



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

**Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»**

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ**  
**СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО**  
**РАЗВИТИЯ**

**Выпускная квалификационная работа**  
**Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование**  
**Форма обучения очная**

Работа рекомендована к защите  
«23» Май 2022 г.  
Заместитель директора по УР  
Пермякова Г.С.

Выполнил(а):  
студентка группы ОФ-418-196-4-1  
Гайсина Анастасия Руслановна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Трофимова Ксения Сергеевна

Челябинск  
2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....               | 7  |
| 1.1 Эмоциональный интеллект как новая категория в психологии.....  | 7  |
| 1.2 Проблема задержки психического развития у старших дошкольников в современных исследованиях.....  | 14 |
| 1.3 Пути формирования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....                                    | 20 |
| Выводы по первой главе.....  | 25 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ..... | 23 |
| 2.1 Организация исследования сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....            | 23 |
| 2.2 Коррекционно-развивающая работа по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....      | 35 |
| 2.3 Итоги экспериментального исследования.....   | 38 |
| Выводы по второй главе.....  | 43 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 45 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....   | 48 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....   | 52 |

## ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день теория эмоционального интеллекта обрела наибольшее развитие. В отечественной педагогике положение об эмоциональном интеллекте является одним из основополагающих, на этом строится весь процесс обучения. О единстве аффекта и интеллекта говорили: Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн.

Л.С. Выготский утверждал, что «Эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога».

В течении всего двадцатого века исследователи занимались вопросами, связанными с разными проявлениями человеческих эмоций. Это обусловлено тем, что эффективное взаимодействие с другими людьми, основанное на эмоциональных связях, и эффективное управление своими собственными эмоциями позволяет человеку более продуктивно достигать поставленных целей и быть успешным в различных сферах человеческой жизнедеятельности.

Исследовательские наблюдения показали, что с самого раннего детства у человека формируется эмоциональный интеллект. И именно то, что эмоциональное воспитание реализовано в достаточной степени, помогает избежать серьезных проблем в жизни человека.

В современном обществе увеличивается число детей дошкольного возраста с нарушениями в поведении и с нарушениями в развитии эмоционального интеллекта. Дети не способны понять чувства других, не умеют распознавать свое настроение и внутреннее состояние других людей. У многих детей, с нарушением эмоционального интеллекта, появляется напряженность, занижена самооценка, дети становятся тревожными. Если вовремя не обратить внимание на нарушения в эмоциях, которые возникают у детей, то это может перерасти в психосоматическое заболевание, число которых увеличивается в последние годы.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что именно в старший дошкольный возрастной период закладываются важнейшие структурные компоненты личности, развивается самосознание ребенка, формируется стиль поведения. Дошкольник не только осваивает программу образования, но и развивает свои коммуникативные компетенции.

Вопрос исследования эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития становится наиболее значительным потому, что число детей с проблемами в эмоциональной сфере постоянно увеличивается [16]. Данное увеличение связано как с биологическими, так и с социальными проблемами, которые порождают эмоциональную дезадаптацию у дошкольников с задержкой психического развития. Исследование причин, которые воздействуют на формирование эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, обуславливаются повышенной степенью риска в отношении к формированию у дошкольников с пониженной эмоциональной сферой девиантного (устойчивое поведение личности, отклоняющееся от общепринятых норм) поведения.

Понятие эмоционального интеллекта обосновывается с помощью теории Л.С. Выготского и его последователей о взаимоотношении и взаимодействии аффекта и интеллекта в психическом развитии ребенка старшего дошкольного возраста. Проблема развития эмоционального интеллекта является актуальной в дошкольном возрасте, так как этот возраст представляет собой период становления психических функций, личностных образований и качественных изменений в развитии психологических процессов: сотрудничество, ориентация на мир людей, межличностное общение и нравственное представление.

Вместе с тем способность к регуляции эмоций является важным новообразованием дошкольного возраста, что представлено в работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Р.М. Грановской, В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.

Цель: теоретически обосновать проблему исследования и практически реализовать содержание разработанной коррекционно-развивающей работы по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: формирование эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: коррекционно-развивающая работа по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза: формирование эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет эффективным если:

- изучить особенности формирования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- определить содержание коррекционно-развивающей работы по данному направлению.

Задачи:

1. Изучить современное понимание термина «эмоциональный интеллект».
2. Обозначить психолого-педагогическую характеристику проявлений задержки психического развития и пути формирования эмоционального интеллекта у изучаемой категории детей.
3. Выявить уровень развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
4. Определить экспериментально особенности задержки психического развития у старших дошкольников в современных исследованиях.
5. Разработать и апробировать содержание коррекционно-развивающей работы по формированию эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

6. Проанализировать полученные результаты.

Методы исследования: теоретические: изучение литературы по теме исследования; эмпирические: организация и реализация эксперимента.

Исследование проводилось на базе: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 88» в городе Челябинске. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 5 человек.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что разработанное содержание коррекционно-развивающей работы по формированию эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития может применяться в педагогической практике.

Работа состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка литературы и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1 Эмоциональный интеллект как новая категория в психологии

Понятие эмоционального интеллекта было определено несколькими способами, в основном из-за двух терминов, которые его формируют: интеллект и эмоции. Интеллект – это способность решать проблемы, учиться с помощью новой информации и создавать новую информацию. Эмоции – кратковременные психические проявления, которые возникают под воздействием внешних или внутренних раздражителей.

Говоря о том, как появился термин – эмоциональный интеллект нельзя не упомянуть работу Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо. Они говорили об эмоциях, как об упорядоченных реакциях, которые пересекают грани многих психологических подсистем, также, включая физиологическую, когнитивную, мотивационную и эмпирическую подсистемы. Это адаптивные реакции, потенциально участвующие в видоизменении персонального и социального взаимодействия в расширении опыта.

Согласно Большому словарю: «Эмоциональный интеллект (англ. emotional intelligence) – понятие, появившееся в психологии в начале 1990-х гг., когда Петер Саловей и Джон Майер (Salovey, Mayer, 1990) впервые определили его. Эмоциональный интеллект – способность понимать эмоции у себя и у других, а также эмоционально адаптироваться к изменяющейся окружающей среде и изменяющимся требованиям (Mayer и Salovey, 1997)» [15].

Далее рассмотрим категории адаптивных способностей, предложенных Д. Карузо, Дж. Майером, которые в последствии стали базовыми характеристиками эмоционального интеллекта.

Первая способность – проявление и оценивание эмоций. Для того, чтобы поддерживать эмоциональное благополучие, нужно быть компетентным в своих переживаниях. Для этого необходимо уметь отслеживать свои внутренние переживания, понимать их природу и причину возникновения. Так же важно уметь проявлять, обозначать свои эмоции и разделять их на продуктивные, которые помогают улучшить эмоциональное состояние и производительность труда, и непродуктивные, которые заставляют опустить руки, столкнуться с тревогой, депрессией и иными видами расстройств.

Вторая способность – контроль чувств и переживаний. Человеку с высоким уровнем эмоциональной вовлеченности необходимо уметь контролировать свою внутреннюю реакцию на внешние раздражители, а именно замечать эмоцию и регулировать ее интенсивность и проявление.

Третья способность – использование эмоций в процессе мышления и деятельности. Изходя из данной категории мы обращаем внимание на то, что эмоции выступают в роли вечного двигателя, который запускает процесс познания, улучшает наше внимание, память, мышление, воображение, улучшает продуктивность в той или иной деятельности [15].

Эмоциональные реакции связаны с нервными и гуморальными процессами, они также проявляются во внешних движениях, получивших название «экспрессивные движения». Выразительные движения являются важным компонентом эмоций, внешней формой их существования. Выражения эмоций — это универсальные, сходные для всех людей, наборы экспрессивных знаков, отражающие те или иные эмоциональные состояния. К выразительным формам эмоций относятся следующие: жесты (движения рук), мимика (движения мышц лица), пантомимика (движения всего тела), эмоциональные компоненты речи (сила и тембр, интонации голоса), вегетативные изменения (покраснение, побледнение, потоотделение).

Наибольшей способностью выражать различные эмоциональные оттенки обладает лицо человека.

В современной психологии выделяют несколько основных функций эмоций: сигнальную, оценочную, приспособительную, регуляторную, коммуникативную, стабилизирующую, мотивирующую.

1. Сигнальная (информационная) функция эмоций.

Возникновение эмоций и чувств информирует о том, как идет процесс удовлетворения потребностей субъекта.

2. Оценочная функция эмоций.

Эмоция выступает обобщенной оценкой ситуации, в которой находится субъект. Эмоции и чувства помогают ему ориентироваться в окружающей действительности, оценивать предметы и явления с точки зрения их желательности или нежелательности, полезности или вредности.

3. Приспособительная функция эмоций.

Благодаря вовремя возникшей эмоции субъект имеет возможность быстро среагировать на внешнее или внутреннее воздействие и целесообразно приспособиться к сложившимся условиям.

4. Регуляторная функция эмоций.

Возникает на основе информационно-сигнальной функции. Отражая и оценивая действительность, эмоции и чувства направляют поведение субъекта в определенную сторону, способствуют проявлению определенных реакций.

5. Коммуникативная функция эмоций.

Свидетельствует о том, что без эмоциональных проявлений трудно представить какое-либо взаимодействие между людьми. Выражая эмоции через чувства, человек проявляет свое отношение к действительности и к другим людям в выразительных движениях (жесты, мимика, пантомимика, интонация голоса). Демонстрируя свои переживания, один человек воздействует на эмоциональную сферу другого человека, вызывая у него ответные эмоции и чувства.

#### 6. Стабилизирующая (защитная) функция эмоций.

Эмоции являются регулятором поведения, который удерживает жизненные процессы в оптимальных границах удовлетворения потребностей и предупреждает разрушительный характер каких-либо факторов для жизнедеятельности данного субъекта.

#### 7. Мотивирующая функция эмоций.

Эмоции (страх, удивление, беспокойство и др.), сообщая нам о характере воздействий внешней среды, побуждают нас к определенным действиям.

Рассматривая существующие конкретные концепции и общие подходы к проблеме эмоций в рамках когнитивных исследований, можно отметить, что Л.С. Выготский в своё время задал направление по изучению аффективных и интеллектуальных процессов в их единстве в рамках динамически-смысловой системы, где движение мысли к слову проходит целый пласт внутренних слоёв, включающих эмоционально-оценочные отношения личности.

О.К. Тихомиров, изучая специфику эмоционального мышления, отмечал, что эмоциональные состояния включены в процесс решения задач и выполняют в мышлении различного рода регулирующие, эвристические функции, в частности, включенность эмоциональной активации в процесс поиска принципа решения и эмоциональном предвосхищении решения задачи [8].

Эмоциональный интеллект В.Д. Шадриков определяет, как системное проявление познавательных и эмоциональных способностей в целях обработки разных видов информации различными способами в различных формах поведения и деятельности [13].

Подводя итоги, Д.В. Ушаков отмечает, что, несмотря на существование разных подходов к трактовке эмоционального интеллекта, все авторы имеют в виду способность к познанию эмоционального мира

людей. Рассматривая социальный и эмоциональный интеллекты, он определяет их как пересекающиеся множества [14].

Р. Бар-Он определил эмоциональный интеллект как «некогнитивную способность, знания и компетентность, которые дают возможность человеку успешно справляться с различными жизненными ситуациями». Автор вывел пять сфер эмоционального интеллекта: внутриличностную, межличностных отношений, адаптивную, регуляции стрессов и сферу настроения. Р. Бар-Он для измерения вышеуказанных сфер создал так называемую анкету EQ-i, чтобы определить эмоциональный коэффициент (аналог коэффициента интеллекта). Принципиально новым явилось то, что в отличие от тех методик, которые в основном изучали эмоциональный интеллект у взрослых, у данной анкеты появилась реальная возможность изучать детскую популяцию (от 6-18 лет).

В отечественной науке теория о единстве интеллекта и аффекта нашла свое отражение в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Л.С. Выготский пришел к выводу, что эмоции опосредованы интеллектом и между ними есть тесная связь, уровень развития одного обуславливает развитие другого. Он считал, что тот, «кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» и «сделал невозможным изучение обратного влияния мышления на аффективную, волевою сторону психической жизни» [5].

Подобного мнения придерживался А.Н. Леонтьев, который считал, что мышление имеет эмоциональную регуляцию. Если у человека есть определенное знание о предметах и явлениях окружающей действительности, то отношение к последним будут иметь изменчивый характер [6].

К.Д. Ушинский в своих работах подчёркивал: «общество, заботящееся только об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более

человек в том, что он чувствует, чем в том, как он думает, подчеркивая социальный смысл эмоций» [25].

С.Л. Рубинштейн отмечая взаимосвязь эмоций и интеллекта, делает вывод, что эмоции «представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, так же, как и познавательные процессы». Определяя эмоциональность как одну сторону когнитивных процессов, он пришел к выводу, что эмоциональные и познавательные процессы не сопоставимы. [7].

При этом эмоциональный интеллект имеет два аспекта: направленность эмоционального интеллекта человеком на других людей (входит в структуру социального интеллекта) и направленность эмоционального интеллекта на познание собственных эмоций (не входит в структуру социального интеллекта). В данном подходе эмоциональный интеллект применяется для решения конкретных задач, которые задаются рациональной системой поведения. Условиями высокого развития эмоционального интеллекта являются уровень общего интеллекта выше среднего и развитая эмоциональная сфера [2].

Компетентность состоит из навыков социальной восприимчивости (чуткости, эмпатии) и управления отношениями. Социальная компетентность представляет собой способность понять настроения, поведение и мотивы других людей, с тем чтобы улучшить качество ваших отношений и связей с ним.

Эти четыре навыка в совокупности формируют эмоциональный интеллект. Первые два – самовосприятие и управление собой – говорят о вас самих. Нижние два навыка – социальная восприимчивость и управление отношениями – говорят о том, как вы взаимодействуете с другими людьми [29].

Схематично составляющие эмоционального интеллекта представлены на рисунке 1.

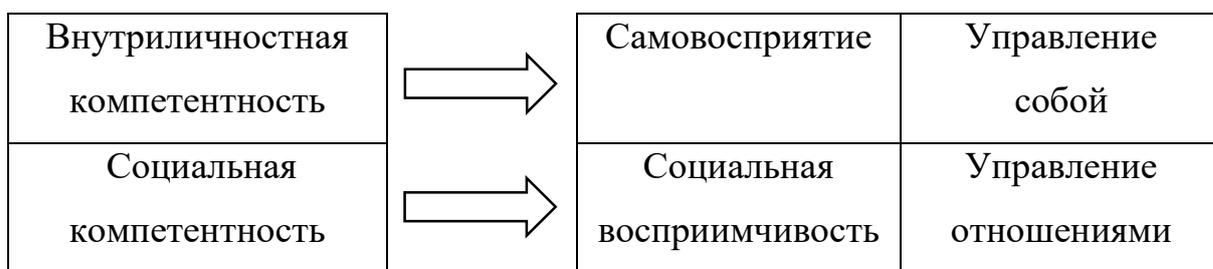


Рисунок 1 – Схема «Составляющие эмоционального интеллекта»

В дошкольный период происходят интенсивное интеллектуальное развитие и рост ребенка. Именно в это время формируется его умственный и эмоциональный интеллект – основа для дальнейшей успешной адаптации в социуме.

Полноценное интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка обеспечивается только за счет поддержки родителей. Они как никто смогут контролировать, корректировать и формировать те личные качества, которые помогут ребенку эффективно взаимодействовать с людьми, адекватно реагировать на ситуации и встающие перед ним задачи.

Развитие эмоционального интеллекта идет с разной скоростью. Нет единой линейной модели, по которой можно было бы определить, в какой мере он должен быть развит у ребенка к определенному возрасту. Тем не менее психологи выделяют ключевые точки на пути от чисто сенсомоторного восприятия к дружбе и импульсивному контролю.

Развитие эмоционального интеллекта у детей происходит в несколько этапов:

1. Начало эмоционального осознания – сначала собственных чувств, затем эмоций, которые испытывают другие люди.
2. После того как ребенок начнет распознавать, идентифицировать и воспринимать эмоции, понимать, что такое чувство, он учится читать выражение лица, язык тела и жестов, тон голоса, другие проявления эмоционального состояния других людей. Он уже способен оценить это состояние, характеризуя человека, как «злой», «веселый», «грустный», «счастливый».

3. Описывая чувства, характеризуя эмоции, ребенок расширяет свой эмоциональный словарь, используя его, чтобы передать свои чувства и охарактеризовать состояние окружающих.

4. Ребенок начинает проявлять эмпатию – сочувствие. В какой-то период это выражается в чувстве неуверенности, беспокойства из-за того, что кому-то из окружающих плохо или грустно. Он начинает испытывать симпатию к более слабым – детям младшего возраста, животным.

5. Маленький человек начинает контролировать и управлять своими эмоциями, применять свои навыки для выбора стратегии поступков и реакций в зависимости от испытываемых чувств. Например, эти чувства можно не сдерживать, если они положительные, и, наоборот, не всегда демонстрировать отрицательное отношение к происходящему.

6. Ребенок начинает понимать, что именно вызывает у него и у других людей положительные или отрицательные эмоции.

7. Он начинает осознавать взаимосвязь между эмоциями и поведением. Например: «Мама смеется, потому что у нее хорошее настроение; папа надел новую рубашку, потому что радуется встрече с бабушкой».

Эмоциональный интеллект старших дошкольников должен соответствовать седьмому этапу развития [1].

Проявление эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте отмечают Л.С. Выготский и его последователи. Л.С. Выготский впервые рассматривал единство эмоций и интеллекта как «обобщение переживаний», «аффективное обобщение» или как «логику чувств». В работах Е.Е. Кравцовой данный феномен получил название «интеллектуализация аффекта» [9]. Суть этого явления заключается в том, что, по наблюдению Л. С. Выготского, в поступках дошкольника возникает интеллектуальный момент, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосред-

ственному действию, свойственному ребенку. Ребенок, проходя кризис семи лет, начинает осознавать свои переживания. Л.С. Выготский назвал это «смысловым переживанием» [10]. По мнению Л.С. Выготского, благодаря обобщению переживаний, или интеллектуализации аффекта, у ребенка возникают такие новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний. Помимо этого, у ребенка появляется также внутренняя борьба, т. е. противоречия переживаний. Л.С. Выготский также утверждал, что только для ребенка дошкольного возраста мыслить – значит вспоминать, т. е. «опираться на свой прошлый опыт» [10].

Проблема единства аффекта и интеллекта рассматривается Л.С. Выготским как краеугольный камень теории психического развития ребенка. Однако это единство проявляется как динамическая, а не стабильная связь аффекта с интеллектом.

Для Л.С. Выготского умственные процессы в первую очередь обнаруживаются во взаимодействии с другими людьми. Результаты такого взаимодействия затем интериоризируются и включаются в поток мысли.

По мнению А.В. Запорожца, в дошкольном возрасте эмоциональное предвосхищение возникает в результате внутренней ориентировочно-исследовательской деятельности ребенка, формирующейся на основе его практического взаимодействия с окружающей действительностью. В этой деятельности складывается своеобразная функциональная система, в которой органически сочетаются как собственно аффективные, так и познавательные процессы. Развиваясь в этой системе, эмоции «интеллектуализируются, становятся умными, обобщенными, предвосхищающими» [9]. Благодаря этому ребенок дошкольного возраста может не только заранее представить, но и пережить смысл данной ситуации, предпринимаемых действий и их возможных последствий для себя и других людей. Такое явление получает название «эмоционального воображения» в труде А.В. Запорожца. С помощью эмоционального воображения ребенок дошкольного возраста, в

отличие от ребенка раннего возраста, стремится сделать нечто нужное, полезное не только для себя, но и для окружающих сверстников и взрослых.

Надо отметить, что процесс интеллектуализации эмоций или, иными словами, зарождение чувств эмпатии и сочувствия, а также содействия сверстникам и взрослым внутренне обусловлено возникновением у детей простейших мотивов поведения. В дошкольном возрасте этими людьми являются в первую очередь родители, воспитатели и особенно сверстники. Это значит, что развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте требует понимания ребенком эмоциональных состояний других людей и успешного сотрудничества с ними, в большей степени со своими сверстниками. Без соучастия других людей деятельность ребенка немислима, поскольку, по высказыванию Л.С. Выготского, «... ребенок научается понимать других, и только потом научается понимать себя» [10].

Эмоциональные переживания в жизни маленького ребенка часто приобретают доминирующее значение и придают его деятельности особый характер и направление. Многие исследователи (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон, С.Л. Рубинштейн) отмечают, что поведение дошкольника в большей степени регулируется эмоциями, чем рассуждениями. По их мнению, именно обобщенные чувства побуждают действие. Они называют эти чувства «интеллектуальными». Дошкольник постепенно научается преследовать все более отдаленные цели и предвидеть не только интеллектуально, но и эмоционально возможные последствия своей деятельности [11].

Таким образом, на основании проанализированной литературы под эмоциональным интеллектом понимается способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

## 1.2 Проблема задержки психического развития у старших дошкольников в современных исследованиях

Психическое развитие ребенка – сложный процесс созревания и усложнения психических функций и личности, реализующийся под воздействием ряда наследственно-биологических и социальных факторов, таких как воспитание, обучение и влияние окружающей среды. К основным психическим функциям относятся гнозис, праксис, мышление, речь, память, чтение, письмо, счет, внимание, эмоции, воля, поведение, самооценка и др.

Задержка психического развития – темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы у детей, которые потенциально могут быть скорректированы с помощью специально организованного обучения и воспитания.

Термин задержка психического развития предложила Г.Е. Сухарева и отождествляла его с понятием «психический инфантилизм». Она выделяла при задержке психического развития прежде всего нарушения в эмоциональной сфере, указывая на то, что дети обычно развиты нормально и, в большинстве случаев, страдают лишь плохой сосредоточенностью внимания, гиперактивностью, рассеянностью, незрелой волевой сферой, плохо развитой логикой [4].

При задержке интеллектуального развития могут наблюдаться следующие нарушения: нарушение восприятия (нарушения построения целостного образа), памяти, проблемы с речью (может быть связано как с темпом развития, так и систематическое нарушение лексико-грамматического строя речи), отставание в развитии всех форм мышления, а в первую очередь – словесно-логического, низкая познавательная активность.

Причины задержки психического развития можно разделить на 2 вида:

1. Биологические:

– патология беременности (тяжелые токсикозы, внутриутробные инфекции, интоксикации, травмы, конфликты в системе крови), внутриутробная гипоксия плода;

– недоношенность;

– асфиксия и травмы при родах;

– инфекционные, токсические, травматические, тяжелые хронические соматические заболевания на ранних этапах развития ребёнка; сенсорная депривация в связи с дефектами зрения и слуха;

– генетическая обусловленность (наследственные болезни обмена, наследственные формы инфантилизма и олигофрении, генные мутации и т. д.).

2. Социальные:

– длительное ограничение жизнедеятельности ребёнка;

– неблагоприятные условия воспитания, частые психотравмирующие ситуации в жизни ребёнка;

– педагогическая запущенность

Таким образом, в зависимости от причины появления задержки в психическом развитии, будет строиться определенная схема педагогической и психологической коррекции. Такая работа может включать в себя как простое исправление педагогической запущенности, то есть расширение знаний детей, формирование нужных навыков, так и комплексную медико-психологическую помощь.

С начала XX в. детей, испытывающих трудности в школьном обучении, пытались дифференцировать самым различным образом. Существует множество разных классификаций детей с задержкой психического развития. Одними из самых известных являются: классификация Г.Е. Сухаревой, К.С. Лебединской, М.С. Певзнер и Т.А. Власовой.

Основываясь на работах Л.С. Выготского, Г.Е. Сухарева предложила дифференцировать детей с задержанным темпом психического развития;

детей с дефектами семейного воспитания; детей с соматическими заболеваниями; детей с первичными нарушениями речи, обусловленными локальными поражениями мозга. В ее клинических исследованиях анализируются четыре варианта нарушения темпа психического развития у детей:

1. Психофизический инфантилизм с недоразвитием эмоциональной и волевой сфер при сохранном интеллекте. К этому варианту нарушения темпа психического развития относятся дети, у которых общая картина психофизического инфантилизма сочетается как с физической, так и с психической незрелостью. Особенности психического отставания проявляются в деятельности и поведении, включая существенные недостатки волевой регуляции.

2. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности. При его наличии детям свойственны не только черты эмоциональной и волевой незрелости, но и отставание в интеллектуальном развитии, что часто дает повод для ошибочного их отнесения к умственно отсталым детям.

3. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный нейродинамическими нарушениями. В данном случае у детей отмечаются функционально-динамические нарушения корковой деятельности. Здесь в патогенезе большую роль играют воспалительные мозговые заболевания, приводящие к патологическим изменениям в головном мозге ребенка. Детей с таким вариантом задержки психического развития труднее, чем в предыдущем случае, отличить от умственно отсталых сверстников.

4. Психофизический инфантилизм с недоразвитием познавательной деятельности, осложненный недоразвитием речи. Данные разновидности задержки психического развития у детей наиболее трудны в диагностическом плане [4].

Таким образом, Г.Е. Сухарева вывела свою классификацию, основываясь на причинах возникновения задержки психического развития. Кроме того, как отмечала автор, задержку психического развития не следует отождествлять с задержкой темпа психического развития. Задержка психического развития – это более стойкая интеллектуальная недостаточность, в то время как задержка темпа психического развития представляет собой обратимое состояние.

В практике работы с детьми с задержкой психического развития наиболее широко используется классификация К.С. Лебединской [19], разработанная на основе этиопатогенетического подхода (причин и механизмов болезни). В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения. Для этого варианта характерны проявления гармонического психического инфантилизма и нарушения познавательной деятельности, обусловленные прежде всего незрелостью мотивационной сферы, преобладанием игровых интересов, несформированностью познавательных интересов. Такая форма задержки психического развития чаще всего вызвана наследственной предрасположенностью.

2. Задержка психического развития соматогенного происхождения. К этой группе относятся задержки развития, возникающие в результате истощающего действия соматических заболеваний на организм, нарушения питания головного мозга и, как следствие, замедления темпа созревания и развития функциональных мозговых систем. Нередко имеет место и задержка созревания эмоционально-личностной сферы, так называемый соматогенный инфантилизм. Обусловлен он, с одной стороны, негрубыми нарушениями обменных процессов и питания головного мозга из-за частых и/или тяжёлых заболеваний, приводящими к замедлению его созревания, с другой – особенностями воспитания соматически ослабленного ребёнка (повышенная опека, ограниченное общение со сверстниками).

3. Задержка психического развития психогенного происхождения. К этой группе относят нарушения развития, вызванные неблагоприятным влиянием социальной среды, условий воспитания ребёнка. Эта группа объединяет формирование личности ребёнка в условиях безнадзорности или повышенной опеки, воспитание по принципу «кумир семьи». При этой форме задержки психического развития нередко неблагоприятное воздействие окружения, недостаток стимуляции развития, несформированность социально приемлемых форм поведения усугубляются недостаточностью предпосылок познавательной деятельности из-за дефицитарности обеспечивающих её мозговых систем.

4. Задержка психического развития церебрально-органического происхождения. Причиной нарушения темпа развития интеллекта и личности становятся грубые и стойкие локальные разрушения созревания мозговых структур (созревание коры головного мозга), проблемы матери при беременности. У детей этой группы отмечается повышенная утомляемость, снижение работоспособности, слабая концентрация внимания, снижение памяти. Мыслительные операции не совершенны и по показателям продуктивности приближены к детям с олигофренией. Стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности сочетаются у этой группы с незрелостью эмоционально-волевой сферы. Им необходима систематическая комплексная помощь медика, психолога, дефектолога [19].

У всех этих типов, как считала Лебединская, наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, отмечается состояние беспокойства, тревожность, личная незрелость в целом.

Г.М. Кожина выделила две основные формы задержки психического развития: тотальную и парциальную. Выражением тотальной психической ретардации является общее психическое недоразвитие, а парциальной – незрелость отдельных психических процессов. В этих случаях запаздывает

переход от простых природно-психических свойств к более сложным – социально-психическим, познавательным. Однако надо заметить, что термин «тотальная задержка» чаще применяется по отношению к умственной отсталости, а при пограничных формах чаще употребляется «парциальная задержка» [12].

На данный момент существует большое множество классификаций задержек психического развития, которые рассматривают их как отдельное нарушение и как следствие более тяжелых заболеваний. Большое разнообразие отечественных и зарубежных классификаций говорит о том, что в области коррекционной педагогики и психологии ведется усиленная работа.

Анализируя существующие классификации задержки психического развития, можно отметить, что в большей мере в них находят отражение клинический и психологический подходы, единой педагогической классификации выделить не представляется возможным, так, данная группа нарушений на самом деле очень неоднородна по индивидуальным проявлениям и степени выраженности дефекта. В целом, все вышеперечисленные классификации учитывают этиологию и патогенез различных вариантов задержки психического развития.

### 1.3 Пути формирования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Одним из целевых ориентиров дошкольного образования является умение «договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, разрешать конфликты». Человек с развитым эмоциональным интеллектом умеет все это: способен ясно выражать свои чувства, принимая во внимание реакции и чувства других людей, контролировать и уважать себя, оставаться в согласии с собой, воспринимать положительно, но не отрицая минусов.

Для достижения этого состояния, которое можно обозначить также как значимую цель, человеку любого возраста необходимо понимать, что он чувствует, как он это чувствует и что с этим делать. Понимание процессов, которые происходят с человеком и в человеке – есть ключ к его психическому и физическому благополучию. Обучить ребенка навыкам понимания собственных чувств и эмоций – значит дать ему внутренний ресурс на всю жизнь [24].

Для того чтобы оказать детям помощь в развитии их эмоциональной сферы, целесообразно познакомиться с особенностями развития эмоций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Особенности эмоциональной сферы у дошкольников с задержкой психического развития характеризуются типичными явлениями:

- сложностями в становлении продуктивных контактов: им сложно понять правила общения между сверстниками, взрослыми и детьми, трудно придерживаться общепринятого алгоритма общения;

- склонностью к эмоциональным расстройствам. Частые внезапные вспышки страха, тревожности, аффективных действий.

- невозможностью надолго на чем-то сконцентрироваться, достичь поставленной цели.

- инфантильность;

- легкой утомляемостью;

- отсутствием ярких эмоций;

- гиперактивностью;

- отсутствие потребности во взаимодействии с окружающими.

Проанализировав литературу нами были выявлены следующие способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития:

1. Сюжетно-ролевая игра (ролевые действия помогают ребенку понять другого, учесть его положение, настроение, пожелания);

2. Трудовая деятельность (достижение положительного результата, радость за совершенный с другими детьми труд. Общий успех, чувство удовлетворения от совместной работы);

3. Произведения художественной литературы (сравнения себя с положительным героем, активное сопереживание ему; отрицательная оценка поведению и поступкам отрицательного героя);

4. Творческая деятельность (развитие эстетических чувств, формирование чувства прекрасного; перенос понятия «красота» на поведение детей, людей).

Существенным средством формирования эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития, считается игра. Данное средство, помогает ребенку снимать несимпатичные или не разрешенные для личности дошкольника эмоционально насыщенные волнения [3].

По ходу игры у ребенка может выработаться привычка быть сосредоточенным, думать независимо, у дошкольника воспитывается внимание, вырабатывается стремление к образованию. Увлечшись, дошкольники могут не заметить, что учатся. По ходу игры дошкольники запоминают, познают новое, проявляют находчивость в особенных обстоятельствах, повышают запас эмоциональных соображений, понятий, формируют фантазию. При этом пассивные дети не могут не включиться в игру и с большой охотой, прилагают старание, чтобы не подвести друзей по игре.

Т.Г. Неретина считает, что большинство игр имеет четыре главные черты [17]:

– свободная формирующая деятельность, которая строится только по желанию, для удовольствия от проведения самого процесса образовательной деятельности, а не от получения результата (процедурное удовольствие);

– творческий, в значительной мере основан на импровизации, имеет энергичный характер в проведении игровой деятельности («поле творчества»);

– эмоциональная возвышенность деятельности, чувство состязательности, соперничества, конкуренции, (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

– присутствие прямых или косвенных правил, какие могут отразить суть игры, аналитическую и преходящую последовательность ее формирования [18].

Соответственно, игра имеет возможность быть описана как сфера реализации личности ребенка, а также, как действительность формирующего процесса.

Н.Ю. Борякова выделила такой развивающий потенциал игры:

– в игре ребенок ощущает себя непринужденно, адекватно своей природе, т.к. природное состояние ребенка – это чувство инициатора своего развития;

– игра дает обширные возможности для воспитания и развития, так как ребенок находится в положении «наибольшей готовности» к тому;

– игра предоставит существенные возможности для развития навыков планирования, саморегуляции, самооценки и самоконтроля;

– игра разрешает уяснить и постигнуть себя, почувствовать дальнейшие перспективы перемен, соорудить новейшие технологии поведения, научиться по-иному относиться к окружающему миру и собственному я;

– игра формирует существенные общественные навыки и умения, предрасположенность к эмпатии, объединения, решению конфликтов через сотрудничество, обучает ребенка возможности увидеть произошедшее обстоятельство глазами другого.

Возможности игры подлинно колоссальны. Кроме коррекционной функции, игра располагает еще воспитывающим, формирующим, диагностической и лечебно-профилактической возможностью.

Данная форма работы с дошкольниками дает вероятность педагогу благополучно осуществить целый ряд задач, главной из которых считается социально-эмоциональное воспитание дошкольников [20].

Дидактические игры – один из самых действенных помощников в работе педагога. Такие педагоги и психологи, как А.К. Бондаренко, Н.И. Соколенко утверждают, что именно дидактическая игра неразрывно связана с дошкольным обучением.

Дидактическая игра – это одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности.

Ей присущи две функции в процессе обучения (А.П. Усова, В.Н. Аванесова).

– совершенствование и закрепление знаний. При этом ребенок не просто воспроизводит знания в том виде, в каком они были усвоены, а трансформирует, преобразовывает их, учится оперировать ими в зависимости от игровой ситуации.

– усвоение новых знаний и умений разного содержания [21].

Основные особенности дидактических игр:

1. Дидактические игры – это обучающие игры. Они создаются взрослыми с целью воспитания и обучения детей.

2. Для детей, принимающих участие в игре, воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

3. Познавательное содержание дидактической игры обусловлено программным содержанием и всегда сочетается с игровой формой.

4. Дидактические игры имеют своеобразную структуру [21,22].

По содержанию дидактические игры можно разделить на:

- математические;
- сенсорные;
- речевые;
- музыкальные;
- природоведческие;
- для ознакомления с окружающим;
- по изобразительной деятельности;

По дидактическому материалу обучающие игры делятся на:

- словесные;
- настольно-печатные;
- с предметами и игрушками;
- с картинками;
- компьютерные дидактические игры.

Одной из разновидностей дидактических игр являются «Игры на липучках». Они развивают воображение, внимание, память, мышление и эмоциональный интеллект.

Новизна практического пособия заключается в подборе, разработке, систематизации и внедрении в педагогический процесс уже знакомых игр в новой подаче, где наряду с развитием всех компонентов речи развивается мелкая моторика и моторная ловкость, а также эмоциональный интеллект.

Игровые упражнения, используемые в пособии, простые и доступные, дают возможность педагогу творчески подходить к занятию, проявлять свою фантазию, варьировать задания, использовать индивидуально, а также с двумя детьми, применяя соревновательный момент. Увлекательный и занимательный материал в виде игр на липучках позволяет разнообразить методы и приёмы коррекционно-развивающего воздействия, а также превратить однообразную и монотонную работу в интересную и увлекательную игру.

Игры данной методической разработки можно использовать в различных видах деятельности: в процессе организованной образовательной деятельности, совместной деятельности педагога с детьми, при организации индивидуальной работы с ребёнком, самостоятельной деятельности детей.

Преимущества игр на липучках:

- Яркие, красочные, реалистичные, наглядные.
- Большое разнообразие вариантов игр.
- Затрагивают все сферы развития ребенка – это развитие речи, фонетики и звуковой культуры речи, элементарные математические представления, ознакомление с окружающим миром.
- Развивают воображение, внимание, память, мышление и мелкую моторику, тактильные ощущения.
- Влагостойкие, долговечные, благодаря липучкам детали не теряются.
- Достаточно мобильны.

Сущность дидактической игры заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевая при этом определённые трудности. Ребёнок воспринимает умственную задачу, как практическую, игровую; это повышает его умственную активность [23].

Сенсорное развитие ребёнка в дидактической игре происходит в неразрывной связи с развитием у него логического мышления и умения выражать свои мысли словами. Чтобы решить игровую задачу требуется сравнивать признаки предметов, устанавливать сходство и различие, обобщать, делать выводы. Таким образом, развивается способность к суждениям, умозаключению, умению применять свои знания в разных условиях. Это становится возможным лишь в том случае, если у детей есть конкретное знание о предметах и явлениях, которые составляют содержание игры [26; 27].

Через дидактическую игру постепенно готовится сознание ребенка к предстоящим изменениям отношений со сверстниками и взрослыми, формируются качества личности – самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно [28].

Используя дидактическую игру в педагогическом процессе, через ее правила и действия у детей формируются корректность, доброжелательность, выдержка.

Таким образом, дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством речевого развития ребенка.

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений и восприятия, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

#### Выводы по первой главе

На основании проанализированной литературы под эмоциональным интеллектом понимается способность человека разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни: понимать эмоции эмоциональную подоплеку отношений, использовать свои эмоции для решения задач, связанных отношениями и мотивацией. Эмоциональный интеллект – это способность, а любую способность можно развивать.

Эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью. Конечный продукт

эмоционального интеллекта - принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл.

Особую важность развитие эмоционального интеллекта приобретает в дошкольном возрасте, когда эмоции проходят путь значительного развития. В это время происходит освоение социальных норм выражения различных эмоций. Для детей с задержкой психического развития очень трудно контролировать свои чувства. Наша задача научить их, управлять ими.

Следовательно, изучение литературных источников дает возможности прийти к следующим выводам: в данное время эмоциональная сфера анализируется в психолого-педагогической литературе как основная система регуляции поведения ребенка, которая реализует его отношение к явлениям внешнего мира и позволяет верно взаимодействовать с окружающими людьми (Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.Х. Шингаров и др.).

Из-за энергичного эмоционального формирования дошкольное детство считается временем увеличенного риска появления эмоциональных проблем (Ю.М. Миланич, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, Д.Н. Исаев и др.). Для детей с задержкой психического развития типичны обостренные эмоциональные реакции, увеличенная беспокойность, срывы в настроении и отклонения динамики в переживании тех или иных эмоциональных моментов жизни (А.М. Прихожан, А.И. Захаров, Е.Я. Янкина, Е.С. Штепа, Ю.М. Миланич и др.).

Из всего выше перечисленного можно сделать вывод, что чем разнообразнее будут приёмы коррекционного воздействия на детей с задержкой психического развития, тем более успешным будет процесс социально-коммуникативного развития в целом, и развития эмоционального интеллекта в частности, ведь любому человеку очень важно уметь управлять своими эмоциями.

Важным критерием в этом, является принятие ребенка как личности, в возможности выражения чувств, в развитии интеллекта. И если он будет достаточно развит, то качество жизни ребёнка, имеющего задержку психического развития, улучшится в разы. Потому что, он научится контролировать эмоции, принимать решения, повысит самоконтроль поведения. Что в комплексе будет способствовать гармоничному развитию личности ребёнка.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

2.1 Организация исследования сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Практическая часть исследования была проведена на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 88» в городе Челябинск. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

1. Одинаковые условия обучения;
2. Одинаковые сроки обучения.

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап;
2. Формирующий этап;
3. Контрольный этап.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались методы обследования авторов: К.Э. Изард, М. Люшер, О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова, А.Д. Кошелева, Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина.

Данная методика модифицирована и адаптирована нами по возрасту обследуемых детей, а именно для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Обследование проводилось в индивидуальной форме.

Методика проводимого обследования включала в себя 5 заданий.

Целью констатирующего этапа является выявление особенностей развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Подбор методик для проведения исследования;
2. Проведение исследования эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
3. Изучение уровня сформированности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Исследование проводилось с октября по май 2022 года индивидуально с каждым ребенком в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 88» в городе Челябинск.

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста. У каждого ребенка имеется заключение психолого-медико-педагогической комиссии – задержка психического развития.

Рассмотрим подробнее методики исследования.

Задание 1. «Мимический тест».

Цель: выявить у детей представление о разнообразии проявлений эмоций человека, об их причинах и последствиях при взаимодействии людей.

Материал: 10 схематических карточек с изображением лиц, выражающих эмоции (спокойствие, радость, грусть, злость, гнев (ярость), обида, удивление, испуг, стыд).

Ход. Экспериментатор говорил ребенку: «Посмотри на изображение лица и определи, какое чувство каждое из них выражает». Ребенку необходимо было определить, какая эмоция изображена на карточке.

Оценка результата:

1 балл – ребёнок не смог даже с помощью взрослого правильно определить и назвать более 4 эмоций;

2 балла – ребёнок смог с помощью взрослого определить 3-7 эмоций и назвать их или им близкие синонимы;

3 балла – ребёнок смог самостоятельно определить 8-10 эмоций и назвать их или близкие им синонимы, смог высказать правильное предположение об их причинах и последствиях при взаимодействии людей. ответы правильные, точные, полные и аргументированные.

Таким образом, по результатам проведения данного диагностического задания мы выявили, что у 2 детей (40%) низкий уровень – они вообще не смогли назвать представленные эмоции. Средний уровень показали 3 детей (60%). Они смогли правильно ответить, но не смогли разграничить близкие по смыслу эмоции. Высокий уровень выявлен не был, так как дети не смогли самостоятельно правильно назвать все представленные эмоции.

#### Задание 2. «Цветовой тест»

Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Материал: набор карточек из 8 цветов: серого (0), темно-синего (1), сине-зеленого (2), оранжево-красный (3), светло-жёлтый (4), фиолетового (5), коричневого (6) и черного (7).

Ход. Ребёнку предлагается выбрать из предложенного ряда цветных карточек самый приятный для него в настоящий момент цвет, затем наиболее приятный из оставшихся – и так до последней карточки. Выбранные карточки педагог переворачивает. Педагог фиксирует в протокол все выбранные ребёнком карточки в позициях от 1 до 8. Данный тест проводится 2 раза с промежутком 2-3 минуты. Характеристика цветов (по Максиму Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета:

- 1) синий – символизирует спокойствие, удовлетворенность;
- 2) сине-зеленый – чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство;

3) оранжево-красный – символизирует силу волевого усилия, наступательные тенденции, возбуждение;

4) светло-желтый – активность, стремление к общению, экспансивность, веселость.

При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета:

5) фиолетовый;

6) коричневый;

7) черный;

8) серый.

Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям.

Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй - действительное. Выполнение теста оценивается при соотнесении обоих выборов ребёнка:

– Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

– Основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1,2,3) дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс невысокой степени.

– Основные цвета занимают преимущественно позиции с 5 – 8. Дополнительные цвета подняты на позиции с 1 – 5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

Оценка результата:

1 балл – варианты эмоционального развития состоят в том, что дошкольники эмоционально замкнуты, наиболее приятные цвета - это цвета

с 5 – 8. Замечается интенсивная тревога и стресс, а также, агрессивные проявления высокой степени.

2 балла – варианты эмоционального развития состоят в том, что дошкольники эмоционально отзывчивы, наиболее приятные цвета – это цвета 1,2,3. Основные цвета не располагаются на позиции дальше 7. Наблюдается небольшая тревожность, стресс невысокой степени.

3 балла – варианты эмоционального развития состоят в том, что дошкольники эмоционально отзывчивы, наиболее приятные цвета – это первые 5 позиций. Не наблюдается личностный конфликт и отрицательные проявления эмоциональных состояний.

Таким образом, по результатам проведения данного диагностического задания мы выявили, что у 2 детей (40%) низкий уровень – Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени. Средний уровень показали 3 детей (60%). Наблюдается тревога, стресс невысокой степени. Высокий уровень выявлен не был, так как у детей присутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

### Задание 3. «Картинки»

Цель: Выявить у детей умение эмоционально отзываться на переживания другого человека (понимать чувства и заботы других людей, понимать их точку зрения, проявлять эмпатию).

Материал: Серия из 4 картинок со сценками из повседневной жизни детей в детском саду.

Ход. Экспериментатор поочередно предлагал ребенку рассмотреть четыре картинки и рассказать, что на каждой из них изображено (важно убедиться, что ребенок понимает эмоции детей и суть ситуации). По каждой картинке проводилась беседа. Выявлялось, что бы он сказал этому ребёнку, или что бы сделал, чтобы улучшить его настроение, чтобы партнер продолжил взаимодействие.

Вопросы:

1. Как ты поступаешь (что ты делаешь), когда твой партнер в совместной работе очень расстроен? Почему ты поступаешь именно так?

2. Как ты поступаешь (Что ты делаешь), когда твой партнер в совместной работе обижается на тебя? Почему ты поступаешь именно так?

3. Как ты поступаешь (Что ты делаешь), когда твой партнер в совместной работе разозлился на тебя? Почему ты поступаешь именно так?

4. Как ты поступаешь (Что ты делаешь), когда твой партнер в совместной работе отчаялся достичь результата и хочет просить работу? Почему ты поступаешь именно так?

Ситуации:

1. Ребенок не принимает своего сверстника в «свою» игру. Тот очень расстроен.

2. Девочка нечаянно в ходе игры сломала у своей подруги ее куклу. Та очень обижена.

3. Мальчик взял без спроса недостающую ему для его игры игрушку у девочки. Та очень разозлилась.

4. Мальчики вместе выполняют постройку. У партнера его дом неправильно выстроен и несколько раз рушится. Он отчаивается в том, что у него получится, и хочет бросить работу.

Оценка результата:

1 балл – ребёнок никак эмоционально не отзывается на переживания другого человека, не проявляет эмпатию.

2 балла – ребёнок эмоционально отзывается на переживания другого человека, но не знает способов проявления эмпатии и заботы.

3 балла – ребёнок эмоционально отзывается на переживания другого человек, проявляет эмпатию.

У 3 детей (60%) был выявлен низкий уровень, они никак не хотели эмоционально отзываться на ситуации, не стали отвечать на вопросы, даже с помощью взрослого. У 2 детей (40%) был выявлен средний уровень. Они переживали за детей, объяснял свое видение ситуации, как бы они

поступили, но не могли назвать способов проявления эмпатии самостоятельно. Высокий уровень выявлен не был, так как дети не смогли назвать способы поддержки и проявления эмпатии к ребёнку.

#### Задание 4. «Изучение эмоциональных проявлений детей»

Данная методика была модифицирована нами с целью расширения изучаемых параметров. Так, нами был добавлен дополнительный этап исследования, направленный на изучение способности детей вербализировать эмоции в процессе разыгрывания сюжетных сценок.

Цель: Изучение эмоциональных проявлений детей и уровня сформированности у них способности к вербализации эмоций при разыгрывании сюжетных сценок.

Метод проведения исследования:

Экспериментатор описывает знакомые и понятные детям ситуации и предлагает их изобразить.

1. Больная мама лежит в постели, старшая дочка (подготовительная группа) приводит брата (ясельная группа).

2. Во время обеда в группе мальчик нечаянно разливает суп, все дети вскакивают и смеются; мальчик испуган, воспитатель строго объясняет, что надо быть аккуратнее и что смеяться здесь совершенно не над чем.

3. Мальчик (девочка) радуется за своего друга (подругу), чей рисунок оказался лучшим в группе.

4. Девочку не приняли в игру, она отошла в угол комнаты, низко опустила голову и молчит, вот-вот заплачет.

I ситуация – показать печальное, страдающее лицо мамы, капризного плачущего мальчика и сочувственное лицо девочки.

II ситуация – показать строгое лицо воспитателя, смеющихся и затем смутившихся детей, испуганное лицо мальчика.

III ситуация – показать неподдельную радость за другого.

IV ситуация – показать обиду девочки.

Если дети недостаточно выразительно или неправильно изображают чувства и эмоции персонажей, экспериментатор вновь описывает ситуации и подробно рассказывает, что испытывает каждый из персонажей.

Оценка результата:

Анализируют, как дети воплощают эмоциональные состояния героев в сценках. Делают вывод о выразительности и богатстве экспрессивно-мимических средств общения и о развитости умения понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им. Проводится уровневая обработка данных.

1 балл – ребенок затрудняется изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. При попытках изображения отмечается резко ограниченный набор экспрессивно – мимических средств общения.

2 балла – ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым эмоционального состояния героев, ограничено использует экспрессивно-мимические средства общения.

3 балла – ребенок изображает эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации, без помощи взрослого, использует различные экспрессивно-мимические средства общения.

У 2 детей (40%) был выявлен низкий уровень, они затруднялись изобразить эмоциональное состояние даже после объяснения взрослого. У 3 детей (60%) был выявлен средний уровень. Они изображали эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации после объяснения взрослым. Высокий уровень выявлен не был, так как дети не смогли изобразить эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации, без помощи взрослого.

Задание 5. «Методика, направленная на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине»

Цель: Изучить сформированность понимания эмоциональных состояний людей у ребенка старшего дошкольного возраста.

Материал: Картинки, с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено, эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, горе), так и их оттенков, сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей и взрослых.

Ход.

Первая серия. Ребенку последовательно показывают картинки детей и взрослых и спрашивают: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом? Опиши картинку».

Вторая серия. Ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети (взрослые)? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?»

Оценка результата:

Подсчитывают число верных ответов по каждой картинке. Выявляют, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опираются, кого лучше понимают: взрослого или сверстника. Данные соотносят с уровнями развития понимания эмоциональных состояний сверстников и взрослых.

1 балл – ребенок определяет ограниченное число эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи педагога.

2 балла – ребенок самостоятельно определяет некоторые эмоциональные состояния людей, изображенных на картинке, при оказании педагогом содержательной помощи.

3 балла – ребенок самостоятельно адекватно изображенной ситуации определяет эмоциональные состояния сверстников и взрослых на каждой картинке.

У 3 детей (60%) был выявлен низкий уровень. Они определяли ограниченное число эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи педагога. У 2 детей (40%) был выявлен средний уровень. Они самостоятельно определяли некоторые эмоциональные

состояния людей, изображенных на картинке, при оказании педагогом содержательной помощи. Высокий уровень выявлен не был, так как дети не смогли самостоятельно адекватно изображенной ситуации определить эмоциональные состояния сверстников и взрослых на каждой картинке.

Полученные результаты нами были оформлены в таблицу 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

| Экспериментальная группа | Задание 1 | Задание 2 | Задание 3 | Задание 4 | Задание 5 | Всего баллов у ребенка | Средний балл по детям | Уровень         |
|--------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-----------------------|-----------------|
| Реб.1                    | 2         | 1         | 2         | 2         | 2         | 9                      | 1,8                   | Средний уровень |
| Реб.2                    | 1         | 2         | 1         | 1         | 1         | 6                      | 1,2                   | Низкий уровень  |
| Реб.3                    | 2         | 1         | 2         | 1         | 1         | 7                      | 1,4                   | Низкий уровень  |
| Реб.4                    | 2         | 2         | 1         | 2         | 2         | 9                      | 1,8                   | Средний уровень |
| Реб.5                    | 1         | 2         | 1         | 2         | 1         | 7                      | 1,4                   | Низкий уровень  |

Анализ выполнения всех заданий показал следующее: дети, участвующие в эксперименте, в большинстве своем находятся на низком и средних уровнях развития, что существенно ограничивает их возможности в проявлении своих эмоциональных знаний и проявлений.

На фоне существенного отставания в формировании были замечены важные отличия в развитии эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Сравнение результатов выполнения заданий дало возможность определить три группы детей в зависимости от уровня развития эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Первую, наиболее слабую группу (низкий уровень), составляют дошкольники, которые могут постигать знания, обучаются определенной деятельности. Эти дети пассивны. С большим трудом включаются в деятельность, ждут нажима со стороны воспитателя. Этим дошкольникам нужно более длительный промежуток времени для продумывания, их не нужно перебивать либо задавать внезапные вопросы. Все ответы дошкольников этой группы стереотипны, нет индивидуальности,

своеобразия, независимости. Дошкольники не показывают инициативы и не проявляют эмоций.

У детей второй группы (средний уровень) достаточно осознанно воспринимают задания, работают они преимущественно самостоятельно. Ребенок достаточно эмоционален, но особого интереса к предложенной деятельности не проявляет. На анализ работы и её практическое решение идет лишь в том случае, если данная тема интересна, и деятельность подкрепляется волевыми и эмоциональными усилиями.

Дети третьей группы (высокий уровень) – не выявлено.

Для наглядности приведём полученные результаты в диаграмму (рисунок 2).

Низкий уровень показали 60% процентов, средний – 40%, высокий уровень – 0%.

При выполнении предложенных заданий некоторые дети испытывали трудности, не всех детей удалось заинтересовать.

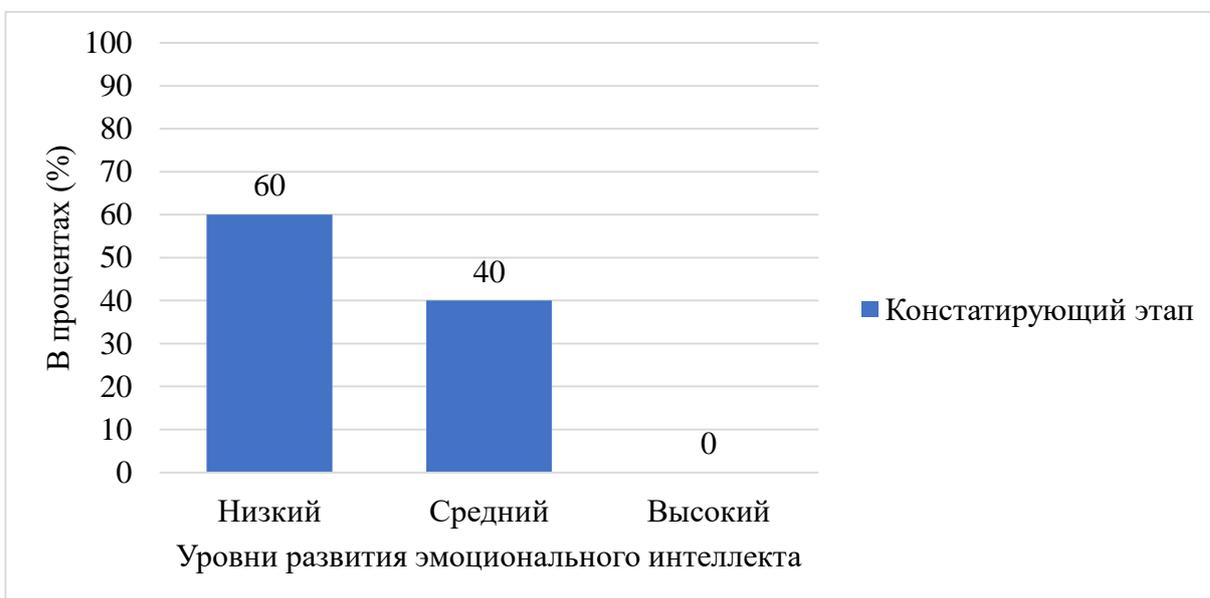


Рисунок 2 – Результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, результаты диагностики детей свидетельствуют о недостаточной эффективности работы с детьми старшего дошкольного

возраста с задержкой психического развития по формированию эмоционального интеллекта и обуславливают необходимость разработки и проведения коррекционно-развивающей работы по развитию эмоционального интеллекта.

## 2.2 Коррекционно-развивающая работа по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Коррекционно-развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста является неотъемлемой частью педагогического процесса в дошкольной образовательной организации.

Целью коррекционно-развивающей работы является формирование эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Подбор, систематизация и внедрение в занятия дидактических игр в соответствии с календарно-тематическим планированием ДОО, возрастом детей, индивидуальными особенностями каждого ребенка, уровнем психического развития.

2. Подбор и включение в структуру индивидуальных занятий цикла дидактических игр.

Нами были подобраны дидактические игры, а также составлен перспективный план коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством дидактических игр, обозначенный в таблице 2.

Таблица 2 – Перспективный план коррекционно-развивающей работы по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

| № | Тема недели            | Игра                        | Цель  | Оборудование  | Описание   |
|---|------------------------|-----------------------------|---|---|--|
| 1 | 2                      | 3                           | 4   | 5   | 6  |
| 2 | Волшебница вода        | Грустинка в поисках радости | Формирование и развитие эмоциональных проявлений (грусть, радость), пошаговое формирование уравновешенной реакции на происходящее в игре, умение действовать по правилам. | Игровое поле, кубик, фишки с изображениями на обеих сторонах. На одной стороне - эмоция "Грусть", на другой - эмоция "Радость".   | Игрокам раздаются фишки с изображениями. На начальном этапе игры стартует грустный образ фишки, на финише фишка переворачивается положительной эмоциональной стороной, то есть радостной. Каждый игрок ставит свою фишку на "Старт" игрового поля и бросает кубик. Фишки перемещают по очереди на выпавшее количество очков, выполняя соответствующие указания. Побеждает тот, кто первым доберется до финиша. |
| 3 | Праздник весны и труда | Чувства и эмоции            | Понимание основных эмоций человека и способов их выражения  | В комплекте 2 игровых поля и 32 карточки с 4 персонажами (солнышко, цветочек, бабочка, облачко, которые выражают одну из 8 эмоций (горе, радость, самодовольство, испуг, злость, удивление, отвращение, обида). | Два игрока выкладывают на поле карточки соответственно указанной схеме. По горизонтали должны оказаться персонажи с одинаковым настроением, а вертикальные колонки должны составлять карточки с одним и тем же персонажем. Выигрывает тот, кто соберет свое поле первым.   |
| 4 | Мир птиц и насекомых   | На кого я похож             | Развивать логическое мышление, творческое воображение, фантазию. Учить осознавать свои личностные особенности и особенности окружающего мира.                             | Для игры подойдут любые наборы карточек с изображениями зверей, птиц и насекомых.   | Ребенку предлагается внимательно рассмотреть карточки с птицами и насекомыми, разложенные на столе и представить себя в образе этого животного. Выбрать карту, которая символизирует его в данный момент. Объяснить, чем именно эта птица или насекомое похоже на него (назвать 5 качеств, которые ей присущи).  |
| 5 | Животный мир           | Эмоциональные кубики        | Совершенствование эмоционального интеллекта, умения владеть своим телом и воплощать задуманное.   | Три кубика: на одном кубике изображены эмоции, на другом – животные, на третьем написаны возгласы.  | Первый игрок бросает одновременно три кубика, а следующий должен выполнить все, что указано на выпавших гранях: показать эмоцию, встать в позу, похожую на позу животного, и произнести написанное.  |
|   |                        | Эмоции мишки                | Осмысление и представление реакций других в   | Фигурка мишки из картона, полоска с эмоциями мишки из   | Ребенку предлагаются ситуации, в которые попал мишка. Нужно ответить и   |

Продолжение таблицы 2

| 1 | 2                    | 3                              | 4  | 5  | 6   |
|---|----------------------|--------------------------------|--|--|---|
|   |                      |                                | различных ситуациях через испытываемые чувства.  | картона.   | выбрать соответствующую картинку с выражением эмоций мишки на каждую ситуацию.  |
| 6 | Человек по имени – Я | Лица людей                     | Учить ребенка составлять лицо человека в разных эмоциональных состояниях                         | В набор входит шаблоны - основания для лица, детали для составления гримас человека, характеризующие эмоции - радость, печаль, злость, страх, удивление и пренебрежение, 6 карточек - образцов для сборки и 2 игральные кубика | Детали для составления гримас располагаются в доступном для каждого игрока месте. Шаблоны эмоций перемешиваются и переворачиваются картинками вниз. Каждый из игроков берет себе 1 карточку и игроки по очереди кидают 2 кубика сразу. Если на кубиках выпадают части лица соответствующие эмоции на карточке игрока, он выкладывает их на свой шаблон. Затем очередь кидать кубики переходит к другому игроку. Выигрывает тот, кто первым выложит на своем шаблоне лица соответствующую гримасу. |
| 7 |                      | Отчего и почему                | Развивать умение выражать чувства словами, расширять эмоциональный словарь. Развить эмпатию.     | Карточки с изображением различных эмоций.  | Ребенок берет из колоды карточку с эмоцией. Он должен назвать чувство, которое испытывает персонаж. Вариант: показать чувство с помощью мимики и жестов. Далее дети отвечают на вопросы: Почему у этого человека такое настроение? (подсказка на карточке сверху). Бывает ли у тебя такое настроение, когда и почему?   |
| 8 |                      | Игровое задание «Кубик эмоций» | Понимание и показ эмоций   | Кубик с изображением эмоций – радость, грусть, страх, удивление, злость, спокойствие   | Ребёнок бросает кубик и показывает то эмоциональное состояние, которое выпало на верхней грани кубика, изображает его и говорит, когда у него бывает такое состояние.   |
| 9 |                      | Эмоции и чувства               | Развивать логическое мышление, уметь идентифицировать эмоцию, сравнивать и просцировать на себя. | Карточка с изображениями человека и маленькие картинки с изображением лица мальчика выражающие различные эмоции на липучках.   | Перед началом игры картинки перемешивают и кладут рисунком вниз. Ребенку предлагается взять первую попавшуюся картинку из стопки. Нужно распознать эмоцию и найти идентичное изображение на карточке. Далее, ведущий просит описать эту эмоцию и рассказать в какой ситуации ребенок испытывал подобную эмоцию.   |

*Продолжение таблицы 2*

|    |                             |                     |  |   |  |
|----|-----------------------------|---------------------|--|---|--|
| 10 | Сказка в гости к нам пришла | Сказочные человечки | Развивать фантазию, творческое мышление, воображение. Учитя выражать мысли, охарактеризовать эмоции и действия сказочного героя. | Карточки с изображением сказочных человечков, карточки с изображением частей тела и предметов одежды на липучках. | Каждый игрок из имеющихся деталей на липучках составляет своего сказочного человечка. Далее человечки приходят в гости, знакомятся, рассказывают о себе. Ведущий помогает ребенку с помощью наводящих вопросов с помощью вопросов: С кем ты живешь? Что ты любишь кушать? Кто твой друг? Есть ли враг? Что любишь делать? О чем мечтаешь? и т. д.) |
|----|-----------------------------|---------------------|--|---|--|

Коррекционно-развивающая работа проводилась в индивидуальной и подгрупповой форме. Подобранные упражнения и игры внедрялись в конспекты занятий.

Каждую неделю организовывалось знакомство с новой дидактической игрой. В первый день происходило знакомство с дидактической игрой, и игра проигрывалась педагогом, интонационно выделялись важные аспекты, то, на что должен обратить внимание ребенок. После объяснения педагог вместе с ребенком проигрывали дидактическую игру. В некоторых моментах ребенку требовалась помощь, в связи с чем педагог давал подсказку. После ребенок задавал вопросы, если ему было что-то не понятно. Затем проводилась беседа по игре, и ребенок отвечал на вопросы, поставленные педагогом.

В процессе второго занятия педагог с воспитанником вспоминали с какой дидактической игрой познакомились на предыдущем занятии, то есть актуализировали знания. Далее ребенку предлагалось поиграть в данную игру снова, чтобы повторить и закрепить полученные знания. Если ребёнок испытывал трудности, педагог подсказывал и задавал наводящие вопросы. Главной задачей в работе с дидактическими играми было научиться правильно эмоционально реагировать в предложенной ситуации, определять выраженные эмоции и запомнить последовательность действий, а также правильно воспроизвести их после.

При реализации коррекционно-развивающей работы, во время работы с дидактической игрой был использован настольный материал. Это карточки с картинками, кубики, игры на липучках которые действуют на столе.

Во время проведения занятия у ребенка было задействовано большое количество эмоциональных функций, такие как: коммуникативная, оценочная, регулятивная, мотивирующая и др. Так как интеллект и эмоции связаны друг с другом, то благодаря дидактическим играм ребенок учится правильно реагировать на разные ситуации, что развивает его как эмоционально, так и интеллектуально. При организации занятий в виде игры у дошкольника повышен интерес к участию, следовательно, и имелась мотивация к деятельности, и устойчивость внимания.

Перспективный план реализации индивидуальных занятий представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Индивидуальный план коррекционной работы

| № | Экспериментальная группа | Цель  | Игры для индивидуальной работы   |
|---|--------------------------|---|--|
| 1 | 2                        | 3   | 4  |
| 2 | Ребенок 1                | Учить распознавать и выражать различные эмоции, закрепить знания о чувствах и эмоциях. Развивать эмпатию, память, речь, мышление, обогащение словаря эмоций.  | Дидактическая игра «Детский сад», «Определи эмоцию», «Лото настроений». Подвижная игра «Назови ласково». Игра-ходилка «Волшебная страна»         |
| 3 | Ребенок 2                | Учить распознавать различные эмоции. Формирование развитие эмоциональных проявлений. Развивать внимание, восприятие, память. Закрепление мимических навыков.  | Подвижная игра «Настроение и походка». Дидактическая игра «Четвертый лишний», «Кого-куда». Игра-ходилка «В поисках эмоций»                       |
| 4 | Ребенок 3                | Учить распознавать и выражать различные эмоции. Развивать умение выразить мимикой лица удивление, восторг, испуг, радость, грусть. Развитие чувства эмпатии.  | Игра-ходилка «В поисках клада». Дидактическая игра «Что было бы, если бы...», «Изобрази», «Выражение эмоций». Подвижная игра «Повтори движения». |
| 5 | Ребенок 4                | Учить распознавать и выражать различные эмоции. Развитие понимания эмоционального состояния и поступков другого человека. Закрепление умений узнавать эмоции по схематическим изображениям, по мимике, движениям, голосу. | Дидактическая игра «Азбука настроения», «Художник», «Что случилось?». Подвижная игра «Охотник и звери». Игра-ходилка «Королевство эмоций»        |

### Продолжение таблицы 3

|   |           |  |  |
|---|-----------|--|--|
| 6 | Ребенок 5 | Учить выражать и различать эмоции, умение выражать это словами. Закрепление мимических навыков. Развивать умение понимать, чем вызваны эмоции, под влиянием чего они меняются. | Игра-ходилка «Путешествие в мир эмоций» Дидактическая игра «Театр масок», «Изобрази эмоцию», «Волшебный мешочек». Подвижная игра «Я радуюсь, когда...» |
|---|-----------|--|--|

Индивидуальные занятия проводились два раза в неделю, во вторник и четверг. Подобранные игры и упражнения отрабатывались с детьми в индивидуальной форме, а также внедрялись в конспекты занятий.

Таким образом, разработанный нами перспективный план и подобранные дидактические игры по формированию эмоционального интеллекта старших дошкольников с задержкой психического развития реализовывался во второй половине дня ежедневно.

Нами выдвинуто предположение о том, что проведенная целенаправленная коррекционно-развивающая работа способствовала формированию эмоционального интеллекта старших дошкольников с задержкой психического развития. Проверить данные, полученные в ходе применения коррекционно-развивающего сборника дидактических игр поможет контрольный эксперимент.

### 2.3 Итоги экспериментального исследования

После формирующего этапа нами был организован контрольный эксперимент с детьми экспериментальной группы, который пришёлся на конец апреля – начало мая 2022 года.

Для проведения контрольного эксперимента были использованы те же методики обследования эмоционального интеллекта, что и на констатирующем этапе.

Цель контрольного эксперимента: определение эффективности, разработанной и реализованной коррекционно-развивающей работы по

формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Таблица 4 – Результаты диагностики детей на контрольном этапе эксперимента

| Экспериментальная группа | Задание 1 | Задание 2 | Задание 3 | Задание 4 | Задание 5 | Всего баллов у ребенка | Средний балл по детям | Уровень         |
|--------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------------------|-----------------------|-----------------|
| Реб.1                    | 2         | 2         | 3         | 2         | 2         | 11                     | 2,2                   | Средний уровень |
| Реб.2                    | 1         | 2         | 1         | 2         | 1         | 7                      | 1,4                   | Низкий уровень  |
| Реб.3                    | 2         | 2         | 2         | 2         | 2         | 10                     | 2,0                   | Средний уровень |
| Реб.4                    | 2         | 3         | 2         | 2         | 2         | 11                     | 2,2                   | Средний уровень |
| Реб.5                    | 2         | 1         | 1         | 2         | 1         | 7                      | 1,4                   | Низкий уровень  |

Для наглядности приведём полученные результаты в диаграмму (рисунок 3), а также сравним результаты констатирующего и контрольного этапов исследования (рисунок 4).

Низкий уровень показали 40% процентов, средний – 60%, высокий уровень – 0%.

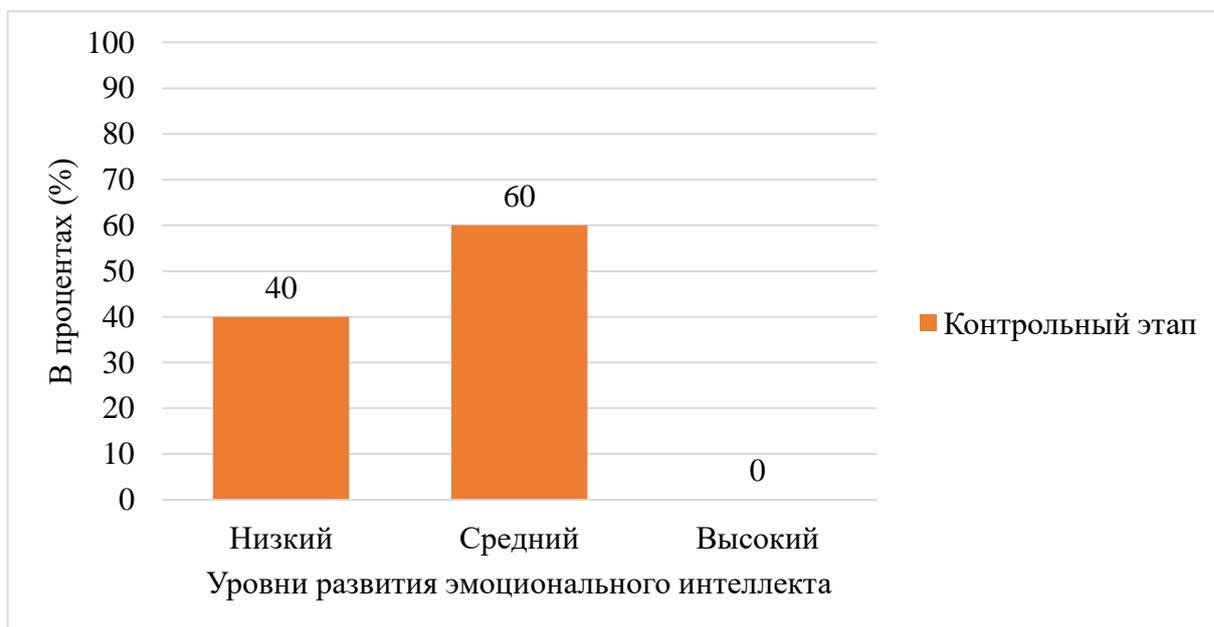


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

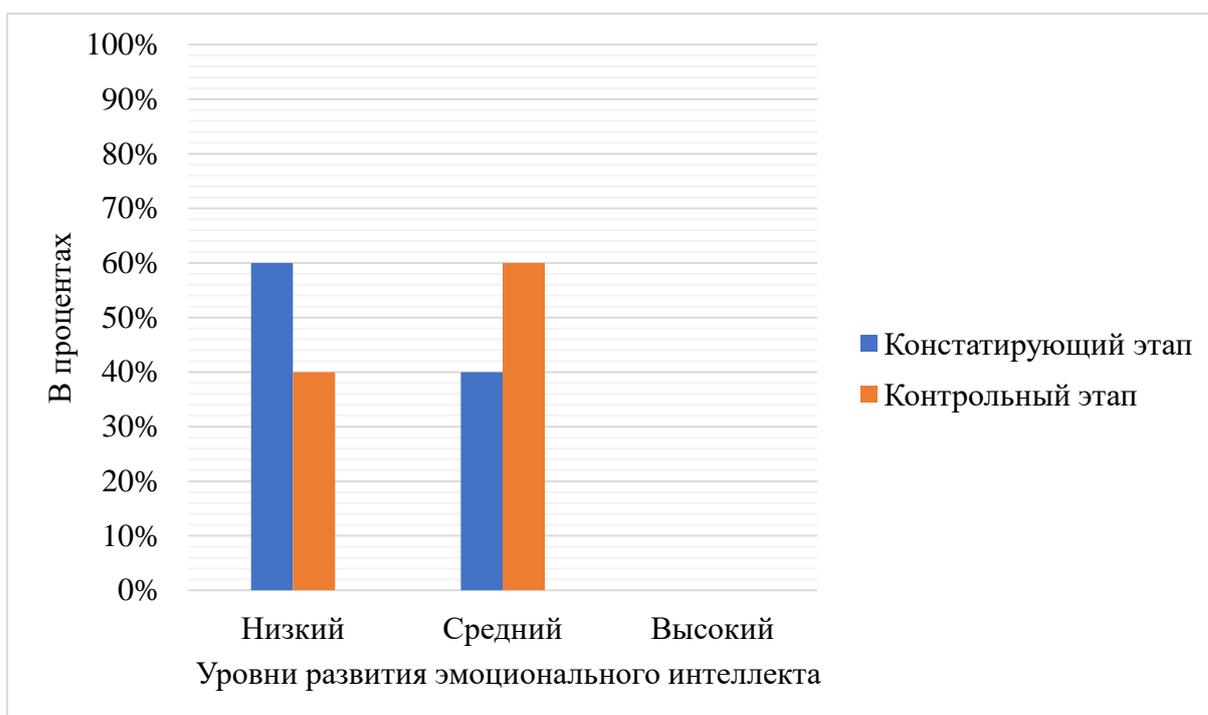


Рисунок 4 – Сравнительные результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах

Выявляя представление у детей о разнообразии проявлений эмоций человека, об их причинах и последствиях при взаимодействии людей по методике К.Э. Изард «Мимический тест», нами был сделан вывод о том, что наблюдается положительная динамика. Дети стали лучше определять изображенные на картинках эмоции. Также по данным рисунка 3 видно, что у большинства детей, несмотря на то что уровень по-прежнему остался средним, наблюдается положительная динамика. Средний уровень показали 4 ребенка (80%) от общего числа детей. Но у 1 ребенка (20%) развитие эмоционального интеллекта осталось на низком уровне. Высокого уровня выявлено не было.

На рисунке 5 представлен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования эмоционального интеллекта по методике К.Э. Изард «Мимический тест».

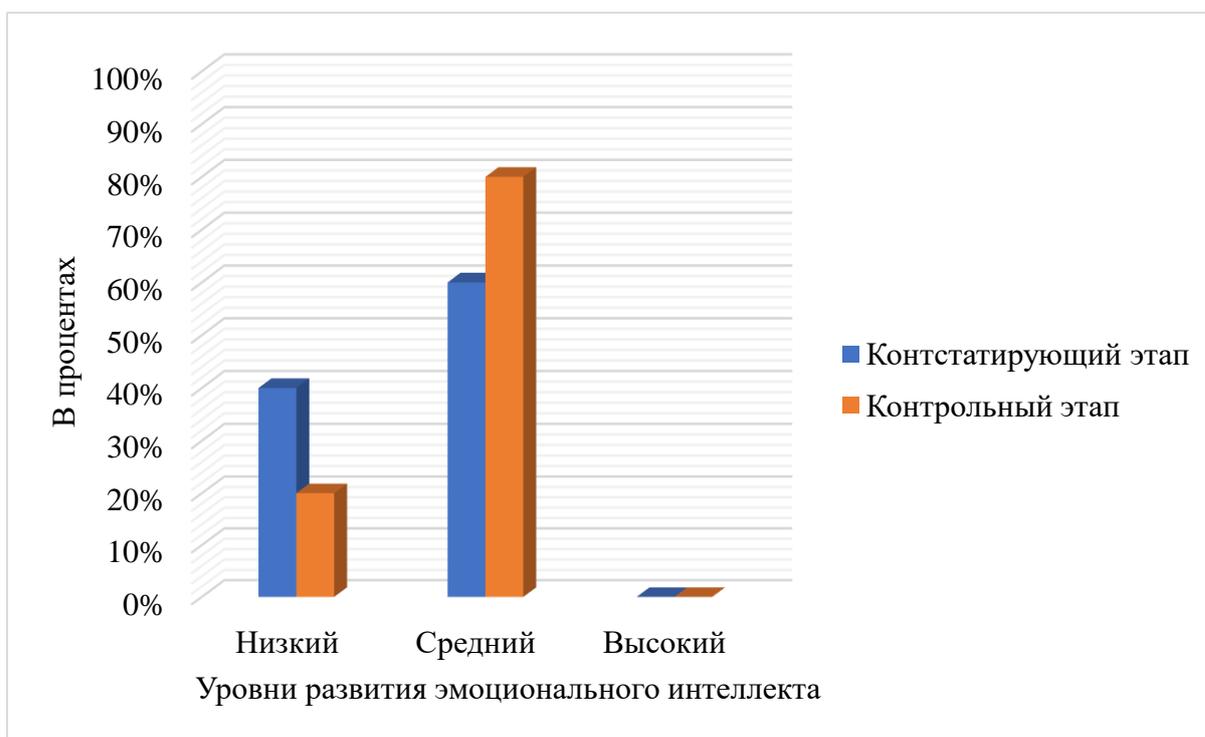


Рисунок 5 – Сравнительные результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы по методике «Мимический тест» на констатирующем и контрольном этапах

Далее нами были исследованы особенности эмоционального развития по методике М. Люшер «Цветовой тест». Нами были получены следующие результаты: дети экспериментальной группы стали более эмоционально отзывчивы, менее тревожны, отрицательные проявления эмоциональных состояний не наблюдались.

Также по данным рисунка 6 видно, что у большинства детей развитие эмоционального интеллекта осталось на среднем уровне. Средний уровень показали 3 ребенка (60 %) от общего числа детей. Но у 1 ребенка (20%) развитие эмоционального интеллекта после проведенной коррекционно-развивающей работы показало высокий уровень. И у 1 ребенка (20%) результаты остались на низком уровне.

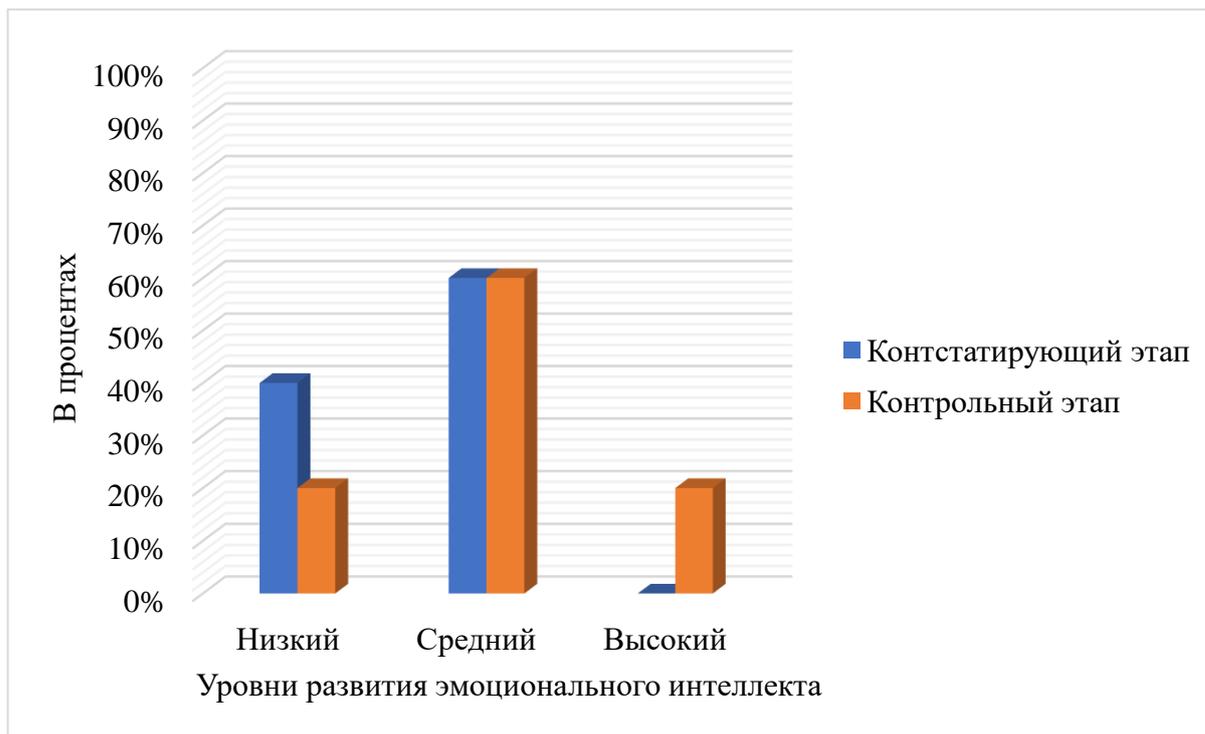


Рисунок 6 – Сравнительные результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы по методике «Цветовой тест» на констатирующем и контрольном этапах

Наблюдается динамика в формировании умения эмоционально отзываться на переживания другого человека, проявлять эмпатию. Нами был организован контрольный эксперимент по методике О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова «Картинки». По результатам данной методики можно сделать вывод, что проведенная коррекционно-развивающая работа способствовала формированию умения эмоционально отзываться на переживания другого человека, проявлять эмпатию у детей экспериментальной группы. Средний уровень показали 2 ребенка (40%) от общего числа детей. У 2 детей (40%) результаты остались на низком уровне. Но у 1 ребенка (20%) развитие эмоционального интеллекта после проведенной коррекционно-развивающей работы показало высокий уровень.

Результаты контрольного этапа по методике О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова «Картинки» отображены на рисунке 7.

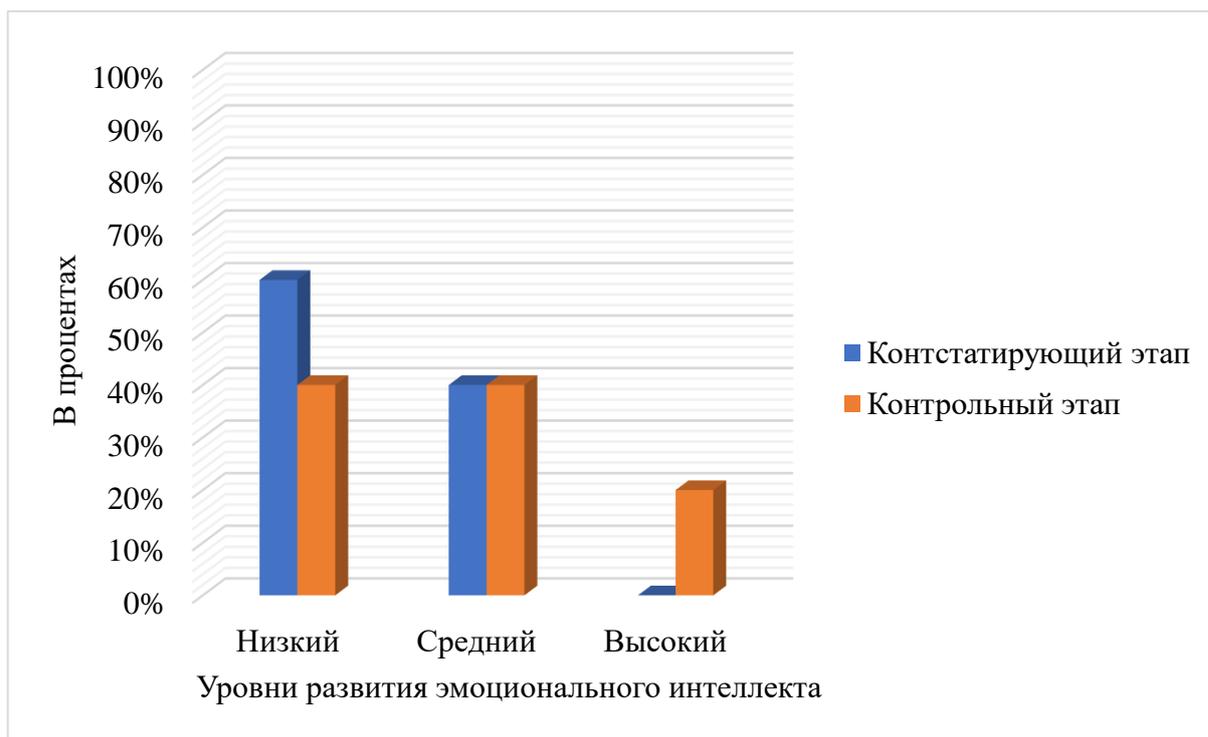


Рисунок 7 – Сравнительные результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы по методике «Картинки» на констатирующем и контрольном этапах

Далее нами были исследованы способности детей вербализировать эмоции в процессе разыгрывания сюжетных сценок по методике А.Д. Кошелевой «Изучение эмоциональных проявлений детей». Нами были получены следующие результаты: дети экспериментальной группы стали изображать эмоциональное состояние, адекватное описанной ситуации, использовали экспрессивно-мимические средства общения. Также по данным рисунка 6 видно, что все 5 детей (100%) показали средний уровень. На констатирующем этапе по данной методике средний уровень был только у 60% детей. Высокий уровень выявлен не был.

По результатам проведения методики Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. «Методика, направленная на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине» нами, были получены

результаты, что 3 детей (60%) показали средний уровень, дети справились с заданием успешнее. У 2 детей (40%) результаты остались на низком уровне.

На рисунке 8 представлены полученные результаты.

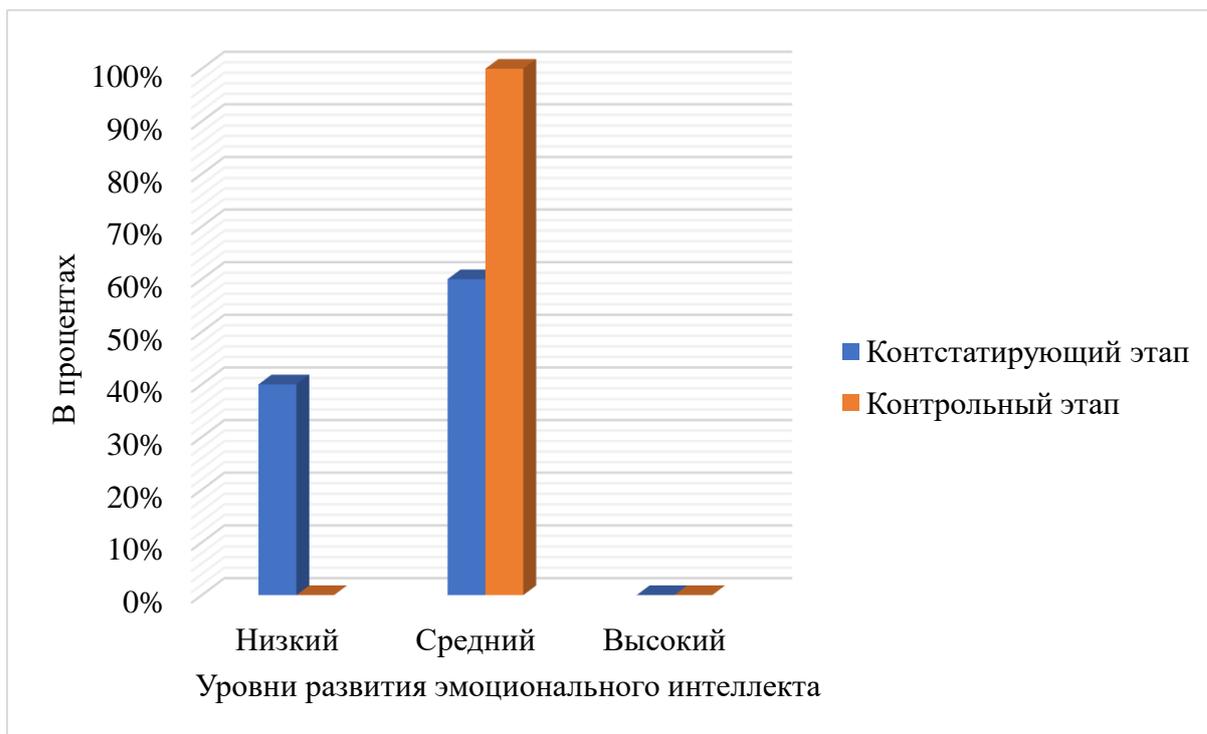


Рисунок 8 – Сравнительные результаты исследования уровня сформированности эмоционального интеллекта детей экспериментальной группы по методике «Изучение эмоциональных проявлений детей» на констатирующем и контрольном этапах

По результатам проведения методики Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. «Методика, направленная на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине» нами, были получены результаты, что 3 детей (60%) показали средний уровень, дети справились с заданием успешнее. У 2 детей (40%) результаты остались на низком уровне.

Полученные результаты сведены для наглядности в диаграмму (рисунок 9).

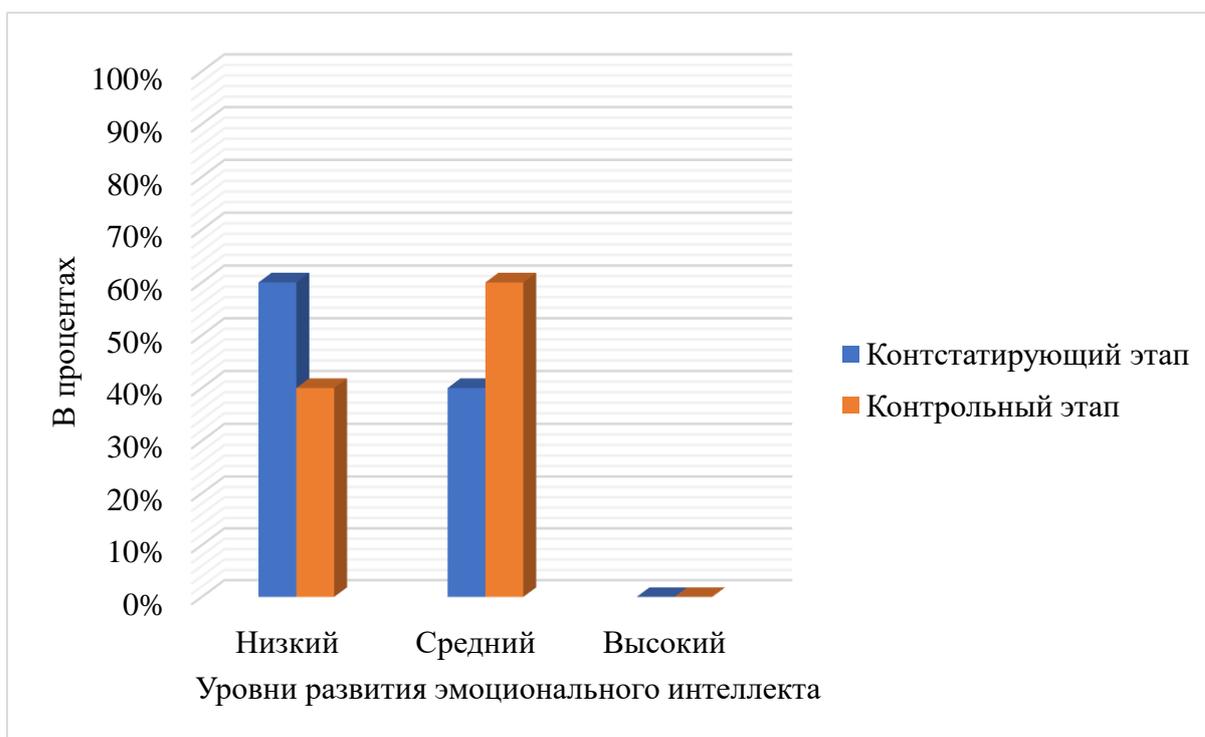


Рисунок 9 – Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов по методике Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. «Методика, направленная на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картине»

Таким образом, результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике формирования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

#### Выводы по второй главе

Нами была проведена экспериментальная работа со старшими дошкольниками с задержкой психического развития. Она проводилась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 88» в городе Челябинск. Мы исследовали возможность формирования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Для проведения данной работы применялись методики К.Э. Изард, М. Люшер, О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова, А.Д. Кошелева, Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. В

эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 5 человек.

На основании проведенного констатирующего эксперимента было выявлено, что у 40% детей эмоциональный интеллект находится на среднем уровне. А у 60% детей на низком уровне. У каждого ребенка имеются трудности с пониманием эмоционального состояния и поступков другого человека, распознаванием и проявлением эмоций.

На основании данных констатирующего эксперимента, нами была разработана коррекционно-развивающая работа по формированию эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Нами были подобраны дидактические игры, а также составлен перспективный план в соответствии с календарно-тематическим планированием ДОО, возрастными и индивидуальными особенностями каждого ребенка.

После осуществления коррекционно-развивающей работы был проведен контрольный эксперимент. Результаты которого показали, что уровень эмоционального интеллекта у детей улучшился, положительная динамика наблюдается практически у каждого ребенка. У 60% детей эмоциональный интеллект находится на среднем уровне. А у 40% на низком уровне.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На данный момент в детских садах обучается много детей с задержкой психического развития. Как мы уже знаем эмоции и интеллект неразрывно связаны друг с другом. От того, насколько сильно нарушен интеллект, будет зависеть и отставание в развитии эмоционального интеллекта. Именно поэтому формированию эмоционального интеллекта необходимо уделять достаточное количество внимания.

В ходе исследования нами были решены следующие задачи.

1. Нами было изучено современное понимание термина «эмоциональный интеллект».

В.Д. Шадриков определяет эмоциональный интеллект, как системное проявление познавательных и эмоциональных способностей в целях обработки разных видов информации различными способами в различных формах поведения и деятельности.

2. Обозначили психолого-педагогическую характеристику проявлений задержки психического развития и пути формирования эмоционального интеллекта у изучаемой категории детей.

Для ребенка с задержкой психического развития характерно:

- незрелость операций мышления;
- трудности произвольного внимания (низкий объем, концентрация, переключаемость);
- сужение объема слухоречевой памяти;
- несформированность процессов восприятия;
- преобладание игровых интересов над познавательными (это можно выявить в возрасте после 7 лет в ситуации обучения);

Проанализировав литературу нами были выявлены следующие способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития:

- сюжетно-ролевая игра (ролевые действия помогают ребенку понять другого, учесть его положение, настроение, пожелания);
- трудовая деятельность (достижение положительного результата, радость за совершенный с другими детьми труд. Общий успех, чувство удовлетворения от совместной работы);
- произведения художественной литературы (сравнения себя с положительным героем, активное сопереживание ему; отрицательная оценка поведению и поступкам отрицательного героя);
- творческая деятельность (развитие эстетических чувств, формирование чувства прекрасного; перенос понятия «красота» на поведение детей, людей).

Существенным средством формирования эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития, считается игра.

Самовосприятие и управление собой – говорят о вас самих. Социальная восприимчивость и управление отношениями – говорят о том, как человек взаимодействует с другими людьми. Эти четыре навыка в совокупности формируют эмоциональный интеллект.

3. Выявили уровень развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

На основе полученных данных после констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что у 60% детей мнестические процессы сформированны на среднем уровне. И у 40% детей развитие мнестических процентов находится на низком уровне.

4. Определили экспериментально особенности задержки психического развития у старших дошкольников в современных исследованиях.

У детей с задержкой психического развития более сохранно наглядно-действенное мышление, более нарушенным оказывается образное мышление ввиду неточности восприятия. Абстрактно-логическое мышление невозможно без помощи взрослого. Дети с задержкой

психического развития испытывают трудности с анализом и синтезом, сравнением, обобщением, не могут упорядочить события, построить умозаключение, сформулировать выводы.

5. Разработали и апробировали содержание коррекционно-развивающей работы по формированию эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для проведения коррекционно-развивающей работы с детьми данной категории нами были разработаны дидактические игры. Все игры были подобраны с учетом календарно-тематического планирования дошкольной образовательной организации, возрастными и индивидуальными особенностями детей, а также уровнями развития эмоционального интеллекта каждого ребенка. Коррекционно-развивающая работа проводилась в индивидуальной и подгрупповой форме.

6. Проанализировали полученные результаты.

После проведения контрольного эксперимента, можно сделать вывод, что уровень сформированности эмоционального интеллекта у детей повысился. У 60% детей эмоциональный интеллект находится на среднем уровне. А 40% детей остались на низком уровне.

На основе полученных данных можно сделать вывод, что выдвинутая вначале гипотеза подтверждена. Подобранные нами дидактические игры можно применять в работе специалистов ДОО для формирования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объеме.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78—86.
2. Аникеева Н.П. Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск, 2000.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте - М., 1998, -241 с.
4. Болотина Л.Р., Комарова Т.С., Баранов С.П. Дошкольная педагогика. – М., 1997.
5. Борякова, Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова// Дефектология – 2013. – №1 –С. 18–24.
6. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учебное пособие /Л.Н. Блинова– М.: НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
7. Бредберри Т. , Гривс Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. Павла Миронова. – 3-е изд. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 208 с.
8. Ведерников, М.В. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников с задержкой психического развития [Текст] /М.В. Ведерников. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 96с.
9. Выготский, Л.С. Психология развития человека. [Текст] / Л.С. Выготский – М. : Смысл; Эксмо, 2004. – 1136 с.
10. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. М., 1984. –, 377 с.; 379 с.; 344 с; 243—385 с.
11. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М., 1986. –, 64—76 с.; 269 с.

12. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология личности и деятельности дошкольника / Под. ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. М., 1995. – 7—9 с.
13. Иванова, М. Эмоциональный интеллект дошкольников // Особенности развития [Текст] / М. Иванова. 2019.
14. Кожина Г.М., Мишиев В.Д., Коростий В.И., Михайлова Е.А., Чуприков А.П., Самардакова Г.А., Гайчук Л.М., Гуменюк Л.М. Детская психиатрия. Учебник. – К.: ВСИ «Медицина», 2012. – 76 с.
15. Козлова С.Н., Куликова С.Н. Дошкольная педагогика - Москва, 2005.
16. Коломинский, Я.Л. Психологическая культура детства: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Я.Л. Коломинский, О.В. Стрелкова. – Минск: Выш. шк., 2013. – с. 74
17. Лебединская, К.С. Клиническая систематика ЗПР / К.С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. - № 3. – С. 407 – 412.
18. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций [Текст] / А.Н. Леонтьев. – Москва: Московский университет, 1991. — 38с.
19. Мэйер, Дж. Эмоциональный интеллект / Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо. - М.: Ин-т психологии РАН, 2010. - 146 с.
20. Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] /Под ред. Т.Г. Неретиной. – М.: Баласс, 2014. – 240 с
21. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн; изд. 2-е. – М. : Питер, 2002. – 720 с
22. Ситников, М.А. Организационная психология // Эмоциональный интеллект руководителя и деятельность группы [Текст] / М.А. Ситников. – 2019. – 154–155 с

23. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста Т. II. – М: Медицина. – 1959. – 406 с.
24. Тиганов А. С. Патология психического развития [Текст].
25. Тихомиров, О. К. (1984). Психология мышления: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та.
26. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников 2007
27. Ушаков, Д. В. (2009). Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы. В сб.: Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. (ред.) Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям (11–30). М.: Изд-во ИП РАН.
28. Шадриков, В. Д. (1996). Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, М.: Логос.
29. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1998г.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактический материал к методике «Мимический тест»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Наглядные материалы к диагностическому заданию «Картинки»

