факторами.
Эмоциональное восприятие семьи (проективный тест «Рисунок семьи»)	У большинства детей образ семьи напряжённый: себя рисуют обособленно или в стороне, фигуры членов семьи изображены с дистанцией, отсутствует ощущение близости. Часто присутствуют признаки тревоги, изолированности или конфликтности; лишь 20% рисунков отражают благоприятную, тёплую атмосферу.	По данным родителей, объективной проблематики может не признаваться: многие декларируют принятие ребёнка, однако в поведении демонстрируют дистанцию или критичность. Высокие результаты по шкалам эмоциональной отстранённости (в анкетах) указывают, что родители склонны держать дистанцию. Лишь немногие родители действительно создают атмосферу эмоциональной близости (что соответствует гармоничным рисункам детей).
Родительские установки (опросник А.Я. Варга – В.В. Столин)	Со слов ребёнка напрямую не измеряется (косвенно отражается в поведении и рисунках). Дети чувствуют степень принятия или отвержения со стороны родителя: при неблагоприятных установках возникают чувства тревоги, неполноценности, обида (например, если ребёнок ощущает чрезмерную критику или контроль).	Преобладают дисгармоничные установки. По шкале «Принятие – отвержение» многие родители либо идеализируют ребёнка (не видят проблем), либо склонны к отвержению и критике. Часто выявлена высокая авторитарная гиперсоциализация: фокус на послушании и успехах, без учёта эмоциональных потребностей. Также нередко выражена установка «маленький неудачник»: сомнения в самостоятельности ребёнка, занижение его возможностей. Лишь у немногих родителей отмечены кооперация и безусловное принятие.

Продолжение таблицы 3

Параметр	Восприятие ребёнка (результаты диагностики)	Восприятие родителя (результаты диагностики)
Стиль взаимодействия (опросник И.М. Марковской)	Напрямую не опрашивается, но проявляется в ощущениях ребёнка. Дети из описываемых семей часто чувствуют чрезмерный контроль как давление, нехватку эмоциональной близости как отсутствие поддержки. Ребёнок может воспринимать взаимодействие как источник напряжения и недоверия, либо как поддержку – в зависимости от реального стиля родителей.	В большинстве семей стиль взаимодействия негармоничный: высокий контроль и требовательность, преобладание строгости над гибкостью, эмоциональная дистанция вместо близости. Кооперация и удовлетворённость отношениями слабо выражены. Многие родители тревожны за ребёнка, но выражают эту тревогу через контроль и запреты, а не через эмоциональную поддержку.
Учебная мотивация (Н.Г. Лусканова)	Преобладает внешняя, нестабильная мотивация. Ребёнок учится из-за требований взрослых, страха наказания или привычки, а не из интереса. Нередко проявляет желание избегать учебных задач (отказ от выполнения, пассивность).	Родители ориентированы на успеваемость и дисциплину. Многие воспринимают мотивацию ребёнка как недостаточную: считают, что он «не старается», «слишком рассеян». Упор делается на обязанностях («должен учиться»), при этом эмоциональные причины снижения мотивации (например, страх или стресс) не учитываются.

Полученные результаты показывают прямую связь между особенностями семейного взаимодействия и эмоционально-мотивационным состоянием ребёнка. Авторитарный, контролирующий стиль воспитания и эмоциональная отстранённость родителей сопровождаются повышением тревожности у ребёнка и снижением его внутренней мотивации. Ребёнок, находящийся под постоянным прессингом требований и критики, привыкает жить в ожидании негативной оценки и боится ошибиться. Это проявляется в тревожных симптомах (замкнутость, неуверенность, страх перед заданиями) и ведёт к защитным формам поведения – например, к пассивности или прямому отказу от учебной деятельности, чтобы избежать ситуаций, вызывающих стресс. Таким образом, недостаток принятия и поддержки со стороны родителя формирует у ребёнка ощущение небезопасности, что подрывает его учебную инициативу и интерес к познанию.

Наоборот, более демократичные и поддерживающие стили взаимодействия ассоциируются с благополучием в развитии ребёнка. Когда родители демонстрируют эмоциональную вовлечённость, уважение к индивидуальности ребёнка и готовность сотрудничать, дети отличаются более низким уровнем тревожности и устойчивой учебной мотивацией. В таких семьях ребёнок чувствует доверие и поддержку, благодаря чему у него развивается внутренняя уверенность и познавательный интерес. Он более активно включается в учебный процесс, не боясь ошибок, так как знает, что дома получит понимание вне зависимости от результата.

Таким образом, анализ сопоставленных данных подтверждает: особенности семейного взаимодействия напрямую связаны с эмоциональным состоянием и учебной мотивацией ребёнка. Эти выводы подчёркивают важность учета мнения и состояния самого ребёнка при оценке семейной ситуации: расхождения между тем, что чувствует ребёнок, и тем, что думает родитель, могут указывать на проблемные зоны, требующие внимания и психологической коррекции.

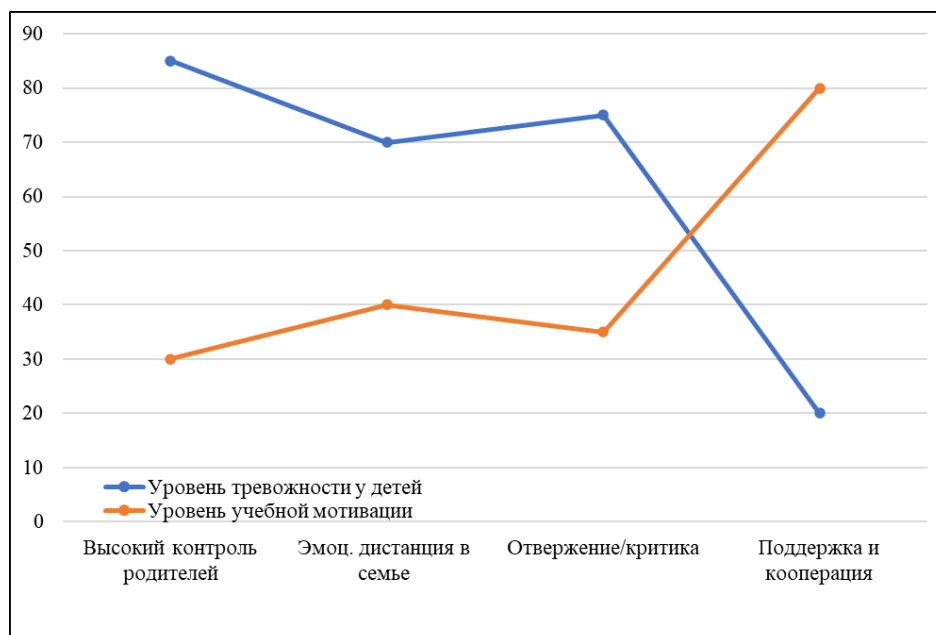


Рисунок 4 – Связь детско-родительских отношений с учебной мотивацией и тревожностью.

На рисунке 4 показана зависимость между типичными стилями родительского взаимодействия и состоянием ребёнка: высокий контроль, эмоциональная дистанция и отвержение связаны с повышенной тревожностью и сниженной мотивацией; напротив, поддержка и кооперация — с низкой тревожностью и высокой учебной мотивацией.

Представленные значения являются обобщёнными и условными (в шкале от 0 до 100 баллов), основанными на интерпретации качественных данных, полученных с помощью методик Р.С. Кондаша, Н.Г. Лускановой, А.Я. Варга – В.В. Столина, И.М. Марковской и проективного теста «Рисунок семьи». Эти данные иллюстрируют выявленные в исследовании связи между качеством семейных отношений и психоэмоциональным состоянием ребёнка.

Проведенная диагностика показала, что многие дети из выборки сталкиваются с выраженными эмоциональными затруднениями, связанными с внутрисемейным напряжением, тревожностью, неуверенностью в себе и заниженной учебной мотивацией. Для подобных ситуаций характерны невербализованные переживания, которые дети не всегда могут выразить словами: чувство непонимания, напряжения, страха быть отвергнутыми. Также наблюдается недостаток позитивного опыта взаимодействия как с родителями, так и со сверстниками, что дополнительно снижает уверенность ребёнка в своих силах и тормозит развитие учебной инициативы.

В этих условиях арт-терапия выступает как наиболее мягкий, доступный и в то же время глубоко проникающий метод коррекции. Её потенциал заключается в следующем:

- она позволяет ребёнку выразить внутреннее состояние через образ, минуя языковые барьеры и страх оценки;
- создаёт безопасное символическое пространство, где возможно исследование своих чувств и ролей в семье;
- способствует формированию нового опыта взаимодействия через совместное творчество;
- даёт возможность родителю увидеть эмоциональную реальность

ребёнка с другой стороны;

– снижает уровень тревожности и активизирует эмоциональные ресурсы.

Кроме того, арт-терапевтические методы хорошо адаптируются под задачи детско-родительской работы и могут быть включены как в индивидуальные, так и в совместные занятия. Через визуальные образы, метафоры и игровые формы дети получают возможность не только осмыслить собственные переживания, но и восстановить контакт с родителями, повысить уверенность в себе и укрепить внутреннюю учебную мотивацию.

Учитывая вышеизложенное, применение арт-терапии в рамках коррекционной работы с семьями, находящимися в зоне эмоционального и учебного риска, представляется не только оправданным, но и методологически обоснованным.

Проведённое эмпирическое исследование показало, что ключевым источником трудностей детей выступает именно качество детско-родительских отношений.

Большинство участников демонстрировали высокий уровень тревожности, эмоциональное напряжение, неуверенность в себе, что отражалось и в их поведении в учебной сфере. Эти особенности напрямую связаны с характером семейного взаимодействия.

В семьях, где преобладают контроль, критичность, непоследовательность и эмоциональная дистанция, дети чаще показывают повышенную тревожность, избегающее поведение и заниженную самооценку. В противоположность этому, поддерживающая, принимающая и сотрудничающая позиция родителей способствует формированию у ребёнка чувства защищённости, уверенности в себе и большей включённости как в семейные, так и в учебные процессы.

Сопоставление данных, полученных от детей и родителей, выявило разрыв в восприятии семейной ситуации: взрослые нередко не осознают истинных эмоциональных потребностей ребёнка или придают им

второстепенное значение. Это усиливает дистанцию в общении и усугубляет эмоциональное неблагополучие ребёнка.

Таким образом, результаты диагностики подтверждают: именно характер детско-родительских отношений является определяющим фактором эмоционального состояния ребёнка. Школьные трудности в данном случае выступают не первопричиной, а отражением проблем семейного взаимодействия. Это создаёт основания для целенаправленной коррекционной работы, направленной на гармонизацию отношений в системе «родитель – ребёнок».

Применение арт-терапии в данном контексте представляется методологически обоснованным и перспективным способом, позволяющим укрепить эмоциональную связь и снизить уровень напряжённости в семье.

## **Глава 3 Возможности арт-терапии в коррекции семейных взаимодействий**

### **3.1 Содержание и особенности реализации программы**

На основе результатов проведённого исследования и с учётом выявленных трудностей в сфере детско-родительского взаимодействия была разработана и реализована арт-терапевтическая программа, направленная на коррекцию эмоционального состояния детей, через гармонизацию семейных отношений.

Цель программы: гармонизация детско-родительских отношений через восстановление эмоционального контакта, развитие опыта позитивного взаимодействия и сотрудничества в рамках арт-терапевтических занятий.

Программа основывалась на интеграции диагностических и коррекционно-развивающих компонентов, включала задания, направленные как на самопознание ребёнка, так и на перестройку системы «родитель – ребёнок» через совместное творчество.

Основные задачи программы.

1. Обеспечить ребёнку возможность безопасного выражения тревожных переживаний и внутренних конфликтов через творческое самовыражение.
2. Сформировать у родителей понимание эмоциональных потребностей ребёнка, повысить уровень осознанности и эмпатии.
3. Развивать навыки эффективного взаимодействия между детьми и родителями на основе символического совместного действия, визуального диалога и арт-метафоры.
4. Усилить учебную мотивацию ребёнка путём повышения его самооценности, включённости и переживания успеха в процессе группового и семейного творчества.

Программа строилась по принципу постепенного вовлечения: от индивидуального выражения эмоций к созданию совместного продукта, где родитель и ребёнок становятся равноправными участниками эмоционального и символического взаимодействия.

Программа реализовывалась в течение четырёх недель и включала 10 занятий, проводимых в групповом формате на базе центра дополнительного образования ООО «Кузница интеллекта», где обучающиеся проходили психологическое сопровождение в рамках преддипломной практики. Пространство, где проходили занятия, представляло собой специально подготовленное помещение: светлое, с достаточным пространством для передвижения, оборудованное рабочими местами для творчества, свободным доступом к художественным материалам (бумага, краски, фломастеры, клей, журналы и пр.). Обстановка создавалась с целью максимального снижения тревожности и стимулирования к самовыражению.

Программа включала три этапа.

I этап — Диагностико - адаптационный (1–2 занятия). Проводился с детьми в малых группах (до 5 человек). Включал свободное рисование, проективные задания и беседу. Цель — установить контакт, сформировать чувство безопасности и зафиксировать эмоциональное состояние ребёнка на старте.

II этап — Основной (3–8 занятия). Включал комплексные задания, направленные на исследование эмоционального опыта, образы семьи, развитие самовыражения и постепенное формирование доверительного взаимодействия с родителями. В структуре этапа:

- Занятия 3–4: групповые творческие упражнения с детьми («Моя школа и мои чувства», «Рисунок эмоций»).

- Занятие 5 (только для родителей): Проведено в формате мини-тренинга и арт-размышления. Родителям было предложено:

- составить символический образ своего ребёнка в виде рисунка или



метафоры;

- обсудить чувства, которые вызывает взаимодействие с ребёнком в контексте учёбы;

- отразить на коллаже свои родительские ресурсы и страхи.

Занятие сопровождалось групповым обсуждением, где акцент делался на осознании того, как родительские установки, тревожность и контроль влияют на эмоциональное состояние ребёнка.

- Занятия 6–8: совместные детско-родительские арт-практики:

- «Совместный рисунок» (рисуем одну историю вдвоём);

- «Семейный коллаж» (символы общих ценностей);

- «Рисунок “Общий дом”» (место каждого в семье).

Цель этого этапа — восстановление символического и эмоционального контакта, переход от напряжённого взаимодействия к сотрудничеству и доверию.

III этап — Заключительный (9–10 занятия). Завершение цикла. Проводились обобщающие занятия, включавшие:

- «Рисунок будущего» (чего я хочу для себя и своей семьи);

- «Письмо родителю / ребёнку» (открытое выражение чувств, благодарности, надежд);

- «Семейный герб» (итоговый символ общности и новых отношений).

Этот этап позволил родителям и детям осознать произошедшие изменения, символически закрепить положительный опыт и усилить чувство взаимопонимания.

Работа с детьми строилась поэтапно: от осторожного установления контакта до формирования открытого, доверительного взаимодействия. Все занятия проводились в тёплой, поддерживающей атмосфере. Пространство, где проходила арт-терапия, было организовано таким образом, чтобы ребёнок ощущал себя свободно и безопасно: без оценок, ожиданий и обязательств. В центре внимания всегда находился сам процесс самовыражения, а не результат.

Занятия 3 и 4 были сосредоточены на групповой работе с детьми, направленной на исследование их эмоционального состояния и отношения к школе. В этих встречах использовались творческие арт-терапевтические техники, позволяющие мягко и ненавязчиво выйти на осознание внутренних переживаний, не требуя от ребёнка вербального анализа или чётких формулировок.

Работа начиналась с тёплого приветствия, выбора настроения с помощью «цветового круга» и краткой свободной ассоциации: дети рисовали линию или пятно, которое «похоже на то, как я себя чувствую сегодня». Это помогало настроиться и снизить тревожность перед основной частью занятия.

Затем каждому ребёнку предлагалось выполнить упражнение «Моя школа и мои чувства». На большом листе бумаги дети изображали не просто школу как здание, а своё личное ощущение от учебной жизни: что происходит в классе, какие эмоции они испытывают на уроках, с кем общаются, чего боятся, что радует. Кто-то рисовал урок как серое облако, кто-то добавлял «строгую учительницу с линейкой», кто-то изображал друга, который «всегда рядом и помогает». Многие включали в рисунок себя — и через размер, цвет, место на листе становилось видно, насколько ребёнок чувствует себя «внутри» или «в стороне» от школьного процесса.

После этого дети выполняли задание «Рисунок эмоций». Им предлагалось изобразить несколько чувств в виде цветов, фигур, линий: «радость», «страх», «злость», «одиночество», «интерес». Каждый ребёнок выбирал, какие эмоции он хочет нарисовать — это давало ощущение свободы и личного контроля. В рисунках «страх» часто изображался в виде колючих чёрных пятен, «радость» — как яркие солнечные круги, а «одиночество» — как маленький человечек в углу листа. После рисования шло обсуждение: дети рассказывали, когда они чувствуют то, что изобразили, и кто рядом в эти моменты. Нередко в рассказах появлялись родители, учителя или сверстники — как источники поддержки или наоборот, источники напряжения.

Атмосфера в группе постепенно становилась более открытой. Сначала дети стеснялись, сравнивали свои рисунки, переживали, «красиво ли получилось». Но по мере того, как психолог поддерживал каждое высказывание и подчёркивал, что здесь нет оценок, появилась спонтанность. Дети охотнее делились работами, начинали обсуждать их между собой, уточняли у других: «А ты тоже так себя чувствуешь на математике?», «А у тебя тоже учительница кричит?».

Занятия завершались короткой рефлексией: дети выбирали карточку-эмоцию или рисовали смайлик, отражающий их состояние на выходе. Многим было важно сохранить свои рисунки или подписать их, как личные документы. Уже на этих этапах наблюдалась положительная динамика: снижение напряжения, рост доверия к психологу, активизация воображения и эмоциональной выразительности.

Коррекционная встреча с родителями: цели, содержание и психологическое значение.

Отдельное занятие было проведено только с родителями и включено в программу как ключевой элемент предварительной подготовки к совместной работе. Практика показывает, что без осознания взрослыми своих эмоциональных установок и влияния на ребёнка эффективность коррекционной программы снижается, поэтому работа с родителями имела самостоятельную ценность.

Цель встречи: создание пространства для личной рефлексии родителя о его отношении к ребёнку, эмоциональных ожиданиях, переживаниях, а также осознание собственных воспитательных стратегий и их последствий для детской мотивации и состояния.

Структура встречи включала три блока.

Первый блок. Эмоциональная разминка: «Что я чувствую как родитель?» Родителям предлагалось выбрать цвет и линию, ассоциирующиеся у них с родительством на данный момент. Это задание не требовало художественных навыков и сразу вовлекало в контакт с личными переживаниями. Участники

делились ассоциациями, такими как: «напряжение», «вина», «усталость», «забота, но в спешке». Уже на этом этапе звучали темы: непонимание, тревожность за успеваемость, ощущение дистанции.

Второй блок. Арт-упражнение «Образ моего ребёнка». Каждому родителю предлагалось нарисовать своего ребёнка в символической форме — через метафору, цвет, образ животного или предмета. Затем шло обсуждение: «Что вы вложили в этот образ?», «Чего вы ждёте от него?», «Какие чувства он вызывает?». Интересно, что многие образы были двойственными: например, «ёжик — колючий, но нуждающийся в тепле», «облако — лёгкий, ускользающий, но непредсказуемый». Это помогло родителям заметить противоречия между контролем и заботой, требованиями и принятием.

Третий блок. Коллаж «Что я даю — что мне важно получить». Завершающее упражнение было направлено на осознание взаимных ожиданий. Родители создавали два коллажных блока:

- «Что я обычно даю своему ребёнку» (контроль, поддержку, страх, безопасность);
- «Что для меня важно получать от него» (доверие, любовь, признание, послушание).

После обсуждения многие участники отметили неосознанную тенденцию заменять принятие ожиданиями, а также выражали сожаление по поводу эмоциональной закрытости ребёнка — которую сами же, по их словам, «нечаянно сформировали».

Психологический эффект встречи:

- родители получили возможность эмоционально соприкоснуться с внутренним миром ребёнка, выйдя из позиции лишь «контролирующего взрослого»;
- возникло эмпатическое понимание: что чувствует ребёнок в ситуации постоянного давления;
- начался процесс переоценки воспитательных стратегий: от авторитарного подхода к более принимающему и кооперативному;

– участники проявили высокую заинтересованность в продолжении работы и включённости в совместные занятия с детьми.

Эта встреча стала важным переходным звеном между исследовательской частью и коррекционной практикой, позволив родителям не только понять, но и эмоционально прочувствовать, как именно они влияют на внутреннюю картину мира ребёнка.

Совместные занятия с детьми и родителями стали важнейшим этапом программы. Именно в эти встречи происходило приближение — не только физическое, но и эмоциональное. Родители приходили не в роли контролёров, а в роли участников: они садились за один стол с ребёнком, брали в руки кисти и карандаши, учились наблюдать, не вмешиваясь, и видеть за рисунками ребёнка — чувства и смыслы.

Каждое занятие начиналось с небольшой разминки, помогающей настроиться: совместный выбор цветовой карточки, «линия дня» — короткий штрих или жест, отражающий текущее настроение. Это создавало контакт, не через слова, а через действие. В начале родители были настороженны, сдержанны, старались «делать правильно», подсказывали детям, иногда брали инициативу. Дети реагировали по-разному: кто-то уступал, кто-то напрягался, кто-то протестовал. Но уже в процессе творческой работы, когда задания были направлены не на результат, а на совместность, атмосфера становилась мягче, свободнее.

Одно из занятий было посвящено рисованию общей истории. Родитель и ребёнок по очереди дорисовывали сюжет на одном листе. Некоторые начинали с простых линий, другие с домов, героев, животных. Порой история меняла направление — и это вызывало смех, удивление, иногда — споры, но почти всегда — интерес. Постепенно появлялся диалог, не словесный, а визуальный: как один поддерживает другого, как принимает его идеи, как подстраивается. Это был важный опыт — возможность взаимодействовать не в привычной «взрослой» роли, а как соавторы, партнёры.

На следующем занятии родителям и детям предлагалось сделать совместный коллаж. Им предоставлялись журналы, цветная бумага, фломастеры — и задача выбрать, вырезать, изобразить образы и слова, которые ассоциируются с семьёй, совместным временем, поддержкой, близостью. Здесь участники часто говорили: «я не знал, что ты так думаешь», «ты правда хочешь, чтобы мы больше гуляли вдвоём?». Дети оживлялись, когда родители слышали их желания. Родители — когда замечали, что ребёнок ценит то, что они считают обыденным. Коллаж становился не просто визуальной работой, а своего рода зеркалом семьи, её потребностей, чувств, того, что может объединять.

Одно из наиболее трогательных занятий было посвящено теме «Общий дом». Родители и дети рисовали на одном листе дом, в котором хотели бы жить вместе: кто где находится, кто за что отвечает, что происходит внутри. Здесь проявлялись скрытые чувства — страхи, мечты, обиды, но чаще всего — желание быть ближе. В рисунках появлялись солнце, объятия, общая кухня, даже «комната без гаджетов — только для нас». Этот символический образ семьи, созданный совместно, воспринимался детьми как что-то очень важное. Родители отмечали, что видят в рисунках не только желания, но и тревоги, которые раньше не замечали: одиночество, стремление к принятию, страх оценки.

После каждого занятия было короткое обсуждение: участники делились, что им запомнилось, что оказалось неожиданным, что они чувствуют. Некоторые дети впервые говорили родителю «я рад, что ты был со мной», а родители — «я давно так не проводил с ним время». Постепенно укреплялось доверие, снижалась дистанция, появлялось ощущение «мы вместе». Арт-терапия выступила здесь как пространство, где можно было быть настоящим, услышанным и принятым без оценок. А для многих родителей — это стало началом нового взгляда на собственного ребёнка.

Завершающий этап программы стал особенным и по атмосфере, и по содержанию. После нескольких недель взаимодействия, рисования, обсуждений и совместного творчества дети и родители входили в занятия уже

не как случайные участники, а как близкие люди, пережившие общее событие. Они знали, что их слышат, что их рисунки важны, что рядом — не просто взрослый, требующий оценки, а человек, готовый быть рядом без условий.

Итоговые занятия были построены вокруг символических образов будущего. Ребёнку и родителю предлагалось создать рисунок или коллаж, отражающий их общее представление о том, каким они хотели бы видеть свои отношения, семью, взаимодействие. Кто-то рисовал большой яркий дом, где все вместе ужинают. Кто-то — реку с двумя лодками, которые плывут рядом, но в своём ритме. Некоторые дети изображали эмоции, которые им хотелось бы чаще испытывать: спокойствие, смех, уверенность. Родители добавляли к рисункам символы защиты, поддержки, принятия. Удивительно, как часто в этих финальных работах появлялись образы тепла, мягкого света, рук, касаний, взглядов. Это были уже не просто творческие задания — это были визуальные свидетельства того, как за время программы изменилась внутренняя картина отношений в семье.

На последней встрече участники писали письма друг другу — короткие, иногда неуверенные, но искренние. Дети писали родителям: «мне нравится, когда мы вместе», «спасибо, что ты слушал», «я хочу, чтобы ты меньше кричал». Родители, в свою очередь, писали: «я горжусь тобой», «прости, если я не замечал, как тебе было трудно», «я рад, что снова научился с тобой играть». Эти письма не зачитывались вслух — они складывались в конверты и отдавались адресату. Это был очень личный момент. Многие участники уносили с собой не только письмо, но и ощущение, что внутри семьи можно говорить друг с другом не только о делах и обязанностях, но и о чувствах.

Завершая программу, каждый участник создавал «семейный герб» — образ, объединяющий их ценности, опыт, важные символы. Эти работы стали своеобразной точкой в процессе: они не столько завершали цикл, сколько символизировали новое начало — другого способа быть рядом. Своего рода договор о том, что можно быть в отношениях не через контроль или страх, а через принятие, внимание и доверие.

Занятия завершались в тёплой и внимательной атмосфере. Родители и дети уходили не просто с папками рисунков — они уносили с собой опыт совместности, понимания, новой эмоциональной близости. И если в начале программы контакт между ними казался напряжённым или неустойчивым, то к финалу появлялось чувство «мы» — пусть хрупкое, но настоящее и прожитое.

### **3.2 Оценка эффективности программы**

Завершив цикл коррекционных занятий, с участниками была проведена повторная диагностика, аналогичная той, что использовалась на констатирующем этапе исследования. Это позволило получить сопоставимые данные и объективно оценить изменения, произошедшие в эмоциональной и мотивационной сферах ребёнка, а также в восприятии родителями отношений со своими детьми.

Диагностика включала использование тех же психодиагностических методик, что и на первом этапе: проективный тест «Рисунок эмоций», шкала тревожности Кондаша, методика оценки родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга и В.В. Столин), а также опросник «Взаимодействие родитель – ребёнок» (И. М. Марковская), методика оценки уровня школьной мотивации (Н. Г. Лусканова). Таким образом, были сохранены единые критерии и условия проведения, что обеспечивает надёжность и достоверность результатов.

По результатам повторной диагностики по шкале тревожности Кондаша (рисунок 5) было зафиксировано снижение общего уровня тревожности у детей: количество участников с высоким уровнем тревожности существенно сократилось, в то время как доля детей с низким и средним уровнем заметно увеличилась.



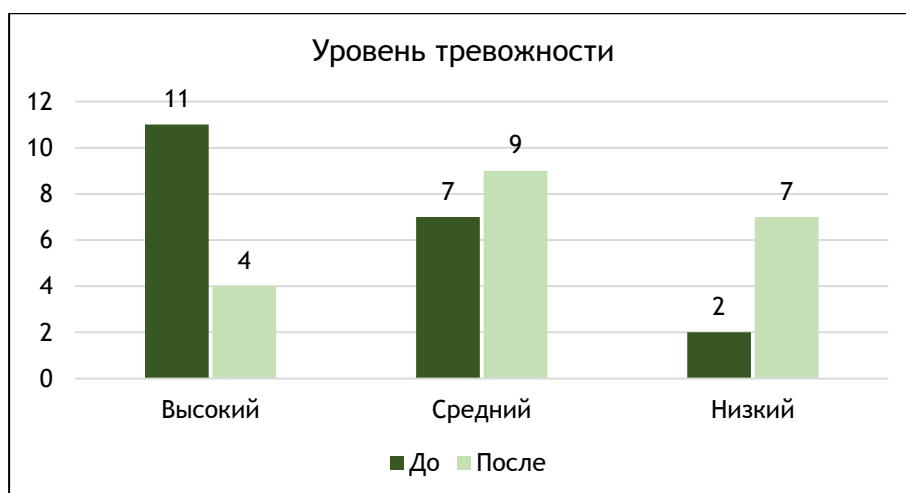


Рисунок 5 – Сравнительная диаграмма уровня тревожности по методике Кондаша.

Методика «Рисунок семьи» показала увеличение числа детей, воспринимающих свою семейную ситуацию как благоприятную (рисунок 6). Одновременно снизилась выраженность таких состояний, как тревожность, конфликтность и враждебность.

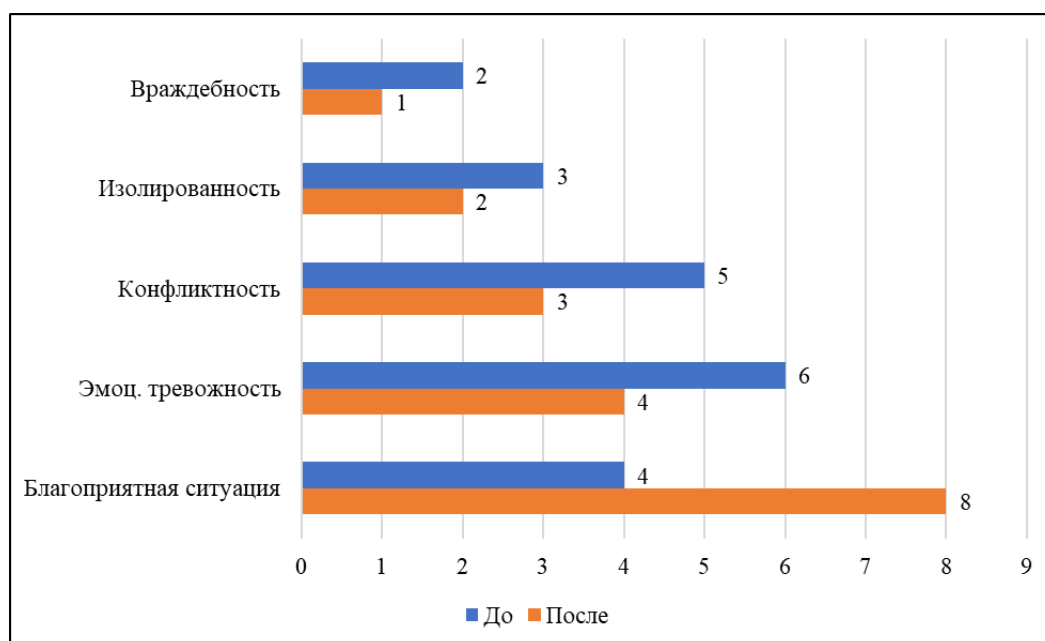


Рисунок 6 – Сравнительная диаграмма проективной методики «Рисунок семьи».

Сравнительный анализ по результатам повторной диагностики в таблице 4 по методике ВРР (И. М. Марковская) показал снижение показателей жёсткого контроля, эмоциональной дистанции, отвержения и тревожности родителей, а также заметный рост удовлетворённости отношениями с ребёнком и уровня сотрудничества. Это указывает на качественные изменения в стиле родительского взаимодействия — от авторитарных и дистантных форм к более тёплым, поддерживающим и гибким отношениям.

Таблица 4 – Сравнение показателей по методике ВРР И. М. Марковской.

№	Шкала взаимодействия	До	После	Изменение (%)
1	Требовательность	8	6	–25,0 %
2	Строгость	7	5	–28,6 %
3	Контроль	9	6	–33,3 %
4	Эмоциональная дистанция	3	2	–33,3 %
5	Отвержение	4	2	–50,0 %
6	Сотрудничество	3	6	+100,0 %
7	Тревожность за ребёнка	8	5	–37,5 %
8	Непоследовательность	2	3	+50,0 %
9	Воспитательная конфронтация	5	3	–40,0 %
10	Удовлетворённость отношениями с ребёнком	3	7	+133,3 %

На рисунке 7 отмечено снижение показателей авторитарности, симбиотических и гиперсоциальных установок, а также уменьшение чувства неприятия образа ребёнка. При этом выросли значения по шкалам принятия и кооперации, что свидетельствует о смещении фокуса родительского отношения в сторону большей гибкости, поддержки и эмоционального участия.

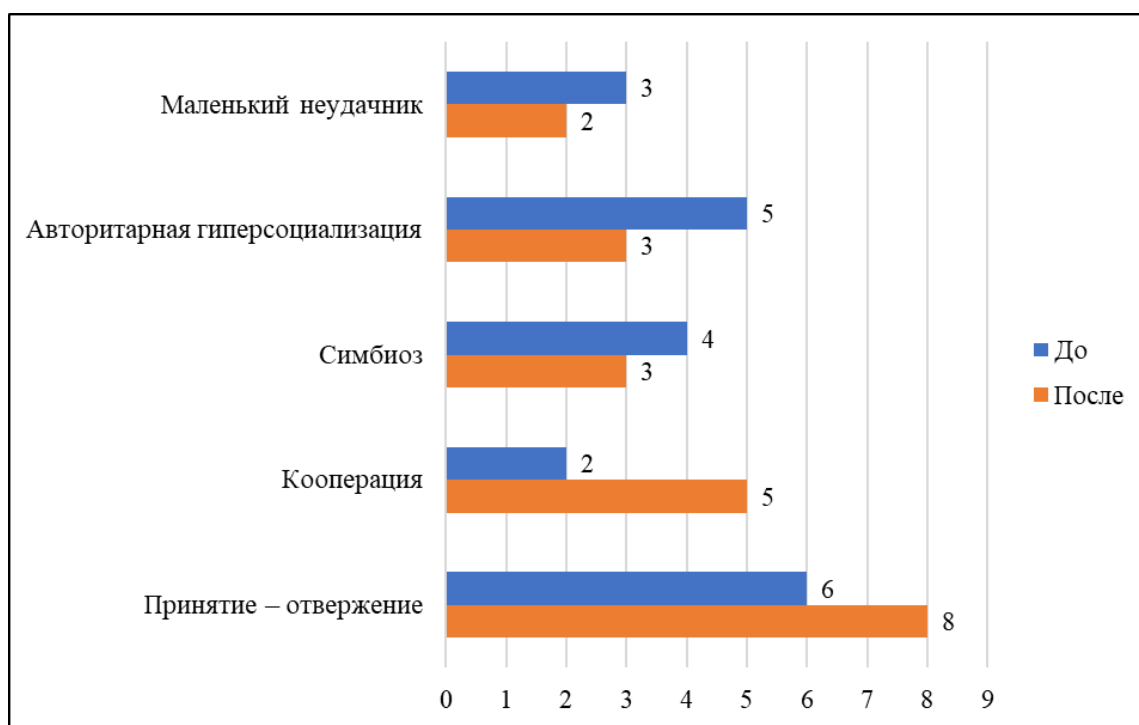


Рисунок 7 – Сравнительная диаграмма «до и после» по результатам методики ОРО (А. Я. Варга, В. В. Столин).

На рисунке 8 представлены положительные изменения в учебной мотивации детей. Отмечалось снижение доли участников с внешней (обусловленной) мотивацией и увеличение количества детей с выраженной внутренней заинтересованностью в процессе обучения. Это свидетельствует о росте личной вовлечённости в учебную деятельность, укреплении уверенности в себе и формировании более устойчивого отношения к школе как значимой сфере жизни.

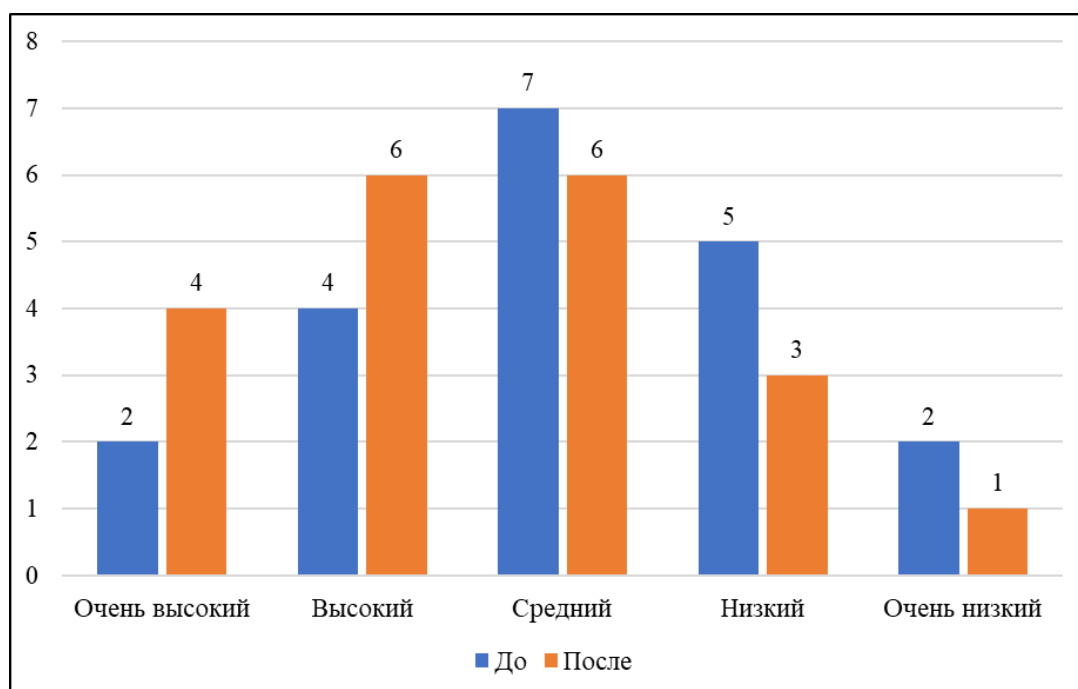


Рисунок 8 – Сравнительная диаграмма мотивации к обучению (по методике Н. Г. Лускановой).

Обобщённые результаты проведённого исследования позволяют сделать вывод о высокой эффективности арт-терапевтической работы в контексте гармонизации детско-родительских отношений. Анализ данных повторной диагностики продемонстрировал положительные изменения по всем ключевым параметрам: уровень тревожности снизился, учебная мотивация стала более устойчивой и внутренне ориентированной, образ семьи и взаимодействие с родителями приобрели более безопасный, принимающий характер.

Методики, использованные для диагностики, позволили комплексно оценить эмоциональное, мотивационное и межличностное состояние участников на разных этапах. Практически по всем шкалам наблюдалось улучшение: снижение конфликтности, родительской тревожности и жёсткости, рост сотрудничества, принятия и удовлетворённости отношениями. Эти изменения свидетельствуют о том, что арт-терапевтический формат способствует снижению напряжённости в семейной системе и активизирует ресурсы как у ребёнка, так и у взрослого.

Особую роль сыграли занятия, включающие совместную творческую деятельность родителей и детей. Они не только способствовали эмоциональному сближению, но и задали новый опыт — опыт конструктивного, безоценочного общения, в котором каждый участник чувствует себя услышанным. Таким образом, применение арт-терапии в коррекционной практике подтвердило свою значимость как мягкого, но эффективного инструмента в работе с эмоциональными трудностями и нарушениями семейного взаимодействия.

В данной главе были представлены содержание и структура арт-терапевтической программы, реализованной в рамках преддипломной практики, а также результаты повторной диагностики, подтверждающие значимость проведённой работы. Подробное описание этапов занятий с детьми и родителями позволило зафиксировать динамику изменений в их эмоциональном взаимодействии, степени доверия и готовности к сотрудничеству.

Результаты повторного обследования показали снижение уровня тревожности у детей, рост их учебной мотивации и более позитивное восприятие семейной ситуации. У родителей, в свою очередь, наблюдалось повышение эмоциональной включённости, снижение контроля, тревожности и отвержения, а также рост удовлетворённости отношениями с ребёнком. Особенно значимыми оказались совместные занятия, в которых формировался новый опыт близости, партнёрства и безоценочного взаимодействия.

Таким образом, программный подход, основанный на методах арт-терапии, показал свою эффективность в формировании позитивных изменений как в эмоциональной сфере ребёнка, так и в системе детско-родительских отношений в целом. Это подтверждает целесообразность и практическую значимость использования арт-терапевтических техник в консультативной и коррекционной работе с семьями, переживающими трудности во взаимодействии.

## Заключение

Семья является основой психического и личностного становления ребёнка, именно в ней формируются базовые представления о себе, других людях и мире в целом. Эмоциональный климат, способы выражения чувств, стиль взаимодействия в родительской среде отражаются на самооценке, уровне тревожности, учебной мотивации, умении выстраивать границы и контактировать с окружающими. При этом в современных условиях, когда у родителей остаётся всё меньше времени и внимания для глубокого эмоционального присутствия, детско-родительские отношения нередко оказываются нарушенными, фрагментарными или конфликтными.

Одной из важнейших задач психолога становится не просто диагностика этих отношений, но и создание условий, при которых возможно восстановление контакта, понимания и доверия между ребёнком и взрослым. В этом контексте арт-терапия оказывается уникальным инструментом, объединяющим мягкость подхода с глубиной воздействия. Она позволяет выйти за пределы слов, работает на уровне образов, символов, ассоциаций — тех каналов, через которые ребёнку легче всего выразить своё внутреннее состояние, а родителю — увидеть то, что часто ускользает в повседневности.

Исследование подтвердило, что арт-терапевтический формат способствует перестройке семейного взаимодействия, помогает взрослым снижать уровень контроля и тревожности, а детям — открываться, безопасно выражать эмоции и ощущать себя принятыми. При этом ключевым становится не просто использование художественных техник, а создание доверительной атмосферы, в которой возможно прожить опыт «быть вместе» — без давления, без оценок, с интересом и вниманием.

Полученные результаты показали, что даже за ограниченное количество встреч возможна положительная динамика: снижается тревожность у ребёнка, повышается его учебная мотивация, улучшается эмоциональное восприятие семьи, а родительская установка становится более гибкой и принимающей. Это

подтверждают как диагностические показатели, так и качественные наблюдения, собранные в ходе практической работы.

Таким образом, арт-терапия может рассматриваться как эффективный способ не только коррекции нарушений в детско-родительских отношениях, но и как ресурсная среда для профилактики дальнейших эмоциональных и учебных затруднений. Она помогает родителям вспомнить, что контакт с ребёнком начинается с принятия, эмпатии и совместного проживания эмоций. А ребёнку — почувствовать себя не только понятым, но и важным, услышанным, включённым в общую эмоциональную ткань семьи.

Арт-терапия возвращает семье способность быть пространством безопасности и роста. И именно поэтому её применение в практике работы с семьями должно рассматриваться как перспективное и социально значимое направление современной психологической помощи.

## Список используемой литературы

1. Алексеева О. С., Ржанова И. Е. Согласованность оценок родительно-детских отношений // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2020. – № 1. – С. 94–105.
2. Аникеева, Н. П. Арт-терапия как метод коррекции эмоциональных состояний детей / Н. П. Аникеева // Психологическая наука и образование. – 2017. – № 4. – С. 87–95.
3. Баумринд Д. Влияние стилей воспитания на развитие личности ребенка // Психологический журнал. — 1991. — №4.
4. Белова, О. А. Роль эмоционального контакта в детско-родительских отношениях / О. А. Белова // Вопросы психологии. – 2018. – № 5. – С. 112–119.
5. Боулби Дж. Привязанность. — СПб.: Питер, 2003.
6. Волков И. П. Воспитание и развитие: ценности и нормы. — М.: Академия, 2005.
7. Гусева, А. Ю. Эффективность арт-терапии при нарушениях детско-родительского взаимодействия / А. Ю. Гусева // Психолог. – 2015. – № 8. – С. 47–53.
8. Зак А. И. Основы психологии семьи. — М.: Академический проект, 2006.
9. Захаров А. И. Как воспитать ребенка счастливым. — СПб.: Речь, 2002.
10. Захаров А. И. Психологическая защита в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2001.
11. Иванова, И. А. Арт-терапия в работе с семьёй: современные практики / И. А. Иванова // Практическая психология и социальная работа. – 2020. – № 5. – С. 19–25.
12. Киселёва М. В. Арт-терапия в работе с детьми. — М.: ВЛАДОС, 2015. — 96 с.



13. Колесникова, Л. А. Диагностика детско-родительских отношений: современные методики / Л. А. Колесникова // Научный диалог. – 2020. – № 3. – С. 45–52.
14. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия. — СПб.: Речь, 2014. — 352 с.
15. Кочетова Ю. А., Валуева М. В. Стиль детско-родительского взаимодействия как фактор психологического благополучия старших дошкольников // Молодой ученый. – 2023. – № 19 (466). – С. 550–558.
16. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. — М.: Academia, 2017. — 256 с.
17. Крыжановская А. П. Детско-родительские отношения: структура и функции // Практическая психология. — 2012. — №2.
18. Кузьмишина Т. Л., Мелентьева Е. В. Проблема детско-родительского взаимодействия в современных зарубежных исследованиях // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3, № 3. – С. 16–26.
19. Литвинова, М. А. Психокоррекционные программы в образовательных учреждениях: арт-терапевтический компонент / М. А. Литвинова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2023. – № 2. – С. 107–114.
20. Мелентьева Е. В. Психологические особенности взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста в современной семье // Вестник ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. – 2014. – № 4. – С. 49–55.
21. Мельник, Н. В. Арт-терапия в образовательной среде: возможности и ограничения / Н. В. Мельник // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 33–39.
22. Петренко, Е. И. Эмоциональный интеллект родителей как фактор семейного климата / Е. И. Петренко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2019. – Т. 12, № 2. – С. 23–31.

23. Самыгина, О. В. Арт-терапия в консультировании родителей / О. В. Самыгина // Вестник практической психологии образования. – 2022. – № 1. – С. 75–81.
24. Спиваковская А. С. Психология семейных отношений. — М.: Изд-во МГУ, 2000.
25. Суханова О. Н. Диагностика детско-родительских отношений: рекомендации психологам по методике ВРР И. М. Марковской [Электронный ресурс]. — URL: <https://infourok.ru/magazin-materialov/diagnostika-detsko-roditelskih-otnoshenij-rekomendacii-psihologam-po-metodike-vrr-i-m-markovskoj-441182> (дата обращения: 11.05.2025).
26. Усачева Л. В. Арт-терапия в системе гармонизации детско-родительских отношений: учебно-методическое пособие. — Екатеринбург: УрГПУ, 2017. — 34 с.
27. Чиркина, Т. И. Влияние семейного воспитания на развитие личности ребёнка / Т. И. Чиркина // Образование и саморазвитие. – 2021. – № 1. – С. 42–49.