



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у детей
среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития
посредством изобразительной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03, Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований:

65,64 % авторского текста

Работа реценз. к защите

рекомендована/не рекомендована

«9» 03 2022 г. пр. 18

зав. кафедрой специальной

педагогика,

психологии и предметных методик

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

студентка группы ЗФ-506-102-5-1

Шестеркина Анна Алексеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск

2022 г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения особенностей эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР.....	6
1.1.Определение понятия «эмоционально-волевая сфера» и закономерности её формирования у детей дошкольного возраста.....	6
1.2.Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР	15
1.3. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР.....	19
Выводы по 1 главе.....	21
ГЛАВА 2. Коррекционная работа по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР посредством изобразительной деятельности.....	23
2.1. Методики изучения эмоционально-волевой сферы у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР.....	23
2.2. Проявление нарушений эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР.....	26
2.3. Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР посредством изобразительной деятельности	37
Выводы по 2 главе.....	42
Заключение.....	44
Список использованной литературы.....	46
Приложения.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы развития у детей эмоциональной сферы обусловлена тем, что дошкольный возраст является самым чувствительным периодом для развития и становления личности ребенка, его характера. По Л.С. Выготскому, элементарные нравственные представления и чувства, простейшие навыки поведения, которые ребенок приобретает в этот период, должны стать из «натуральных» в культурные, то есть стать фундаментом для развития новых форм поведения, норм. Эмоциональное благополучие обеспечивает нормальное развитие личности ребенка, а адекватное проявление эмоций в различных ситуациях способствует повышению степени адаптивности детей в обществе [17].

В отечественной специальной педагогике и психологии проблемой исследования эмоционально-волевой сферы у детей с отклонениями в развитии занимались Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, И.М. Соловьев, А.П. Усанова, которые выделили у детей с ЗПР недостаточную дифференцированность эмоциональных реакций, неадекватность реакций на воздействия окружающей среды [36]. Современные исследователи, такие как Д.В. Березина, Е.В. Михайлова, Т.Б. Пискарева, также подчеркивали своеобразие развития эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР, они отмечали, что это своеобразие качественно влияет на особенности сознания и поведения детей [47]. Н.Л. Белопольская, Л.В. Кузнецова, В.И. Лубовский, В.Б. Никишина, С.Г. Шевченко, В.Р. Ушакова отмечали незрелость эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР, нестойкость, нестабильность эмоциональных проявлений [48].

Несформированность эмоционально-волевой сферы в свою очередь влечет дезадаптацию, неспособность адекватно оценивать и понимать состояние и чувства собеседника, появляются различные трудности во взаимоотношении с людьми, происходит снижение социального интеллекта в целом [36]. Таким образом, актуальность проблемы

коррекции эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР остается неизменной сквозь года. В связи с этим было решено изучить данную тему.

В доступной нам литературе есть много исследований, посвященных изучению эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР и коррекции её нарушений посредством музыкотерапии [8, 38, 26, 27], игротерапии [21, 13, 14], сказкотерапии [23, 26, 13], изотерапии [50, 38], но все они посвящены старшим дошкольникам. В свою очередь исследований, посвященных изучению эмоционально-волевой сферы и коррекции её нарушений у детей среднего дошкольного возраста посредством изобразительной деятельности достаточно мало, поэтому наше исследование имеет практическую значимость.

Цель исследования: теоретически изучить и практически проверить возможности использования изобразительной деятельности в коррекции эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

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

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

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросам исследования эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.
2. Изучить особенности эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Определить содержание коррекционной работы по преодолению нарушений эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием изобразительной деятельности.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент.

База исследования: МДОУ «Детский сад №9 «Жемчужинка» города Касли.

Структура работы: включает в себя введение, три главы, заключение, библиографический список (53 источника) и 23 приложения. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

1.1. Определение «эмоционально-волевая сфера» и закономерности её формирования у детей дошкольного возраста

Эмоционально-волевая сфера – свойства человека, которые характеризуют содержание, динамику и качество его чувств и эмоций, а также способы их регуляции [52].

Уже много веков проблемы в развитии эмоций и воли привлекали большое внимание физиологов, врачей, психологов и педагогов. Демокрит и Платон подчеркивали важную роль эмоций и чувств в регуляции деятельности человека. Аристотель в свою очередь выдвинул идею очищения с помощью аффектов, возникающих при восприятии искусства драмы. Спиноза считал, что проявление эмоций связано с телесными состояниями, что аффекты – это некие состояния тела, которые уменьшают или увеличивают способность самого тела к действию, ограничивают или помогают ему [11].

Анализ научной литературы показал, что существует достаточно много определений понятия «эмоции». Слово «эмоция» происходит от латинского "emoveo", что значит волновать, возбуждать.

П.К. Анохин, советский физиолог, определял эмоции как «физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека — от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» [5].

Р.С. Немов, советский и российский психолог, определял эмоции, как «класс психофизиологических явлений, представляющих собой внутренние, субъективно переживаемые психические и физические

состояния человека, сопровождаемые приятными или неприятными ощущениями» [29].

А.С. Леонтьев, советский психолог, философ, педагог, определял эмоции, как «особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами. Эмоции выполняют функцию регулирования активности субъекта путем отражения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [20].

Б.И. Додонов, советский психолог, определял эмоции, как «деятельность оценивания поступающей в мозг информации о внешнем и внутреннем мире, которую ощущения и восприятия кодируют в форме его субъективных образов» [10].

М.С. Лебединский и В.Н. Мясищев, советские психиатры, медицинские психологи, определяли эмоции как «одну из важнейших сторон психических процессов, характеризующую переживание человеком действительности. Эмоции представляют интегральное выражение измененного тонуса нервнопсихической деятельности, отражающееся на всех сторонах психики и организма человека» [20].

Рассмотрев различные толкования понятия «эмоции», в данном исследовании под эмоциями будем понимать отраженное отношение человека к тому или иному предмету, событиям.

Из-за большого количества эмоциональных явлений существуют различные подходы к классификации эмоций [53].

Знаменитый немецкий психолог и физиолог, В.Вундт, предложил характеризовать все эмоции по трем направлениям:

- 1) неудовольствие и удовольствие;
- 2) напряжение и разряжение;
- 3) торможение и возбуждение [2].

Т. Браун, английский философ и психолог, в основу классификации эмоций положил временной признак, разделив эмоции на

непосредственные, т.е. проявляющиеся в данный момент, ретроспективные и проспективные [19].

И. Кант, немецкий философ, разделил все эмоции на две группы по этиологии возникновения: сенсуальные и интеллектуальные [15].

В. Вундт отмечал, что количество эмоций настолько велико, что язык не располагает достаточным количеством слов для их обозначения. В то же время Э.Титченер, американский психолог, был противником позиции В.Вундта и выделял только два вида: удовольствие и неудовольствие [20].

В психологии также есть подход, согласно которому все эмоции делят на базисные (первичные) и вторичные. Но даже согласно этому подходу разные авторы выделяют различное количество эмоций. Так П. Экман, американский психолог, выделял 6 эмоций: страх, гнев, отвращение, печаль и радость, удивление [51].

К. Изард, американский психолог, перечислял 10 основных эмоций: удивление, стыд, радость, интерес, вину, страх, дистресс, отвращение, гнев и презрение. Также он выделил черты, присущие базовым эмоциям: имеют отчетливые нервные субстраты; проявляются при помощи мимики; влекут за собой переживание, которое осознается человеком; возникают под действием эволюционно-биологических процессов; способствуют адаптации человека [20].

Р. Плутчик, американский психолог, разделил эмоции на первичные и вторичные, образованные слиянием первичных. Так, к вторичным эмоциям он отнес подчинение (слияние страха и доверия), любовь (слияние радости и доверия), трепет (слияние удивления и страха), неодобрение (слияние печали и удивления), сожаление (слияние печали и брезгливости), презрение (слияние брезгливости и гнева), агрессия (слияние ожидания и гнева), оптимизм (слияние ожидания и радости) [1].

В.К. Вилюнас, российский и литовский психолог, разделил эмоции на ведущие и ситуативные. К ведущим он отнес переживания,

возникающие из-за специфических механизмов потребностей и окрашивающие предметы, относящиеся непосредственно к ним. Ситуативные в свою очередь являются производными ведущих эмоций [5].

Таким образом, на данный момент нет единой классификации эмоций, которой бы придерживались все психологи и педагоги. Разработка этой классификации осложняется определением, является ли эмоция самостоятельной или она является синонимом ранее описанной эмоции, или является лишь отражением степени выраженности одной и той же эмоции.

Эмоции играют очень важную роль в жизни человека, так как выполняют различные функции. Так, Симонов П.В., российский психофизиолог, выделил четыре основные функции эмоций, к которым отнес:

1. Отражательно-оценочную функцию. Согласно которой, эмоция рассматривается как обобщенная оценка ситуации. Например, эмоция страха развивается из-за недостатка сведений, необходимых для защиты, как предсказания и ожидания неудачи при совершении действия, выполненного в данных условиях.
2. Подкрепляющая функция. Непосредственным подкреплением является получение желательных или устранение нежелательных стимулов.
3. Переключающая функция. Так как отрицательная эмоция свидетельствует об удалении от потребности, а положительная эмоция свидетельствует о приближении к желаемому, то человек стремится усилить приближение и ослабить удаление.
4. Компенсаторная функция. Эмоции оказывают влияние на системы головного мозга, регулирующие поведение, процессы восприятия внешних сигналов и извлечения их из памяти. Компенсаторное значение эмоций заключается в их замещающей роли [39].

Кроме вышеперечисленных функций существуют и другие. П.К. Анохин, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев выделили сигнальную функцию эмоций, которая заключается в сигнале эмоций о значимости происходящего для человека. Более значимые события вызывают сильные эмоции [5].

Отражательную функцию эмоций выделяли В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. Отражательная функция эмоций выражается в обобщенной оценке обстоятельств ситуации. Данная функция важна для ориентировки личности в мире, для организации поведения. Так при получении негативных эмоций в какой-либо ситуации, человек будет стараться избежать её повторения в будущем и наоборот [20].

Стимулирующую функцию эмоций выделяли В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, О.К. Тихомирова и др. Данная функция эмоций заключается в мотивирующей роли в психической организации человека [5].

П.В. Симонов выделил подкрепляющую функцию. Эмоции влияют на накопление и актуализацию индивидуального опыта [39].

А.В. Запорожец, П.В. Симонов, К.К. Платонов и др. выделили предвосхищающую функцию эмоций. Она предполагает прогноз событий, которые удовлетворяют мотивацию человека. Эмоции предвосхищения связаны с появлением идеи решения, которая еще не вербализована.

П.К. Анохин выделил приспособительную функцию. Т.е. эмоции дают понять, насколько успешна деятельность, отношение к объекту [20].

Таким образом, единой структуры функций эмоций на данный момент тоже не существует.

Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать трудности при достижении цели. Волевое действие характеризуется целеустремленностью, как сознательной направленностью человека на определенный результат деятельности. Первый этап волевого действия

связан с инициативностью и самостоятельностью. Решительность характеризует этап борьбы мотивов и принятие решения. Преодоление препятствий в достижении целей на этапе исполнения отражается в сознательном волевом усилии, предполагающем мобилизацию своих сил.

Волевые качества – свойства личности, сложившиеся в процессе получения жизненного опыта и связанные с реализацией воли и преодолением препятствий. Единой классификации волевых качеств не существует [8].

Ф.Н. Гоноболин, отечественный психолог, выделял 2 группы волевых качеств, связанных с активностью и торможением нежелательных действий, психических процессов. К первой группе он отнес решительность, смелость, настойчивость и самостоятельность. Ко второй группе отнес самообладание, выносливость, терпение, дисциплинированность и организованность [34].

По длительности протекания, интенсивности и степени волевой регуляции в психологии различают настроения, страсти и аффекты. Настроение – эмоциональное состояние, которое характеризуется длительностью и устойчивостью, отрицательными или положительными переживаниями, которые выступают фоном для всех остальных элементов психической деятельности [28].

Страсть – стойкое и длительное эмоциональное состояние, определяющее поведение человека, составляющее сущность конкретного этапа его внутренней жизни [44].

Аффект – эмоциональное состояние, которое стремительно развивается, непродолжительное по времени, характеризуется действиями и поступками, которые не поддаются волевому контролю [20].

В состав эмоциональной сферы также включают чувства, самооценку и тревожность. Особое внимание следует отвести разграничению понятий «эмоции» и «чувства». Под «эмоциями» чаще

понимают более элементарные переживания, а под «чувствами» сложные и целостные образования [2].

Самооценка - это представление человека о важности своей личности, деятельности среди других людей и оценивание себя и собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков, выражение их открыто или даже закрыто [37].

Тревожность — индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам [45].

Эмоциональное развитие ребенка выступает стержневой составляющей его общего развития, поскольку эмоциональность обуславливает успешность общения ребенка со сверстниками и взрослыми, определяет адекватность реакций на жизненные события, влияет на адаптацию к новым условиям жизнедеятельности. Особое внимание следует уделить «эмоциональному интеллекту». Эмоциональный интеллект – способность индивида распознавать и выражать эмоции, уметь регулировать собственные эмоции и использовать данную информацию для управления своим мышлением, поведением [40].

Дж. Майер и П. Саловой ввели понятие «эмоциональный интеллект», согласно которым, это группа ментальных способностей, способствующих осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих людей [49].

Непрерывно, эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии личности дошкольников. Если участники не способны понимать эмоциональное состояние другого и управлять своими эмоциями, то никакое общение и взаимодействие не даст результатов. Дошкольники могут не только чувствовать, но и осмысливать многообразные эмоции.

Период от 2 до 6 лет называют «возрастом аффективности». В этом возрасте эмоции имеют бурный, но нестойкий характер. Это проявляется в ярких, кратковременных аффектах, в быстром переходе от одного

эмоционального состояния к другому [34]. Все это обуславливает ключевую направленность педагогической работы с детьми дошкольного возраста — эмоциональное наполнение жизни ребенка и организация помощи в постижении эмоций и их регуляции [49].

В среднем дошкольном возрасте, как и в раннем, сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого постоянно обуславливает активность поведения и деятельности ребенка. В среднем дошкольном возрасте для эмоциональной сферы ребенка характерны следующие показатели:

- 1) проявление эмоций по цепочке «желание-представление-действие-эмоция»;
- 2) более управляемые эмоциональные процессы;
- 3) развитие эмоционального предвосхищения;
- 4) появление аффективных реакций;
- 5) появление новых мотивов для деятельности;
- 6) способность оценивать свое поведение.

Эмоциональные процессы становятся более уравновешенными, но интенсивность и насыщенность эмоциональной жизни не снижается. Ребенок может выражать свои эмоции и чувства не только по действию в данный момент, но и по поводу предстоящих действий. Главным компонентом развития становится эмпатия [7].

В дошкольном возрасте, особенно во второй его половине, проявляются оба вида эмпатии (гуманистическая и эгоцентрическая). Дети достаточно остро переживают сочувствие, у них ярко проявляется зависть. У детей от 4 до 6 лет совершенствуются параметры выделения экспрессивных признаков, дифференцированности и обобщенности экспрессии, а в механизмах развития распознавания и понимания эмоций существенную роль играют вербальные функции [34].

Что касается волевого действия, то оно начинает формироваться уже в возрасте около двух лет в связи с развитием самостоятельности у

ребенка. У него возникает стремление к цели, но достигается оно только с помощью взрослого. Сначала у детей преобладают игровые мотивы, которые постепенно сменяются на познавательные. У детей от 4 до 7 лет наблюдается настойчивость при решении умственных задач, которая постепенно возрастает. В возрасте 4-5 лет у детей появляется послушание, обусловленное пробуждающимся у них чувством обязанности и, в случае невыполнения какой-либо обязанности, чувством вины перед взрослым. К этому возрасту появляется способность постепенно преодолевать импульсивность своего поведения. Пятилетний ребенок делает в волевом развитии большой шаг: он начинает выполнять задание и действовать из сознания необходимости довести дело до конца.

Механизм управления собой строится по типу управления внешними предметными действиями и движениями. Задача сохранить неподвижную позу детям 3-4 лет недоступна. В 4-5 лет управление своим поведением осуществляется под контролем зрения. Поэтому ребенок легко отвлекается на внешние факторы [36].

Таким образом, у ребенка дошкольного возраста постепенно в процессе онтогенеза и в результате социализации складываются и совершенствуются центральные и существенные для жизни в обществе социально-перцептивные способности. Они проявляются в его индивидуальных особенностях восприятия и понимания эмоциональных состояний других людей, умении адекватно реагировать на эмоциональные состояния и отзываться даже на то, что еще не вошло в опыт собственных переживаний. Волевое действие начинает формироваться уже в возрасте ребенка около двух лет. У детей среднего дошкольного возраста появляется способность преодолевать импульсивность своего поведения. Это свидетельствует о потенциальных возможностях совершенствования и служит основой построения благополучного и эффективного взаимодействия в социальной среде.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с ЗПР

В психологических исследованиях по проблеме детей с задержкой психического развития в дошкольном возрасте есть сведения, которые позволяют раскрыть их особенности познавательной деятельности, особенности эмоционально-волевой сферы и другие аспекты развития.

К. С. Лебединская выделила 4 основных варианта ЗПР в зависимости от этиологии: конституционального, соматического, психогенного, церебрально-органического происхождения.

При ЗПР конституционального происхождения отмечаются запаздывание темпа физического развития, при котором дети с ЗПР отстают от сверстников на 1,5-2 года, а также и психического развития личности, которое сказывается на поведении ребенка, его социальной адаптации и проявляется в незрелости эмоционально-волевой сферы. Детям свойственна неустойчивость в игре, но при этом они быстро утомляются при выполнении практических заданий, особенно однообразных.

При ЗПР соматического происхождения в результате хронической психической и физической астении происходит торможение развития активных форм деятельности.

При ЗПР психогенного происхождения под длительным воздействием психотравмирующего фактора возникают стойкие сдвиги нервно-психической сферы ребенка, которые и обуславливают патологическое развитие его личности.

При ЗПР церебрально-органического генеза эмоционально-волевая незрелость представлена в виде органического инфантилизма, для которого характерна определенная примитивность, отсутствие живости эмоций, отсутствие творчества и воображения, однообразия в игре. У детей с повышенным настроением отмечаются импульсивность и

психомоторная расторможенность, неспособность к волевому усилию и систематической деятельности. Для детей с пониженным настроением характерна робость, боязливость, страхи, безынициативность [32].

Внимание у детей с ЗПР характеризуется неустойчивостью, отмечается неравномерная работоспособность. Внимания трудно достичь при выполнении той или иной деятельности. Действия детей импульсивны, они часто отвлекаются. Также могут быть и проявления инертности, при этом ребенку будет сложно переключиться с одного задания на другое. Снижена концентрация внимания, которая проявляется в трудностях сосредоточения на объекте деятельности, программе её выполнения, быстрой утомляемости. Снижение концентрации внимания чаще встречается при ЗПР соматического или церебрально-органического генеза. Также снижен объем внимания, ребенок удерживает одновременно меньший объем информации, чем тот, на основе которого мог бы эффективно решать учебные, игровые и жизненные задачи. Снижена избирательность внимания, ребенок затрудняется выделить цель деятельности среди несущественных побочных деталей. Снижено распределение внимания, ребенок не выполняет одновременно несколько действий, особенно, если все эти действия находятся на стадии усвоения и требуют сознательного контроля. Отсутствует гибкость реагирования на изменение ситуации, трудности в переключении с одного вида деятельности на другой, повышенная отвлекаемость [4].

Дети с ЗПР замечают гораздо меньше объектов, которые их окружают, что обусловлено несформированностью интегративной деятельности мозга, прежде всего, зрительной, слуховой и осязательной сенсорных систем. Недостаточность интегративной деятельности мозга объясняет специфические нарушения восприятия, ограниченность и фрагментарность представлений об окружающем мире [24]. Скорость выполнения перцептивных операций снижена. В целом, ориентировочно-исследовательская деятельность имеет более низкий уровень по сравнению

с нормотипичными детьми. Дети с ЗПР не умеют обследовать предмет, не проявляют выраженной ориентировочной активности, длительное время используют практический способ ориентировки в свойствах предметов.

При овладении представлениями о величине, дети не выделяют отдельные параметры. Затруднен процесс анализирующего восприятия: дети не выделяют основные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение и мелкие детали. Формирование целостного образа предмета происходит в замедленном темпе, это отражается в проблемах, связанных с изобразительной деятельностью [4].

Память у детей с ЗПР отличается качественным своеобразием. В связи со сниженной познавательной активностью отмечается снижение произвольного запоминания предметов. Речевой материал дети запоминают хуже, чем наглядный. При произвольном запоминании у них отсутствует активный поиск рациональных приемов запоминания и воспроизведения. Без помощи взрослого им трудно следовать инструкции. Механическая память зависит от факторов как биологических, так и психологических: от выраженности психоорганического синдрома, от организации объема предъявляемого материала, наличия или отсутствия у ребенка заинтересованности в данном виде деятельности. Общие недостатки механической памяти: снижение результативности первых попыток запоминания, медленное нарастание продуктивности запоминания, сниженный объем запоминания, повышенная тормозимость следов побочными воздействиями, нарушение порядка воспроизводимых цифровых и словесных рядов, снижение уровня продуктивности памяти на 2-3 года. Но при целенаправленном коррекционном воздействии по формированию специальных приемов запоминания, развитию познавательной активности и саморегуляции возможно улучшение мнестической деятельности [32].

Значительное своеобразие отмечается и в мыслительной деятельности. Отставание уже заметно на уровне наглядных форм

мышления, возникают трудности в формировании образов и представлений. Недостаточный уровень сформированности обобщения проявляется при выполнении заданий на группировку предметов по родовой принадлежности. Отмечается трудность усвоения видовых понятий. Большинство детей хорошо владеют элементарными формами классификации. Уровень наглядно-действенного мышления чаще всего соответствует нормотипичному ребенку. При выполнении заданий с задействованием наглядно-образного мышления большей части детей требуется многократное повторение задания, оказание различных видов помощи. В словесно-логическом мышлении показатели успешности детей резко падают. Это связано с бедностью понятийного словаря, неумением устанавливать логическую связь, понимать взаимоотношения предметов и явлений [24].

Нарушения речи у детей с ЗПР чаще имеют системный характер. У многих детей есть недостатки звукопроизношения, фонематического развития. У детей отмечается ограниченный словарный запас, у них затруднены словообразовательные процессы. Период детского словотворчества возникает позже, чем у нормотипичных детей [4].

Уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей с ЗПР достаточно низкий и требует коррекции, по сравнению с нормотипичными детьми. Однако они переходят на этап сюжетно-ролевой игры без специального обучения в отличие от детей с нарушением интеллекта [24].

Незрелость эмоционально-волевой сферы обуславливает своеобразие формирования личностных особенностей и проявлений. При этом страдает сфера коммуникаций. Дети с ЗПР находятся на более низкой ступени развития коммуникативной деятельности, чем сверстники [4].

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы. Страдает сфера социальных эмоций, дети плохо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения. Так, Корнилова Д.Б. в своем

исследовании отмечает, что дети имеют проблемы в установлении контакта со сверстниками и взрослыми [22].

Для детей с ЗПР характерны особенности формирования двигательной сферы: несовершенство мелкой моторики рук, зрительно-моторной координации [32].

Таким образом, у детей с ЗПР отмечаются нарушения эмоционально-волевой сферы, недостаточная сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, качественное своеобразие высших психических функций, нарушения речи и нравственно-этической сферы, особенности формирования двигательной сферы.

1.3. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР

В результате клинико-психологических исследований М.С. Певзнер, советский психолог, дефектолог, психиатр, пришла к выводу, что у детей с ЗПР при различных её вариантах остаются выраженными инфантильные черты психики. Она объяснила, что инфантилизм сохраняется у детей с ЗПР в результате замедленного созревания лобных и лобно-диэнцефальных структур головного мозга [9].

Незрелость эмоционально-волевой сферы – синдром психического инфантилизма проявляется в преобладание игровых интересов над познавательными, эмоциональной неустойчивостью, вспыльчивостью, конфликтностью, либо неадекватной весёлостью и дурашливостью. Также характеризуется неумением контролировать свои действия, отсутствием критичности, эгоизмом, нежеланием подчиняться правилам.

Л.С. Выготский, советский психолог, после изучения особенностей эмоционально-чувственной сферы детей с ЗПР выделил основные её характеристики: неадекватность и непропорциональность реакций на

воздействия окружающего мира, недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций [6].

В.Б. Никишина, д.п.н, профессор Курского государственного медицинского университета, выделила следующие нарушения эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР: незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов [30].

О.В. Защиринская, выделила следующие черты эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, опираясь на классификацию Лебединской К.С.:

1) Дети с ЗПР конституционального происхождения: яркость эмоций, непосредственность при их нестойкости, легкая внушаемость;

2) Дети с ЗПР соматического происхождения: сниженный эмоциональный фон, низкая способность к волевому напряжению при реализации какой-либо деятельности, может быть неадекватность эмоций;

3) Дети с ЗПР психогенного происхождения: аффективная лабильность, импульсивность, повышенная внушаемость на фоне недостаточного уровня представлений и знаний (при психической неустойчивости), инфантильность, черты эгоцентризма (при гиперопеке), робость, боязливость, нерешительность (при невротическом типе личности);

4) Дети с ЗПР церебрально-органического происхождения: отсутствие или недостаток яркости, живости и тонкости оттенков эмоций, недостаточная дифференцированность эмоций, однообразие и ограниченность эмоциональных контактов, эйфорический оттенок настроения и психомоторная расторможенность при неустойчивом типе личности и неуверенность в себе, боязливость при тормозимом типе личности [12].

В своем исследовании Смолярчук И. В. [42] выяснила, что детям дошкольного возраста с задержкой психического развития присуща

неустойчивая эмоциональная сфера, повышенный уровень агрессии и тревожности. По мере утомляемости ребенка в связи с цереброастеническим синдромом могут наблюдаться: немотивированные расстройства настроения, слезливость, капризность, вялость, сонливость и др.

В своём исследовании Шишкина О.В. и Русиева Т.М. [35] установили, что дошкольники с ЗПР испытывают значительные трудности в восприятии и выражении основных эмоций, в отличие от сверстников с нормальным уровнем развития. Так из 30 дошкольников с ЗПР адекватно восприняли эмоции в схематическом изображении 16,6 %, в «конфликтной зоне» восприятия 83,4 %. При восприятии эмоций с реальных фотографий адекватно восприняли 23,3 % дошкольников с ЗПР, неадекватно 76,6 %. При восприятии эмоций человека, дошкольникам с ЗПР легче опознать негативные эмоциональные состояния, чем эмоции радости, удивления и интереса.

Сниженное восприятие и дифференцирование эмоций у детей дошкольного возраста с ЗПР также отмечает Майорова М.Н. [25].

Таким образом, большая часть исследователей отметила, что для детей с ЗПР характерны: сложности при восприятии и дифференцировании эмоций, неустойчивая эмоциональная сфера, повышенный уровень агрессии и тревожности или боязливость, робость, неуверенность в себе, низкая способность к волевому напряжению при реализации какой-либо деятельности.

Выводы по главе 1

Таким образом, эмоции - отраженное отношение человека к тому или иному предмету, событиям. Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать трудности при достижении цели. На данный момент нет единой

классификации эмоций, волевых качеств, которой бы придерживались все психологи и педагоги.

В процессе онтогенеза и в результате социализации у ребенка складываются и совершенствуются центральные и существенные для жизни в обществе социально-перцептивные способности, которые проявляются в его индивидуальных особенностях восприятия и понимания эмоциональных состояний других людей, умении адекватно реагировать на эмоциональные состояния и отзываться даже на то, что еще не вошло в опыт собственных переживаний. Именно эмоциональное благополучие обеспечивает нормальное развитие личности ребенка. Несформированность эмоционально-волевой сферы влечет дезадаптацию, неспособность адекватно оценивать и понимать состояние и чувства собеседника, появляются различные трудности во взаимоотношении с людьми, происходит снижение социального интеллекта в целом.

У детей с задержкой психического развития отмечается незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточная сформированность мотивационно-целевой основы деятельности, сферы образов-представлений, качественное своеобразие высших психических функций, нарушения речи и нравственно-этической сферы, особенности формирования двигательной сферы.

Детям дошкольного возраста с ЗПР характерны такие особенности эмоционально-волевой сферы, как сложность при восприятии и дифференцировании эмоций, неустойчивость эмоциональной сферы, легкая внушаемость, аффективная лабильность, повышенный уровень агрессии и тревожности, черты эгоцентризма или боязливости, робость, неуверенность в себе, низкая способность к волевому напряжению при реализации какой-либо деятельности.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

2.1. Методики изучения эмоционально-волевой сферы у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР

Для изучения эмоционально-волевой сферы ребенка среднего дошкольного возраста с ЗПР можно привести несколько методик:

1) Цветовой тест М. Люшера

Это проективная методика исследования личности человека, которая была опубликована швейцарским психотерапевтом М. Люшером. Люшер считал, что восприятие цвета объективно и универсально, но цветовые предпочтения у каждого человека субъективны. Именно это различие помогает измерить субъективные состояния с помощью цветового теста. Данный тест используется для оценки эмоционального состояния и уровня нервно-психической устойчивости; выявления внутриличностных конфликтов и склонности к депрессивным состояниям и аффективным реакциям.

Ход методики: ребенку предъявляются восемь карточек, различных по цвету. Ему предлагается сделать выбор наиболее привлекательных цветов на момент тестирования. Набор карточек предъявляется дважды. В зависимости от выбранных ребенком цветов проводится интерпретация результатов [33]. См. Приложение 1.

2) Методика «Эмоциональные лица» (Н.Я. Семаго)

Данная методика была разработана Н.Я. Семаго, российским клиническим психологом, к.п.н. Она предназначена для оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния ребенком, точности и качества этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможности соотнесения с личными переживаниями ребенка. Во время работы с данной методикой также возможна косвенная

оценка межличностных взаимоотношений, возможно выявить контрастные эмоциональные «зоны» в общении с детьми или взрослыми.

Ход методики: ребенку предъявляются схематичные изображения лиц, которые раскладываются в случайном порядке перед ним. Необходимо разложить так, чтобы все изображения находились в поле зрения ребенка. Ребенку предлагается назвать, какие эмоции изображены. После того как ребенок назвал настроения изображенных лиц, необходимо изменить порядок карточек или нарисовать лица в другом порядке и попросить его назвать настроение еще раз. Повторение используется для того, чтобы исключить или минимизировать случайность интуитивного попадания [41]. См. Приложение 2.

3) Методика «Кактус» (М.А. Панфилова)

Панфилова М.А., к.п.н., предложила методик «Кактус», для того, чтобы изучить состояние эмоциональной сферы ребенка, выявить наличие или отсутствие агрессии, ее направленность и интенсивность.

Ход методики: ребенку предлагают на листе бумаги нарисовать кактус таким, как он его представляет. После проводится беседа. Ребенку можно задать вопросы о том, какой его кактус: домашний или дикий, можно ли его потрогать, нравится ли кактусу уход за ним, есть ли у кактуса соседи, если есть, то какие они растения. Также можно спросить у ребенка, изменится ли что-то у кактуса, когда он вырастет [31]. См. Приложение 3

4) Методика «Паровозик»

Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Методика направлена на определение степени позитивного и негативного психического состояния.

Ход методики: ребенку предлагается построить паровозик из вагончиков разного цвета. Позиция вагончиков фиксируется, также необходимо зафиксировать высказывания ребенка. После происходит интерпретация результатов исследования [49]. См. Приложение 4.

5) Адаптированный «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен

Данный тест позволяет определить уровень тревожности у детей.

Ход теста: ребенку предлагается рассмотреть по очереди изображения знакомых для него ситуаций. Ситуации с девочкой, если испытываемая девочка. Ситуации с мальчиком, если испытываемый мальчик. Для каждой ситуации он должен выбрать подходящее лицо ребенка в данной ситуации. Исходя из того, как ребенок реагирует на предложенные ситуации, определяется его типичное эмоциональное состояние в схожей жизненной ситуации [43]. См. Приложение 5.

6) Методика «Не подглядывай» И.В. Дубровиной

Данная методика позволит определить уровень сформированности волевых качеств (упорства и целеустремленности).

Ребенку предлагается посидеть с закрытыми глазами до тех пор, пока педагог не подготовит игру. Все это время педагог симулирует подготовку к игре: шумит, передвигает предметы. Ходит рядом с ребенком. По истечению трех минут ребенок получает игру. Если ребенок нарушает правило и открывает глаза до истечения трех минут, педагог не обращает на это внимания и дает ребенку игру. Пока педагог создает видимость подготовки к игре с ребенком, он отмечает для себя то время, которое дошкольник ни разу не открыл глаза. Также педагог считает количество подглядываний в течение трех минут, особенности поведения ребенка во время исследования: зажмуривание, болтание ногами, закрытие лица ладонями, лежание на парте и другие действия, которые помогают ему в самоорганизации.

Критерии оценки:

- 1) 3 балла (высокий уровень волевых способностей), если ребенок ни разу не открыл глаза;
- 2) 2 балла (средний уровень волевых способностей), если ребенок подглядел до 2 раз в течение трех минут;
- 3) 1 балл (низкий уровень волевых способностей), если ребенок подглядел более 3 раз.

Таким образом, с помощью данных методик можно определить различные качества эмоционально-волевой сферы ребенка среднего дошкольного возраста с ЗПР.

2.2. Проявление нарушений эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с ЗПР

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад №9 «Жемчужинка» города Касли. В эксперименте приняли участие 10 детей в возрасте 5 лет с ЗПР. Среди них 6 мальчиков и 4 девочки. В целях сохранения конфиденциальности имена детей были заменены на вымышленные.

В ходе цветового теста М. Люшера каждому ребенку были предложены 8 карточек разного цвета. Ему было необходимо выбрать самый приятный для него цвет на данный момент, далее самый приятный из оставшихся. Эти действия происходили до последней карточки. Тест проводился 2 раза с перерывом в 3 минуты.

В таблице 1 представлены результаты, которые были получены до перерыва. В таблице 2 представлены результаты, полученные после перерыва. На рисунках слева указаны инициалы ребенка, а справа цифрой отмечена позиция выбранного цвета. Необходимо отметить, что дольше всех выбирала цвета Катя. Также по ходу проведения методики она задавала вопросы о том, для чего это нужно делать. Некоторые дети при выборе цвета начинали рассказывать о том, что это их любимый цвет, что

у них много носков, футболок данного цвета. Так, Маша К. рассказала, что почти все платья у нее желтого цвета.

Таблица 1 – Результат цветового теста до перерыва

ФИ ребенка	Название цвета							
	Синий	Зеленый	Красный	Желтый	Фиолетовый	Коричневый	Черный	Серый
Миша Д.	4	3	1	2	5	6	7	8
Саша М.	5	6	8	7	4	3	2	1
Тигран А.	7	8	4	5	6	3	1	2
Леша А.	6	5	7	8	4	3	2	1
Леша Д.	4	3	1	2	5	6	7	8
Андрей С.	4	3	2	1	5	6	8	7
Маша К.	3	4	2	1	5	7	8	6
Яна М.	5	6	8	7	4	2	3	1
Злата М.	8	7	4	5	6	3	1	2
Катя Н.	5	3	1	2	4	6	8	7

Таблица 2 – Результат цветового теста после перерыва

ФИ ребенка	Название цвета							
	Синий	Зеленый	Красный	Желтый	Фиолетовый	Коричневый	Черный	Серый
Миша Д.	4	3	1	2	5	6	7	8
Саша М.	5	6	8	7	4	3	2	1
Тигран А.	7	8	4	5	6	3	1	2
Леша А.	6	5	7	8	4	3	2	1
Леша Д.	4	3	1	2	5	6	7	8
Андрей С.	4	3	2	1	5	6	8	7
Маша К.	3	4	2	1	5	6	8	7
Яна М.	5	6	8	7	4	2	3	1
Злата М.	8	7	4	5	6	3	1	2
Катя Н.	4	3	1	2	5	6	8	7

При проведении теста после перерыва изменения в позиции цветов были только у Маши К. и Кати Н. По общим результатам теста видно, что первую позицию чаще занимают красный (30 %), желтый (20 %), серый (30 %) и черный цвет (20 %).

Выбранные позиции цветов детей были переведены в баллы. Если основные цвета занимали первые 4 позиции, то ребенок получал 3 балла. Негативные проявления эмоциональных состояний, личностный конфликт у него отсутствуют.

Если основные цвета занимали первые две позиции, а дополнительные были подняты на 3, 4 позицию, то ребенок получал 2 балла. У ребенка наблюдается стресс невысокой степени, тревога.

Если основные цвета занимали позиции с пятой по восьмую, тогда ребенок получал 1 балл. У него наблюдается сильная тревога, стресс, агрессия.

По 3 балла получили: Миша Д., Леша Д., Андрей С., Маша К. и Катя Н. По 1 баллу получили: Тигран А., Саша М., Леша А., Яна М. и Злата М. Таким образом, у 50 % испытуемых наблюдается сильная тревога, агрессия и стресс.

Для оценки возможности адекватного опознания эмоционального состояния ребенком, точности и качества этого опознания была проведена методика «Эмоциональные лица». Данная методика проводилась с каждым ребенком индивидуально.

При проведении данной методики в первой серии изображений все дети определили «злость», половина определила «радость», хуже всего определили эмоцию «грусть».

При показе второй серии изображений дети лучше всего определяли «радость», «сердитость», «обиду». Чаще всего они путали между собой «удивление» и «страх». Андрей С. при определении прокомментировал эмоцию «страх», он сказал, что часто видит такое выражение лица у своего

брата летом, потому что брат боится пауков, поэтому он так легко определил эту эмоцию.

Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результат методики «Эмоциональные лица»

ФИ ребенка	Первая серия			Вторая серия изображений						
	радость	злость	грусть	радость	страх	стыд, вина	приветливость	сердитость	обида	удивление
Миша Д.	+	+	-	+	-	-	-	-	+	-
Саша М.	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
Тигран А.	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Леша А.	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Леша Д.	+	+	-	+	-	-	-	-	-	+
Андрей С.	+	+	+	+	+	-	-	+	+	-
Маша К.	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-
Яна М.	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Злата М.	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Катя Н.	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-

Таким образом, в схематичном изображении адекватно воспринял эмоции один человек (10 %), допустили одну ошибку 4 человека (40 %), неадекватно восприняли 5 человек (50 %). При восприятии эмоций второй серии изображений все ребята допустили по несколько ошибок. При этом четыре эмоции определил один человек (10 %), три эмоции смогли определить два человека (20 %), две эмоции определили два человека (20 %), одну эмоцию определил один человек (10 %), остальные дети (40 %) не определили верно ни одной эмоции из второй серии изображений.

Для оценки негативного или позитивного психического состояния была проведена методика «Паровозик». Для оценки результата необходимо суммировать полученные данные. Если баллов меньше 3, то психическое состояние оценивается позитивным. При 4-6 баллах

психическое состояние оценивается как негативное низкой степени, при 7-9 баллах как негативное средней степени, больше 9 баллов соответственно высокой степени. Методика проводилась индивидуально с каждым ребёнком.

При проведении данной методики Маша сказала, что её паровозик поедет на море. А Миша сказал, что его паровозик поедет к папе на север. Катя Н. несколько раз меняла местами красный и желтый вагончик.

Полученные результаты приведены на рисунке 1.

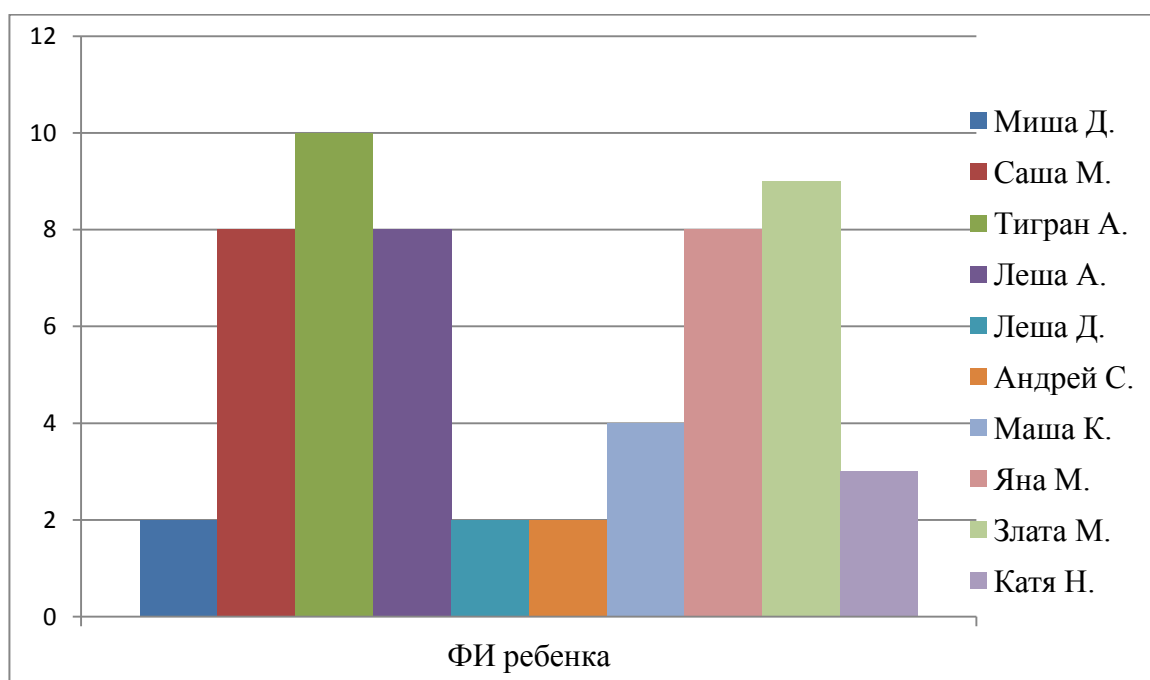


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Паровозик»

По результатам исследования видно, что позитивное психическое состояние наблюдается у 40 % испытуемых. Негативное психическое состояние наблюдается у 60 % испытуемых. Из них у 16,7 % негативное психическое состояние низкой степени, средней степени у 66,6 %, высокой степени у 16,7 %.

Необходимо отметить, что дети, выявленные по этой методике с негативным психическим состоянием, имеют такие же показатели и по цветовому тесту. Только в отличие от цветового теста, в результатах данной методики негативное психическое состояние низкой степени было выявлено еще у Кати Н.

Для оценки уровня тревожности с детьми был проведен адаптированный «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Ребенку предлагался стимульный материал в виде 14 ситуационных изображений. Для каждой ситуации ребёнку необходимо было выбрать карточку с изображением грустного или радостного лица девочки или мальчика, в зависимости от пола ребенка. Ребенку давалась инструкция: «Какие эмоции ты будешь испытывать в данной ситуации? Какое у тебя будет лицо? Печальное или веселое?»

При проведении методики некоторые дети начинали рассказывать истории из своей жизни.

Полученные результаты приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Результат по «Тесту тревожности»

ФИ ребенка	ИТ	Уровень тревожности
Миша Д.	10 %	низкий
Саша М.	40 %	средний
Тигран А.	60 %	высокий
Леша А.	50 %	средний
Леша Д.	10 %	низкий
Андрей С.	10 %	низкий
Маша К.	10 %	низкий
Яна М.	40 %	средний
Злата М.	40 %	средний
Катя Н.	40 %	средний

В результате полученных данных видно, что большая часть ребят имеет средний уровень тревожности (50 %), 40 % испытуемых имеет низкий уровень тревожности, а 10 % соответственно высокий уровень тревожности. Таким образом, многие дети придавали показанным ситуациям негативный характер, такое эмоциональное состояние они испытывают в обычной жизненной ситуации. Результат ребят с низким уровнем тревожности показывает, что в большинстве диагностических

ситуаций дети не испытывают эмоционального напряжения. Следовательно, такие дети более устойчивы к жизненным событиям и ситуациям, которые происходят с ними, они спокойней реагируют на окружающую обстановку и у них значительно меньше чувства тревоги и стресса.

По итогам данной диагностической методики можно сделать вывод, что большинство детей с ЗПР испытывают средний уровень тревожности. Также необходимо отметить, что средний и высокий уровень тревожности отмечается у тех же ребят, которые имеют негативное психическое состояние по методике «Паровозик» и цветовому тесту.

Для исследования сформированности волевых процессов, с каждым ребенком была проведена методика «Не подглядывай» И.В. Дубровиной. Полученные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результат по методике «Не подглядывай» И.В. Дубровиной

ФИ ребенка	Комментарий	Количество баллов	Уровень сформированности волевых процессов
Миша Д.	Закрывал лицо руками, подглядывал через пальцы.	2	средний
Саша М.	Закрывал глаза руками, подглядывал при громких звуках	1	низкий
Тигран А.	Сильно зажмуривался, часто подглядывал, болтал ногами.	1	низкий
Леша А.	Закрывал глаза руками, часто подглядывал.	1	низкий
Леша Д.	Закрывал лицо руками, подглядывал через пальцы.	2	средний
Андрей С.	Закрывал лицо руками, подглядывал через пальцы.	2	средний
Маша К.	Закрывала лицо руками, подглядывала через пальцы.	2	средний
Яна М.	Закрывала глаза руками, при малейших звуках подглядывала.	1	низкий
Злата М.	Закрывала глаза руками, часто подглядывала	1	низкий
Катя Н.	Закрывала глаза руками, при малейших звуках подглядывала.	1	низкий

Из данной таблицы видно, что никто из испытуемых не имеет высокого уровня сформированности волевых процессов. Это значит, что у

всех испытуемых детей с ЗПР есть трудности произвольного поведения, у них недостаточно сформированы волевые процессы. Четверо испытуемых имеют средний уровень сформированности волевых процессов, за все время испытания они подглядели не более 2 раз. Большая часть детей (60 %) имеет низкий уровень сформированности волевых процессов. Им сложно себя контролировать, удерживать внимание. Они подсматривали более трех раз за все время испытания.

Также для изучения состояния эмоциональной сферы дошкольников с ЗПР была проведена методика «Кактус» М.А. Панфиловой. Детям было предложено нарисовать кактус таким, каким они его видят. Для этого им был выдан лист бумаги и простой карандаш. После этого с каждым ребенком была проведена беседа, ему задавались вопросы.

Работа Миши Д., полученная в данной методике, представлена в Приложении 6. Он представил свой кактус посередине листа. Рядом с кактусом он изобразил другие растения, верблюда. Это может трактоваться как экстравертированность. На небе нарисовал солнце. Он нарисовал кактус, растущий в пустыне, в данной методике это трактуется как чувство одиночества, отсутствие стремления к домашней защите. Колючки у кактуса не выходят за пределы его контура. Это может говорить об осторожности. Ребенок самостоятельно взял зеленый карандаш и раскрасил им свой кактус. Зеленый цвет символизирует постоянство и уверенность. В своем рассказе о кактусе Миша отметил, что это дикий кактус, потрогать этот кактус можно, он никого не уколёт, ведь у него почти нет колючек. Об этом кактусе никто не заботится, но с неба ему ярко светит солнце. Также рядом с ним всегда есть верблюд и другие растения. Когда кактус вырастет, он станет большим-большим, но он также никого не будет колоть.

Работа Леши Д. представлена в Приложении 6. Он нарисовал свой кактус в горшке, расположив его посередине листа. У кактуса очень интересная форма, несколько выступающих отростков. Это может

трактоваться по данной методике как демонстративность, открытость. У кактуса есть всего несколько колючек, изображенных галочкой. На рисунке только один кактус, это может трактоваться, как интровертированность. Кактус нарисован в цветочном горшке, это может трактоваться, как стремление к домашней защите, чувство семейной общности. В своем рассказе Леша отметил, что это домашний кактус, за ним хорошо ухаживают. Этот кактус не колется, его можно потрогать. Кактусу нравится, как за ним ухаживают. Этот кактус растет один. Когда кактус вырастет, он станет больше, но иголок у него не будет много, он по-прежнему не будет никого колоть.

В Приложение 7 представлен кактус Маши К. Её кактусы больше похожи на травку, но она сказала, что это разновидность кактуса с мягкими листьями. Такие кактусы растут у нее дома. Рисунок занимает почти весь лист, это может трактоваться как стремление к лидерству. Над кактусами светит солнце. На рисунке присутствуют три больших растения и три маленьких, это может говорить об экстравертированности. Все растения изображены в горшках, что говорит о чувстве семейной общности, стремлении к домашней защите. В своем рассказе девочка отметила, что это домашние кактусы, они стоят на подоконнике. Им светит солнышко, за ними хорошо ухаживают. Эти кактусы можно трогать, ведь у них нет иголок, у них листья, они не колются. Этим кактусам хорошо и весело вместе. Когда они вырастут, они будут также много времени проводить вместе.

В Приложении 7 представлен рисунок Андрея С. Он изобразил кактус посередине листа. У кактуса необычная форма, что может трактоваться как демонстративность, открытость, но в свою очередь он нарисовал его под стеклянной капсулой с замком. Колючки расположены только внутри кактуса, что может трактоваться как тревожность. Рядом с кактусом изображен кот на подушке. Кактус находится в горшке, что может трактоваться, как стремление к домашней защите, чувство семейной

общности. В своем рассказе Андрей рассказал, что это домашний кактус, который стоит на подоконнике на красивой клеенке, украшенной кругами. Этот кактус находится под замком. Рядом с кактусом находится веселый кот, он составляет ему компанию. Кактус любит наблюдать за этим котом. Этот кактус добрый, он не колется. Когда кактус вырастет, он поднимет эту капсулу.

В Приложении 8 представлен рисунок Кати Н. Она расположила свои кактусы внизу листа, нарисованы они мельче, чем у других ребят. Это может говорить о неуверенности в себе. Над кактусами есть солнце. Кактусы растут в горшках, что трактуется как стремление к домашней защите, чувство семейной общности. Она изобразила два кактуса и цветок, это трактуется, как экстравертированность. В своем рассказе, Катя сказала, что это домашние кактусы, рядом с ними растет красивый цветок. Эти кактусы могут уколоть, но не сильно больно. За кактусами ухаживают, им нравится этот уход. С подоконника они часто смотрят на солнце. Когда кактусы вырастут, они станут большими, смогут дотянуться до солнышка, иголок у них особо не добавится.

В приложении 8 представлен рисунок Златы М. Она изобразила свой кактус посередине листа. У кактуса преобладает внутренняя штриховка, что может трактоваться как тревожность. На рисунке также присутствуют и другие растения, которые растут рядом, это можно расшифровать, как экстравертированность. Кактус изображен без горшка, что в данном тесте трактуется, как отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества. В своем рассказе Злата отметила, что это дикий кактус, он растет среди других растений. Этот кактус лучше не трогать, так как он может уколоть. О кактусе никто не заботится. Когда кактус вырастет, он станет большим-большим.

В приложении 9 представлен рисунок Яны М., она изобразила свой кактус посередине листа. На кактусе много иголок, они расположены очень близко друг к другу, что может говорить об агрессивности. Сильный

нажим карандаша может говорить об импульсивности. Зигзаг по контуру кактуса может трактоваться, как скрытность. Преобладание внутренней штриховки говорит о тревожности. Изображение одного кактуса может говорить об интровертированности. Наличие цветочного горшка трактуется, как стремление к домашней защите, чувство семейной общности. В своем рассказе Яна отметила, что это домашний кактус, но он сильно больно колется. Этот кактус растет один, когда кактус вырастет, он станет больше.

В Приложении 9 представлен рисунок Леша А., он изобразил свой кактус на листе слева. На кактусе он изобразил большое количество иголок по контуру, это может трактоваться, как агрессивность. Наличие выступающих отростков у кактуса может означать демонстративность. Кактус растет в горшке, что трактуется в данной методике, как чувство семейной общности, стремление к домашней защите. В своем рассказе Леша отметил, что это домашний кактус, который стоит около окна. Кактус лучше не трогать, так как он может больно уколоть. Об этом кактусе заботятся, но иногда забывают поливать. Этот кактус растет один. Когда кактус вырастет, он станет больше, и иголок у него тоже станет больше.

В Приложении 10 представлен рисунок Саши М., он изобразил свой кактус посередине листа. У кактуса много иголок, что может говорить об агрессивности. На рисунке есть отрывистые линии, сильный нажим на карандаш, что может трактоваться, как импульсивность. Так как рисунок крупный и расположен в центре листа, это может говорить о стремлении к лидерству. В кактусе преобладает внутренняя штриховка, что говорит о тревожности у ребенка. Изображен только один кактус, что может свидетельствовать об интровертированности. Наличие цветочного горшка может говорить о чувстве семейной общности, стремления к домашней защите. В своем рассказе Саша отметил, что кактус домашний, за ним

ухаживают. Растет кактус один. Кактус лучше не трогать, потому что он сильно уколёт. Когда кактус вырастет, он станет большим.

В Приложении 10 представлен рисунок Тиграна А., он изобразил свой кактус почти на весь лист, что может говорить об эгоцентризме. У кактуса много иголок, что может говорить об агрессии. Об агрессии свидетельствует и нарисованный оскал, злой взгляд. На рисунке изображен только один кактус, что может говорить об интровертированности. У кактуса нет горшка, это трактуется в данной методике, как отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества. В своем рассказе Тигран отметил, что это дикорастущий кактус, этот кактус нельзя трогать, так как он больно уколёт. О кактусе никто не заботится, он растет один, поэтому он такой злой. Когда кактус вырастет, он станет еще больше.

Таким образом, у большинства детей отмечается агрессивность, тревожность, импульсивность. Данные, полученные по методике «Кактус», подтверждают результаты, полученные мной ранее в цветовом тесте, в «Тесте тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, в методике «Паровозик».

2.3. Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы у детей среднего дошкольного возраста с ЗПР посредством изобразительной деятельности

Изотерапия — терапия изобразительным творчеством, которая используется чаще всего для психологической коррекции детей с невротическими, психосоматическими нарушениями, для детей с трудностями в обучении и социальной адаптации, при внутрисемейных конфликтах [3].

Изобразительное творчество помогает ребенку понять самого себя, свободно выражать свои чувства и эмоции, мысли, мечты и надежды. Изобразительная деятельность помогает ребенку быть самим собой, освободиться от негативных переживаний, укрепить самооценку и уверенность в себе. В своем творчестве ребенок отражает не только

окружающую его и социальную действительность, но и выражает свое отношение к ней.

Так как при рисовании задействованы оба полушария головного мозга, то оно участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений. Рисование напрямую сопряжено со зрением, двигательной координацией, речью и мышлением, оно связывает их между собой [18].

С помощью цвета ребенок способен передать свое настроение. Так темные цвета ребенок использует при изображении грустных сюжетов, а яркие и насыщенные в позитивных. Благодаря цвету на рисунке можно выплеснуть печаль или радость, грусть или счастье, можно показать душевное состояние гармонии и спокойствия [16].

Опираясь на результаты, полученные при проведении диагностических методик, были определены цель и задачи для коррекционной работы.

Цель: развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

- 1) Способствовать снижению уровня тревожности, агрессии у детей;
- 2) Способствовать развитию способностей детей понимать, выражать свои эмоции;
- 3) Способствовать развитию способностей детей понимать эмоциональные состояния, переживания других людей;
- 4) Способствовать развитию волевых качеств.

Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы включает в себя 12 занятий, 3 раза в неделю в течение месяца. При проведении занятий использовались разные виды организации деятельности детей: коллективная, подгрупповая, работа в парах и индивидуально.

Каждое занятие имеет общую структуру: вводную часть, основной и заключительный этап. Во вводной части занятия происходит приветствие, создание игровой ситуации и постановка проблемы. В основном этапе дети взаимодействуют друг с другом, выполняют предложенные дидактические упражнения, выполняют работы посредством разных техник изобразительной деятельности. На заключительном этапе происходит рефлексия, оценка результатов проделанной работы.

В таблице 6 представлен тематический план организации коррекционной работы.

Таблица 6 – Тематический план организации коррекционной работы

№	Тема	Задачи	Материалы	Ход коррекционного занятия
1	2	3	4	5
1	«Древо группы» (см. Приложение 11)	Задачи: 1) Способствовать снижению уровня тревожности, агрессии; 2) Способствовать развитию способностей детей понимать, выражать свои эмоции;	Бумага А2, гуашь	1. Упражнение «Расскажи о себе» 2. Упражнение «Комплименты» 3. Коллективная работа «Древо группы», рисование ладошками
2	«Мой питомец» (см. Приложение 12)	3) Способствовать развитию способностей детей понимать эмоциональные состояния, переживания других людей;	Бумага А4, губка, гуашь, цветные карандаши	1. Упражнение «Расскажи о домашнем питомце» 2. Индивидуальная работа «Мой питомец», рисование губкой
3	«Мир цветов» (см. Приложение 13)	4) Способствовать развитию волевых	Бумага А4, акварель, трубочки для сока	1. Упражнение «Мой цветок» 2. Индивидуальная работа «Мои друзья – цветы», рисование с

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
		качеств		помощью трубочки
4	«Фантазии» (см. Приложение 14)		Бумага А4, гуашь, шерстяная нить, цветные карандаши	1. Упражнение «Чего боятся дети» 2. Работа в парах «Мои фантазии», ниткография (рисование нитью)
5	«Пряничный домик» (см. Приложение 15)		Бумага А4, кубики, восковые мелки	1. Игра «Строители» 2. Рисование в подгруппе «Пряничный домик», техника рисования по кругу
6	«В коробке с карандашами» (см. Приложение 16)		Бумага А4, карандаши, кисти, стаканчики с водой, гуашь, акварель, восковые мелки	1. Игра «Вот это история» 2. Индивидуальная работа на свободную тему, использование различной техники
7	«Сказочный лес» (см. Приложение 17)		Бумага А3, акварель, трубочки для сока	1. Упражнение «Сказочное животное» 2. Коллективная работа «Сказочный лес», рисование с помощью трубочки
8	«Дом дружбы» (см. Приложение 18)	Бумага А3, гуашь, кисти, стаканчики с водой, цветные карандаши	1. Игра «Угадай эмоцию» 2. Коллективная работа «Дом дружбы», рисование красками	

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
9	«Паучок-мастер» (см. Приложение 19)		Бумага А4, гуашь, цветные карандаши	1. Упражнение «Разные ситуации» 2. Работа в парах «Паучки», оттиск
10	«Рожицы» (см. Приложение 20)		Бумага А3, цветные карандаши	1. Игра «На что похоже настроение?» 2. Коллективная работа «Рожицы», рисование карандашами
11	«Веселая гусеница» (см. Приложение 21)		Бумага А4, восковые мелки	1. Игра «Эмоции» 2. Подгрупповая работа «Гусеница», рисование восковыми мелками
12	«Мир» (см. Приложение 22)		Бумага А4, гуашь, цветные карандаши	1. Игра «Путешествие голубя» 2. Индивидуальная работа «Мой голубь», рисование ладошками

Коррекционная работа с детьми среднего дошкольного возраста с ЗПР дает положительную динамику, когда она реализуется во взаимодействии педагога не только с детьми, но и их родителями.

Целями взаимодействия с родителями является укрепление взаимоотношений между ребенком и его родителями, их эмоциональное сближение. Участие родителей и повышение их осведомленности в развитии эмоционально-волевой сферы детей было организовано с помощью беседы (см. Приложение 23). Во время беседы родителям были предложены варианты совместного времяпровождения с детьми, предложены способы развития и формирования эмоционально-волевой сферы, дидактические игры и упражнения для детей среднего дошкольного

возраста. Для родителей были проведены творческие выставки рисунков детей, после которых они могли забрать работы своих детей и разместить их у себя дома.

Выводы по главе 2

Для диагностики нарушений эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с ЗПР были использованы такие методики, как: методика «Паровозик», «Кактус», «Эмоциональные лица», «Не подглядывай», цветовой тест М. Люшера, «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

Полученные мною результаты подтверждают недостаточность сформированности большинства детей с ЗПР эмоционально-волевой сферы, неумение сконцентрироваться, проявить волевые качества. Некоторым детям с ЗПР сложно преодолевать различные проблемы, проявлять свою волю. Вследствие чего дети испытывают тревожность, раздражительность, что в свою очередь влечет агрессивное поведение. Это все закрепляет отрицательное эмоциональное развитие ребенка. Для предотвращения отрицательного эмоционального развития необходима коррекционная работа с детьми, которая способствует развитию волевых качеств, формированию способов выражения своих эмоций и чувств.

На основании полученных результатов были выделены задачи коррекционной работы:

- 1) Способствовать снижению уровня тревожности, агрессии у детей;
- 2) Способствовать развитию способностей детей понимать, выражать свои эмоции;
- 3) Способствовать развитию способностей детей понимать эмоциональные состояния, переживания других людей;
- 4) Способствовать развитию волевых качеств.

Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы включила в себя 12 занятий. Каждое занятие состоит из дидактического упражнения или игры и индивидуальной, групповой или коллективной работы детей посредством разных техник изобразительной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоционально-волевая сфера детей имеет особое значение в психическом развитии. Эмоциональное благополучие обеспечивает нормальное развитие личности ребенка. Несформированность эмоционально-волевой сферы влечет дезадаптацию, неспособность адекватно оценивать и понимать состояние и чувства собеседника, появляются различные трудности во взаимоотношении с людьми, происходит снижение социального интеллекта в целом.

У детей среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечаются такие особенности эмоционально-волевой сферы, как сложность при восприятии и дифференцировании эмоций, неустойчивость эмоциональной сферы, повышенный уровень агрессии и тревожности или боязливость, робость, неуверенность в себе, низкая способность к волевому напряжению при реализации какой-либо деятельности.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад №9 «Жемчужинка» города Касли. В эксперименте приняли участие 10 детей в возрасте 5 лет с ЗПР. Среди них 6 мальчиков и 4 девочки.

Для диагностики нарушений эмоционально-волевой сферы были использованы такие методики, как: методика «Паровозик», «Кактус», «Эмоциональные лица», «Не подглядывай», цветовой тест М. Люшера, «Тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

По итогам диагностики нарушений эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного возраста с ЗПР были получены следующие данные: у 50 % испытуемых наблюдается сильная тревога, агрессия и стресс, у 60 % низкий уровень сформированности волевых процессов, преобладание общего неблагоприятного эмоционального состояния. Результаты проведенной диагностики подтверждают, что у детей с ЗПР имеются особенности эмоционально-волевой сферы. Для улучшения состояния эмоционально-волевой сферы детей среднего дошкольного

возраста с ЗПР был разработан тематический план организации коррекционной работы.

Были выделены задачи коррекционной работы:

- 1) Способствовать снижению уровня тревожности, агрессии у детей;
- 2) Способствовать развитию способностей детей понимать, выражать свои эмоции;
- 3) Способствовать развитию способностей детей понимать эмоциональные состояния, переживания других людей;
- 4) Способствовать развитию волевых качеств.

Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы включила в себя 12 занятий.

Каждое занятие состоит из дидактического упражнения или игры и индивидуальной, групповой или коллективной работы детей посредством разных техник изобразительной деятельности.

Данный материал может быть использован педагогами дошкольной образовательной организации.

Таким образом, задачи, поставленные в данном исследовании, решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптационная теория эмоций Роберта Плутчика [Электронный ресурс]: Психологический журнал. – Режим доступа: <https://psychojournal.ru/article/145-adaptacionnaya-teoriya-emociy-roberta-plutchika.html>
2. Алферова, М. А. Эмоциональный интеллект и психологические теории эмоций [Электронный ресурс] / М. А. Алферова // Universum: психология и образование: электронный журнал. – 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-psihologicheskie-teorii-emotsiy>
3. Арт-терапия [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Арт-терапия>
4. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учебное пособие / Н. Ю. Борякова. — Москва : Гном-Пресс, 2002. — 64 с.
5. Вилюнас, В.К. Психология эмоций [Текст] / В. К. Вилюнас. — Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 288 с.
6. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 654 с.
7. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций [Текст] / Т.А. Данилина, В. Я Зенгенидзе, М. Н. Степина. – Москва: Айрис-Пресс, 2008. – 160 с.
8. Денисова, Л. Н. Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольников [Электронный ресурс] / Л. Н. Денисова // Психология: электронная библиотека МГППУ. – 2016. – Режим доступа: http://psychlib.ru/resource.php/pdf/studwork/DenisovaLN_2016/DenisovaLN_14.pdf#page=1
9. Дети с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Дефектология. – Режим доступа:

https://www.defectologiya.pro/zhurnal/deti_s_zaderzhkoj_psihicheskogo_razvitiya/

10. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность [Текст] / Б. И. Додонов. – Москва : Политиздат, 1978. – 272 с.

11. Дубровина, И. В. Психология [Текст] : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина. – Москва : Академия, 2013. – 464 с.
Дубровина, И. В. Психология [Текст] : учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина. – Москва : Академия, 2013. – 464 с.

12. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / О. В. Заширинская. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 168 с.

13. Ибрагимова, Г. Г. Нетрадиционные технологии в коррекционно-педагогической работе с детьми с ЗПР [Электронный ресурс] / Г. Г. Ибрагимова // Проблемы современной науки и образования: электронный журнал. – 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/netraditsionnye-tehnologii-v-korreksionno-pedagogicheskoy-rabote-s-obuchayuschimisya-vospitannikami-s-zaderzhkoj-psihicheskogo>

14. Игротерапия с детьми с ЗПР [Электронный ресурс]: Инфоурок. – Режим доступа: https://infourok.ru/igroterapiya_s_detmi__zaderzhkoj_psihicheskogo_razvitiya-446697.htm

15. Ильин, Е. П. Различные подходы к классификации эмоций [Электронный ресурс]: Психологический журнал. – Режим доступа: https://www.psyoffice.ru/8/psychology/book_o018_page_36.html

16. Карелина, И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации [Текст] / И. О. Карелина. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 122 с.

17. Карелина, И. О. Эмоциональная сфера ребенка как объект психологических исследований [Текст] / И. О. Карелина. – Прага : Vedecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ", 2017. – 157 с.
18. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми [Текст]: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2016. – 160 с.
19. Классификация эмоциональных процессов и состояний [Электронный ресурс]: Студенческая библиотека онлайн. – Режим доступа: https://studbooks.net/1605542/psihologiya/klassifikatsiya_emotsionalnyh_protse_ssov_sostoyaniy
20. Козлова, М. А. Теоретические аспекты изучения эмоциональной сферы начинающего учителя [Электронный ресурс] / М. А. Козлова // Преподаватель XXI век: электронный журнал. – 2018. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-izucheniya-emotsionalnoy-sfery-nachinayuschego-uchitelya>
21. Кокарева, О. И. Диагностика и коррекционно-педагогическая работа по развитию эмоциональной экспрессии дошкольников с ЗПР [Электронный ресурс] / О. И. Кокарева // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого: электронный журнал. – 2015. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-i-korreksionno-pedagogicheskaya-rabota-po-razvitiyu-emotsionalnoy-ekspressii-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo>
22. Корнилова, Д. Б. Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Д. Б. Корнилова // Вестник Костромского государственного университета : электронный журнал. – 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihogimnastika-kak-metod-razvitiya-sotsialnoy-i-emotsionalnoy-sfery-doshkolnikov-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya>

23. Краснопеева, Е. Н. Арт-терапия как форма развития и коррекции эмоционально-волевой сферы [Электронный ресурс] / Е. Н. Краснопеева // Наука и образование сегодня: электронный журнал. – 2020. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-forma-razvitiya-i-korreksii-emotsionalno-volevoy-sfery>
24. Лапп, Е. А. Подготовка специалистов для работы с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС [Текст] : учебное пособие / Е. А. Лапп, Е. В. Шпилова. — Саратов : Вузовское образование, 2018. — 150 с.
25. Майорова, М. Н. Развитие эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития на занятиях коррекционной ритмикой [Электронный ресурс] / М. Н. Майорова // Вестник Костромского государственного университета: электронный журнал. – 2019. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalno-volevoy-sfery-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-na-zanyatiyah-korreksionnoy-ritmikoju>
26. Маркман, Е. В. Использование метода Арт-терапии в коррекции эмоциональных нарушений дошкольников [Электронный ресурс] / Е. В. Маркман // Психология человека в образовании: электронный журнал. – 2020. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-art-terapii-v-korreksii-emotsionalnyh-narusheniy-doshkolnikov>
27. Музыкотерапия, как средство коррекции эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс]: Инфоурок. – Режим доступа: <https://infourok.ru/muzykoterapiya-kak-sredstvo-korreksii-emocionalnoj-sfery-starshih-doshkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-5461217.html>
28. Настроение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Настроение>
29. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

30. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст] / В. Б. Никишина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 126 с.
31. Панфилова, М. А. Игротерапия общения [Текст] / М. А. Панфилова. — Москва : Гном, 2018. — 160 с.
32. Петров, С. В. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР и основные направления коррекционно-развивающей работы / С. В. Петров // Белорусский государственный педагогический университет: электронный журнал. – 2019. – Режим доступа: <https://bspu.by/blog/petrov/article/lection/lekcija-2-psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detej-s-zpr-i-osnovnye-napravleniya-korrekcionno-razvivayushej-raboty>
33. Полякова, Е. Д. Диагностика эмоционального состояния дошкольника и его оценочной деятельности [Электронный ресурс] / Е. Д. Полякова. – 2016. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2016/07/21/tsvetovoy-test-m-lyushera-diagnostika-emotsionalnogo>
34. Реана, А. А. Психология детства [Текст] : учебник / А. А. Реана. – Санкт-Петербург : «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. — 368 с.
35. Русиева, О. В. Развитие эмоционального восприятия и экспрессии дошкольников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / О. В. Русиева // Мир науки, культуры, образования: электронный журнал. – 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnogo-vospriyatiya-i-ekspressii-doshkolnikov-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya>
36. Сажина, О. О. Проблема формирования эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с ЗПР [Электронный ресурс] / О. О. Сажина // Международная студенческая конференция «Студенческий научный форум 2019». – Режим доступа к конф.: <https://scienceforum.ru/2019/article/2018015079>

37. Самооценка [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Самооценка>
38. Селякова, Ю. В. Использование Арт-терапии в коррекционно-педагогической работе с детьми по развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Электронный ресурс] / Ю. В. Селякова // Международная студенческая научная конференция «Студенческий научный форум 2015». – 2015. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015009770>
39. Симонов, П. Эмоциональный мозг [Текст] / П. Симонов. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 288 с.
40. Скоркина, Е. С. Развитие эмоциональности у дошкольников в детском образовательном учреждении [Электронный ресурс] / Е. С. Скоркина // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: электронный журнал. – 2016. – Режим доступа: http://psychlib.ru/resource/pdf/studwork/SkorkinaYeS_2016/SkorkinaYeS_15.pdf#page=1
41. Сладкевич, О. Л. Методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго) [Электронный ресурс] / О. Л. Сладкевич. – 2017. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/mietodika-emotsional-nyie-litsa-n-ia-siemagho.html>
42. Смолярчук, И. В. Эмоциональное развитие детей с задержанным психическим развитием [Электронный ресурс] / И. В. Смолярчук // Гаудеамус: электронный журнал. – 2019. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-razvitie-detey-s-zaderzhannym-psihicheskim-razvitiem>
43. Стимульный материал к тесту тревожности [Электронный ресурс]: Просто о психологии. – Режим доступа: <https://psylist.net/stimulmat/8imj.htm>
44. Страсть [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Страсть_\(чувство\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Страсть_(чувство))

45. Тревожность [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Тревожность>
46. Трофименко, О. С. Определение уровня произвольного поведения у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / О. С. Трофименко. – 2017. – Режим доступа: <https://infourok.ru/uroven-proizvolnogo-povedeniya-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-1155870.html>
47. Ушакова, В. Р. Анализ исследований эмоциональной идентификации у детей с ЗПР [Электронный ресурс] / В. Р. Ушакова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена: электронный журнал. – 2021. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-issledovaniy-emotsionalnoy-identifikatsii-u-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-literaturnyy-obzor>
48. Ушакова, В. Р. Особенности идентификации эмоциональных проявлений детьми с задержкой психического развития [Текст] / В. Р. Ушакова // Живая психология. – 2019. – С. 53–61.
49. Фатихова, Л. Ф. Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. Ф. Фатихова. – Уфа : Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО "МГГУ им. М.А. Шолохова", 2010. — 69 с.
50. Шац, И. К. Рисование как метод коррекции эмоциональных нарушений у детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / И. К. Шац // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина: электронный журнал. – 2018. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/risovanie-kak-metod-korreksii-emotsionalnyh-narusheniy-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>
51. Экман, П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь [Текст] / П. Экман. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 334 с.
52. Эмоционально-волевая сфера [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Эмоционально-волевая_сфера

53. Эмоциональные и волевые психические процессы [Электронный ресурс]: Педагогика и психология. – Режим доступа: <https://www.lerschool2.ru/всего-понемногу/педагогика-психология/эмоциональные-и-волевые-психические-проц.html>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест Люшера

Тест Люшера основан на предположении о том, что выбор цвета отражает нередко направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности. Данная методика может быть использована:

- при исследовании уровня комфортности ребенка дома, в саду, в школе;
- при выявлении эмоциональных установок дошкольников по отношению к будущему школьному обучению;
- при диагностике ситуации в семье;
- для выявления отношений ребенка в школу в период адаптации;
- для выявления лиц, склонных к депрессивным состояниям и аффективным реакциям.

Проведение теста. Психолог раскладывает на столе перед ребенком карточки в количестве 8 штук цветовой поверхностью вверх.

Инструкция по проведению диагностики. Проводится при естественном освещении, при отсутствии прямого солнечного света, непосредственно падающего на карточки.

Педагог: «Нужно выбрать из восьми цветов тот, который тебе больше всего нравится. При этом объяснить, что он должен выбрать цвет не пытаясь соотнести его с любимым цветом в одежде, цветом глаз и т. д.» Карточку с выбранным цветом следует отложить в сторону, перевернув цветной стороной вниз. Затем выбрать из оставшихся семи цветов наиболее приятный цвет, из оставшихся. Выбранную карточку следует положить цветной стороной вниз справа от первой. И так до полного выбора из оставшихся карточек. Затем психолог переписывает номера карточек в разложенном порядке. Через 2-3 мин. Психолог снова повторяет данную процедуру с выбором карточек. Пояснить испытуемому, что он должен выбирать цвета, как будто впервые. Первый выбор в тесте

Люшера характеризует желаемое состояние, второй – настоящее состояние испытуемого. 3-я и четвертая позиции характеризуют предпочтение цвету и отражают ощущение испытуемым истинной ситуации, в которой он находится, или же образ действий, который ему подсказывает ситуация; Пятый и шестой позиции характеризуют безразличие к цвету, нейтральное к нему отношение. Они как бы свидетельствуют, что испытуемый не связывает свое состояние, настроение, мотивы данным цветом. Однако в определенной ситуации эта позиция может содержать резервную трактовку цвета, например, синий цвет (цвет покоя) откладывается временно как нарушение в данной ситуации; Седьмой и восьмой позиции характеризуют негативное отношение к цвету, стремление подавить любую потребность, мотив, настроение.

Характеристика цветов (по Макс Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные: № 1 – синий. Символизирует спокойствие, состояние покоя, потребность в отдыхе, эмоциональную стабильность и радость, душевное расположение, гармонию. Личностные характеристики цвета: честность, справедливость, невозмутимость, доброта и добросовестность.

№ 2 – зеленый. Символизирует волевое усилие, напряжение и настойчивость, высокий уровень притязаний и самоуверенность, стремление к самовыражению, успеху и власти, деловитость, настойчивость и упорство в достижении целей, упрямство, энергичную защиту своих позиций. Самостоятельность, невозмутимость, черствость.

№ 3 – красный. Символизирует силу воли, активность, подходит в ряде случаев к агрессивности, стремлению к успеху через борьбу, наступательность и властность, потребность действовать и тратить силы, лидерство и инициативность, возбуждение. Личностные характеристики: чуткость, решительность, энергичность, напряженность, дружелюбие, уверенность, общительность, раздражительность, привлекательность, деятельность.

№ 4 – желтый. Символизирует активность, стремление к общению и восприимчивость ко всему новому, оптимизм, радость и веселье, расслабленность и раскованность, оригинальность и стремление к расширению своих возможностей. К личностным характеристикам относятся: болтливость, естественность, открытость, общительность, энергичность.

Дополнительные: № 5 – фиолетовый. Символическое значение: уязвимость, эмоциональная выразительность, чувствительность, интуитивное понимание, очарование и мечтательность, увлечение и фантазии. Личностные характеристики: несправедливость, неискренность, эгоистичность, самостоятельность.

№ 6 – коричневый. Олицетворяет комфорт телесных ощущений, стремление к уюту и покою, физическую легкость и сенсорную удовлетворенность. Для коричневого цвета были получены следующие личностные характеристики, как уступчивость, зависимость, спокойствие, добросовестность и расслабленность.

№ 7 – черный. Символизирует в первую очередь отрицание, окончание чего-нибудь и отказ, отречение и неприятие, протест против чего - или кого-либо. В предельной форме символизирует небытие. Личностные характеристики черного цвета: непривлекательность, молчаливость и замкнутость, упрямство, эгоистичность, независимость, враждебность.

№ 8 – серый. Символизирует нейтральность и "бесцветность", неучастие, социальную отгороженность, свободу от обязательств, неуравновешенность, вялость и расслабленность, неуверенность, несамостоятельность и пассивность.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика «Эмоциональные лица» (Н. Я. Семаго)

Цель: Оценка возможности адекватного опознания эмоционального состояния, точность и качество этого опознания (тонкие эмоциональные дифференцировки), возможность соотнесения с личными переживаниями ребенка. При работе с методикой возможна косвенная оценка межличностных взаимоотношений, в том числе выявление контрастных эмоциональных «зон» в общении с детьми или взрослыми.

Процедура проведения:

Первая серия (3 изображения) состоит из контурных (схематичных) изображений лиц. В схематичном виде проводятся следующие эмоциональные выражения: злость (гнев); печаль (грусть); радость.

Вторая серия (14 изображений) включает в себе изображения конкретных лиц детей (мальчиков и девочек: по 7 изображений соответственно). В методике используются изображения со следующими эмоциональными выражениями: явная радость; страх; сердитость; приветливость; стыд, вина; обида; удивление.

Сама процедура проведения исследования в полном объеме состоит из трех последовательных этапов.

Первый этап: предъявление для опознания эмоциональных состояний 1-й серии изображений (схематичные изображения).

Второй этап: предъявление реальных изображений (в соответствии с полом ребенка).

1 этап: ребенку предъявляются схематичные изображения лиц, раскладываемые в случайном порядке перед ребенком. Раскладка производится так, чтобы все изображения находились в поле зрения ребенка. Инструкция: педагог предлагает ребенку посмотреть на рожицы и назвать настроение каждой. После того как ребенок назвал настроения «рожиц», необходимо изменить порядок карточек или нарисовать лица в другом порядке и попросить его назвать «настроение» еще раз. Это

делается для того, чтобы исключить или, по крайней мере, минимизировать случайность «попадания».

В процессе называния ребенком эмоциональных состояний схематических изображений экспериментатор должен быть пассивен, то есть не переспрашивать, дублировать высказывания ребенка, даже если к этому его «подталкивает» ситуация (то есть в ситуации, когда ему кажется, что ребенок понимает и правильно вербализует данное эмоциональное состояние, и поэтому можно самому «раскрыть его»). Неукоснительно должно соблюдаться правило отсутствия каких-либо «наводок», как в плане «названий» эмоций, так и в плане помощи в назывании.

2 этап: на этом этапе ребенку предъявляются изображения второй серии. При этом предъявляются картинки, соответствующие полу ребенка. Порядок предъявления определяется чередованием положительно и отрицательно окрашенных эмоциональных состояний детей на фотографиях. Это делается для предотвращения повторов и штампов в опознании эмоций.

Инструкция: педагог предлагает ребёнку посмотреть на изображения и назвать настроение каждой. В том случае, когда схематичные изображения опознаются неадекватно, обследование следует завершить.

Критерии оценки:

1. Высокий уровень – развёрнутый и подробный ответ, способность адекватно обозначать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность к рассказу об собственных переживаниях.

2. Средний уровень – ответы на вопросы с помощью; трудности в опознании и назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого.

3. Низкий уровень – задание не выполняет даже с помощью вопросов, не называет настроение, не может показать его на себе.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Графическая методика: «Кактус» (Автор: М.А. Панфилова)

Методика проводится с детьми с 4-х лет.

Цель: выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Материал: бумага (формат А4), карандаш.

Инструкция: «На листе бумаги нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!» Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. Ребенку дается столько времени, сколько ему необходимо. По завершении рисования с ребенком проводится беседа.

1. Кактус домашний или дикий?
2. Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают?
4. У кактуса есть соседи?
5. Какие растения его соседи?
6. Когда кактус вырастет, что в нем изменится?

Интерпретация:

Агрессия – наличие иголок, иголки длинные, сильно торчат и близко расположены.

Импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм – крупный рисунок, в центре листа.

Зависимость, неуверенность – маленький рисунок внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков, необычность форм.

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

Оптимизм – использование ярких цветов.

Тревога – использование темных цветов, внутренней штриховки, прерывистые линии.

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

Экстравертированность – наличие других кактусов, цветов.

Интровертированность – изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите – наличие цветочного горшка.

Стремление к одиночеству – изображен дикорастущий кактус.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методика « Паровозик»

Цель: Определение позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния ребенка.

Стимульный материал: Белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Паровозики беспорядочно размещаются на белом фоне.

Инструкция.

«Рассмотри все вагончики. Надо построить необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.»

Фиксируется позиция цвета вагончиков, высказывания ребенка.

Обработка данных.

1 балл – вагон фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый на – 3 позицию; красный, желтый, зеленый – на 6.

2 балла – вагон фиолетового цвета на 1 позицию; черный, серый, коричневый на – 2 позицию; красный, желтый, зеленый – на 7; синий на – 8.

3 балла – черный, серый, коричневый – 1 позиция; синий на – 7; красный, желтый, зеленый – на 8.

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказалось менее 3, то психическое состояние оценивается как позитивное.

При 4-6 баллах – как негативное психическое состояние (НПС) низкой степени

При 7-9 баллов – НПС средней степени.

Больше 9 – НПС высокой степени.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Цель методики: Определить уровень тревожности ребенка.

Экспериментальный материал: 14 рисунков. Выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом - печальное.

Инструкция: Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию:

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»
2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»

14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Анализ результатов: Протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14): $ИТ = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{14} \times 100\%$. В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

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

Качественный анализ

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ. Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ. Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

Стимульный материал к тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

1

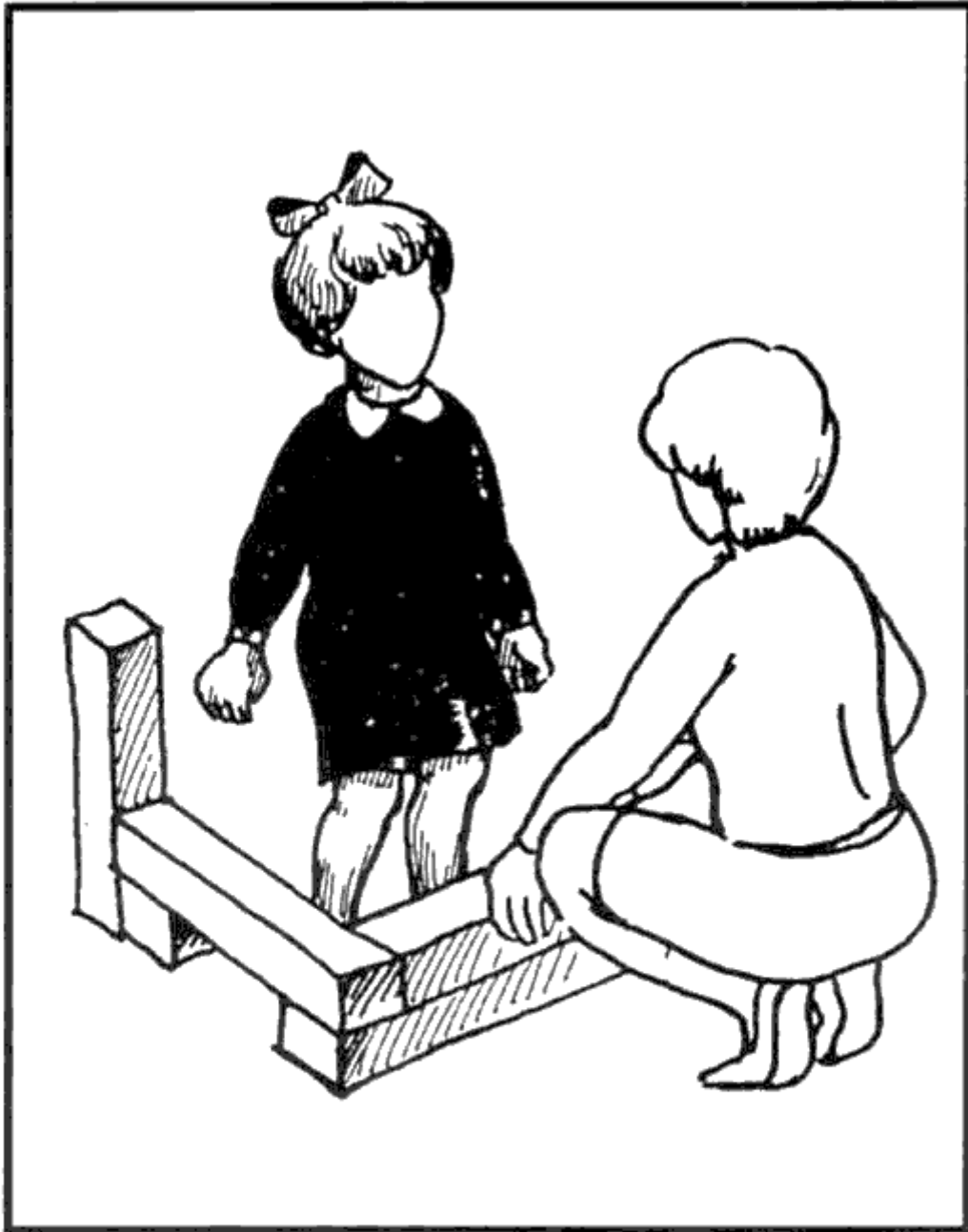




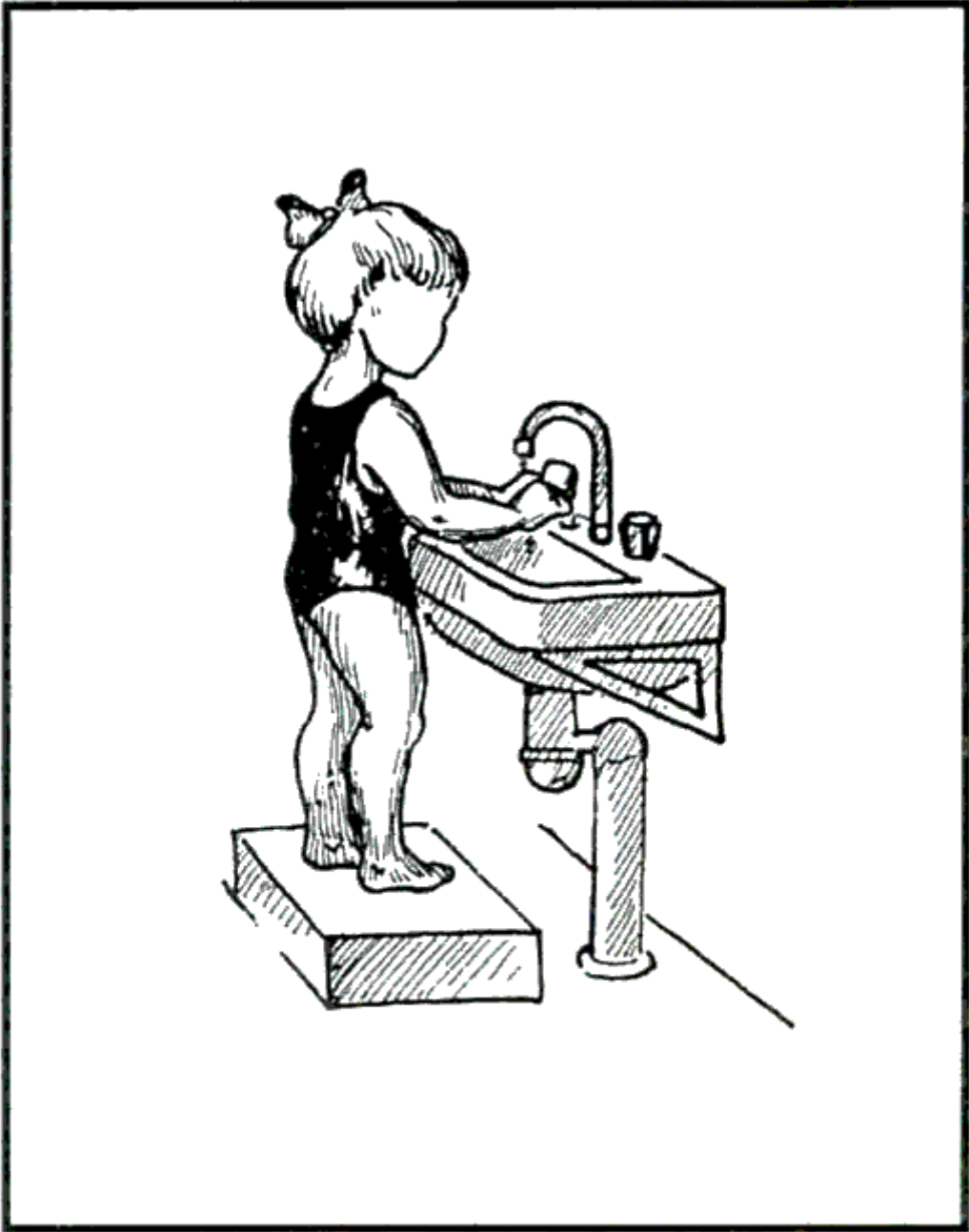


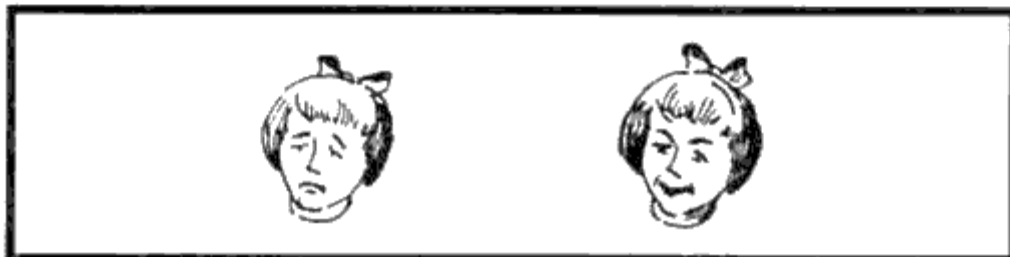
4

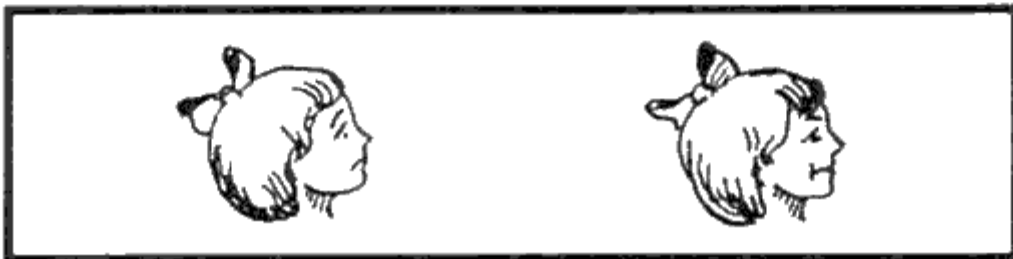
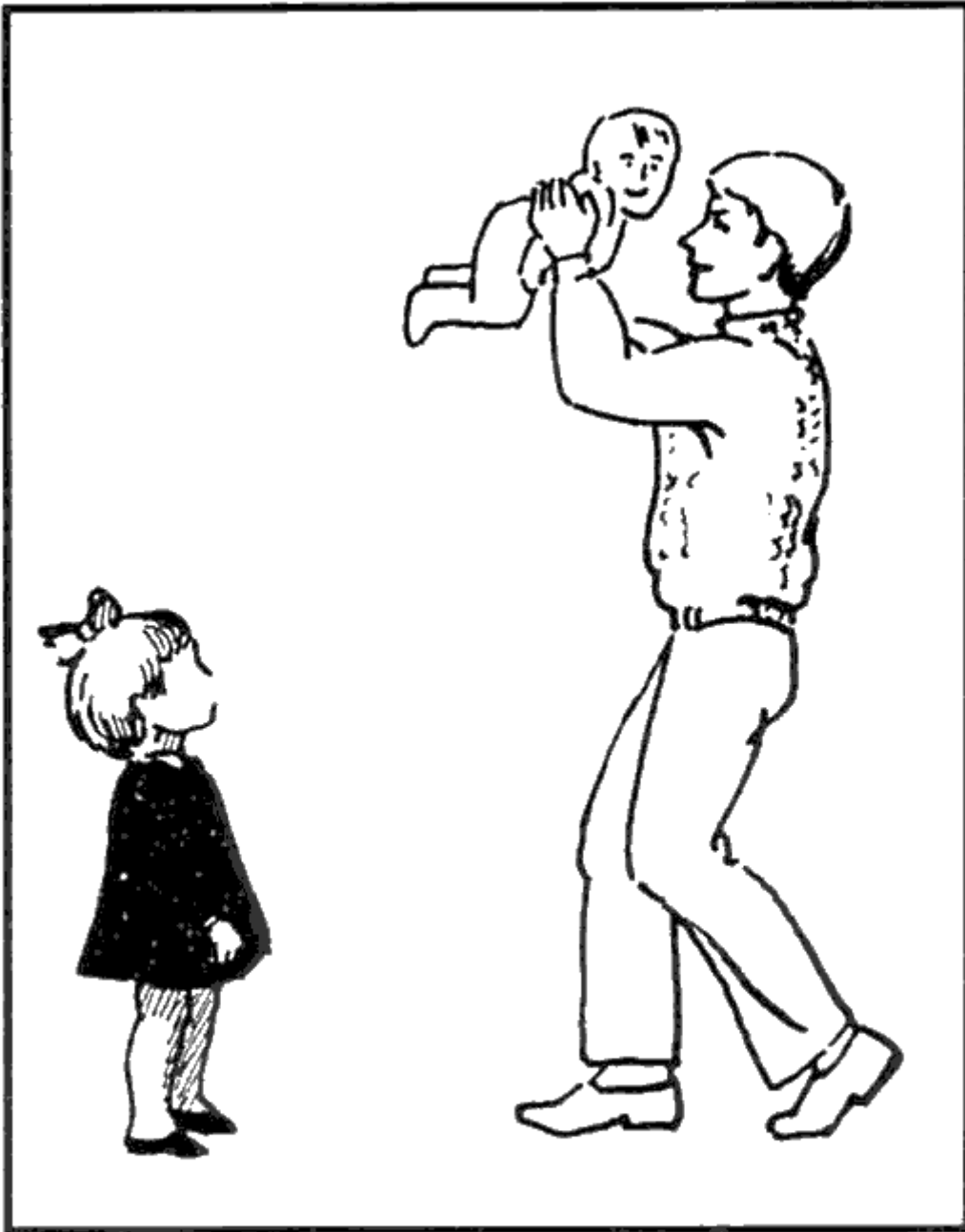


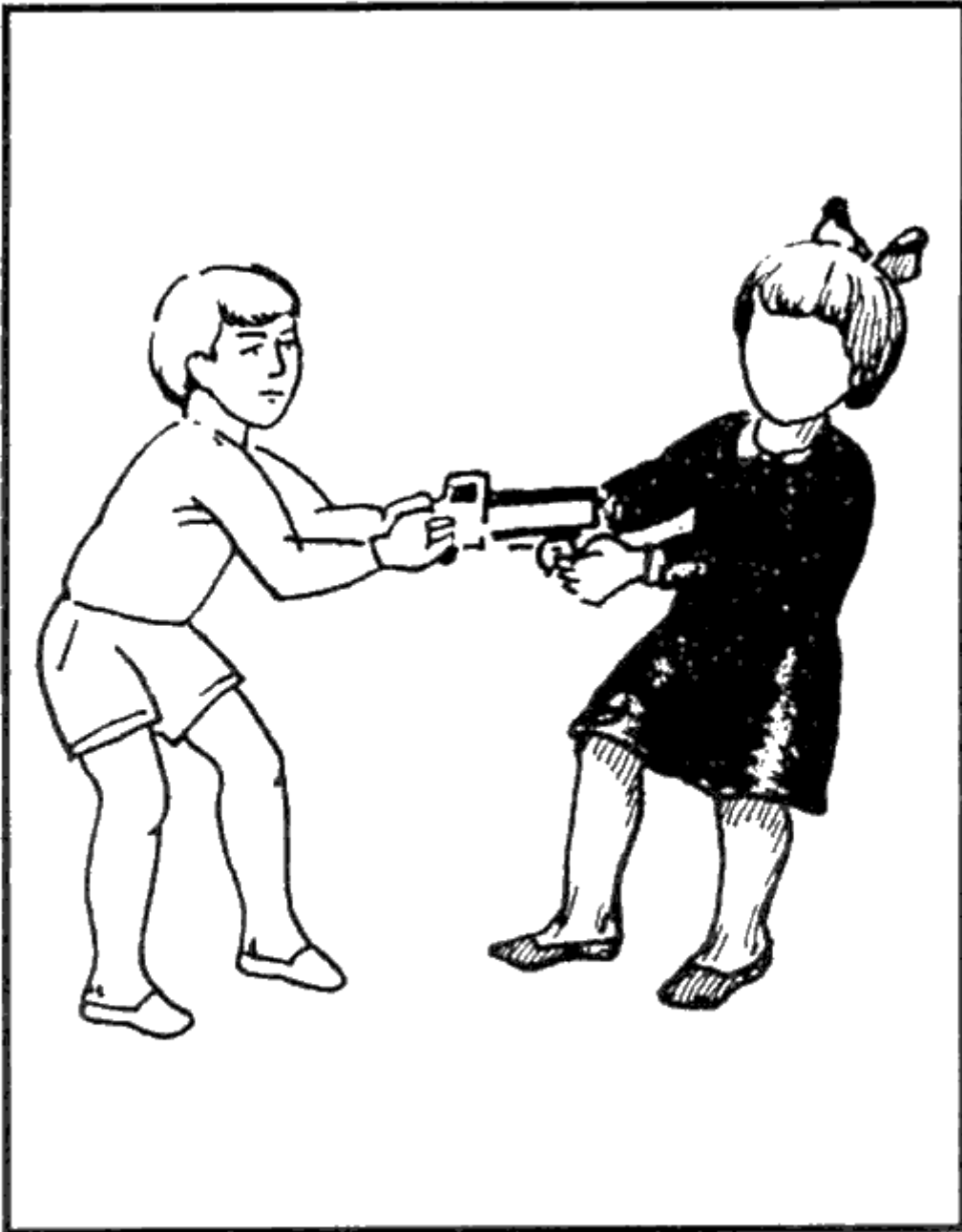


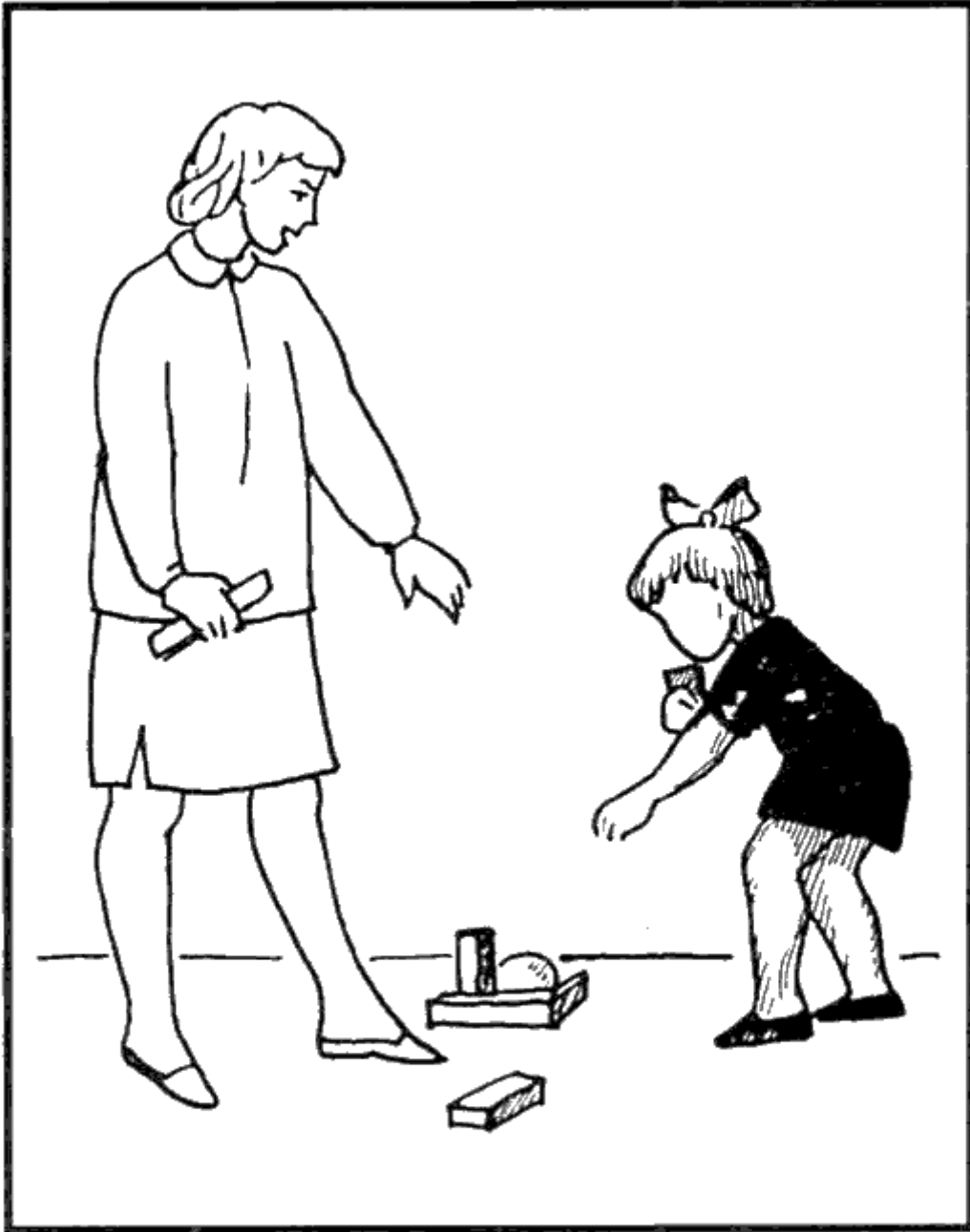


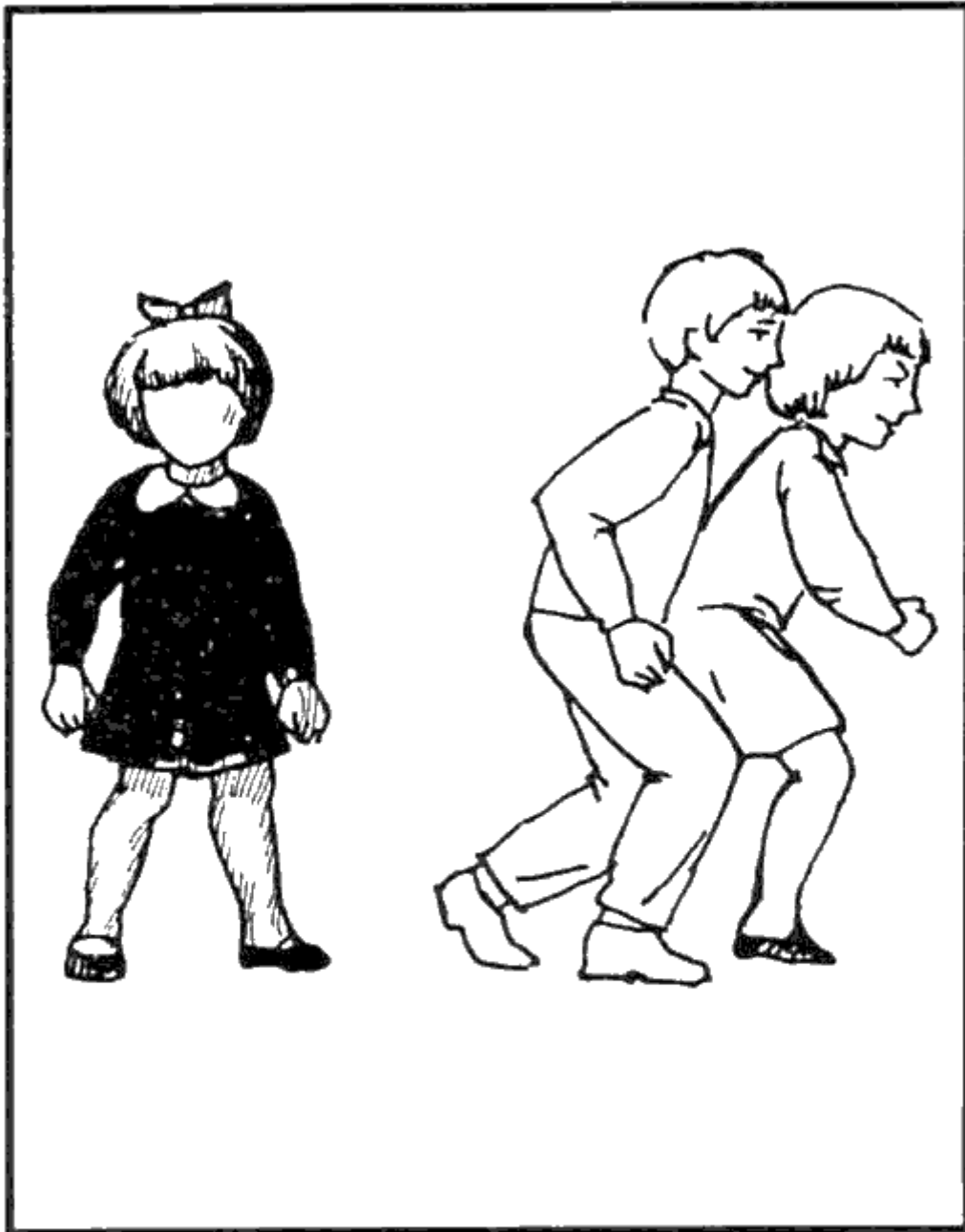


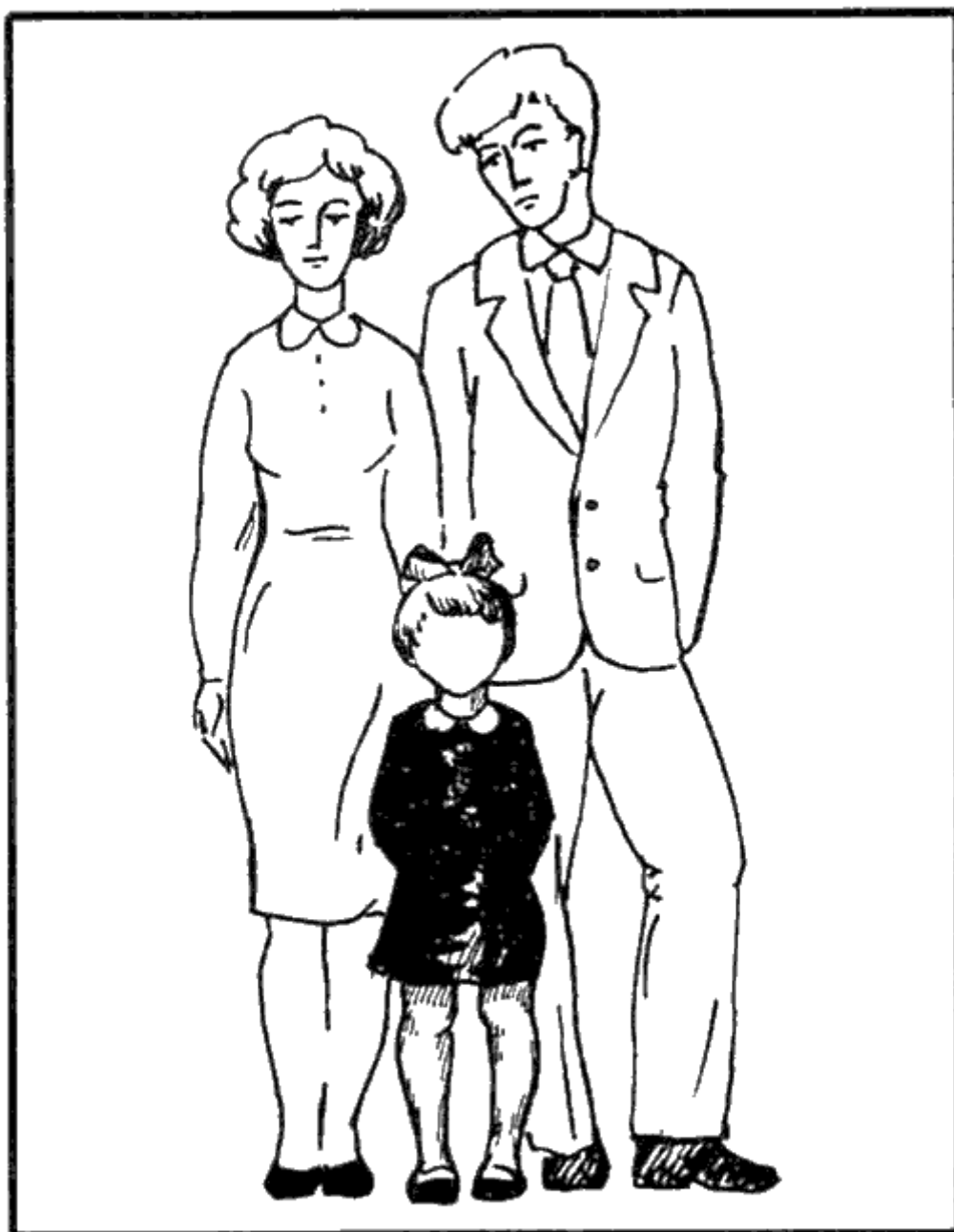












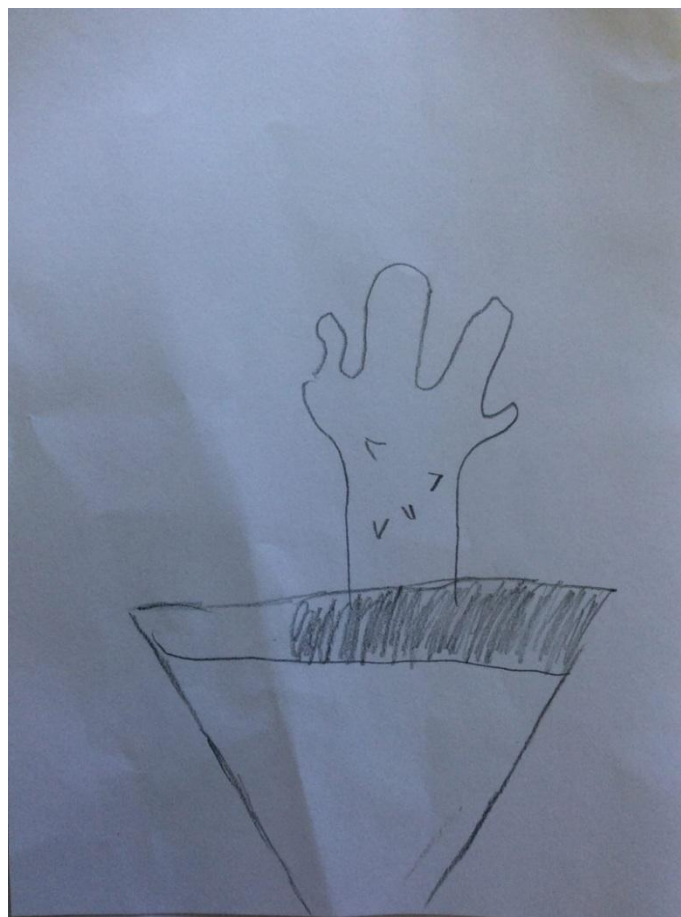


ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Рисунок Миши Д.



Рисунок Леши Д.



ПРИЛОЖЕНИЕ 7
Рисунок Маши К.

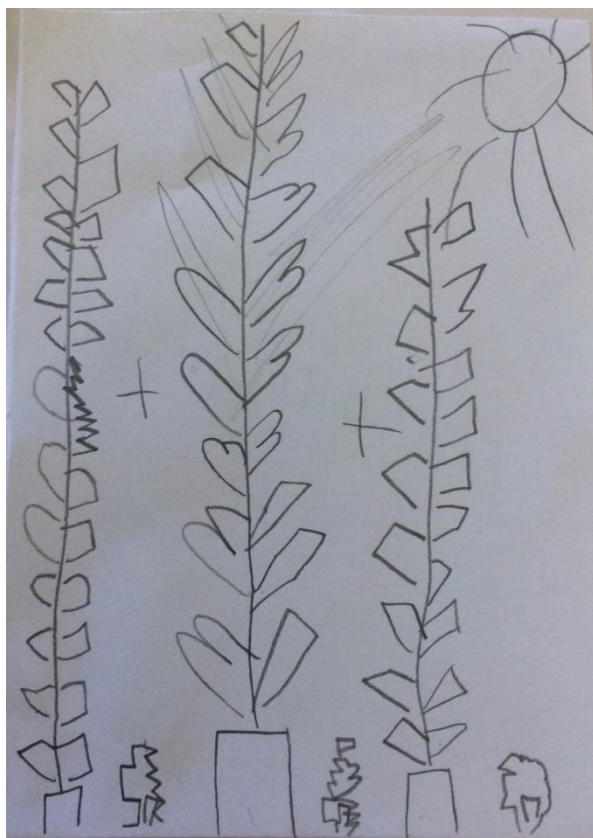


Рисунок Андрея С.



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Рисунок Кати Н.

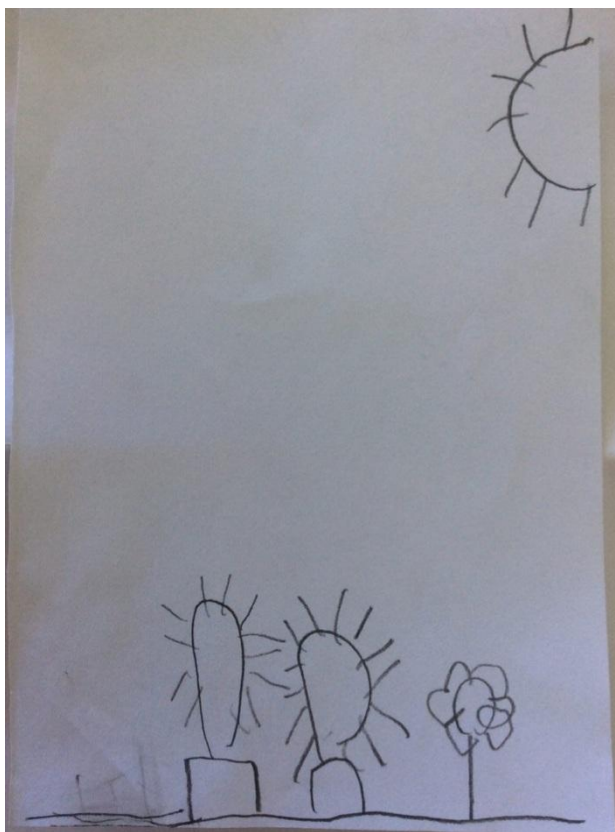
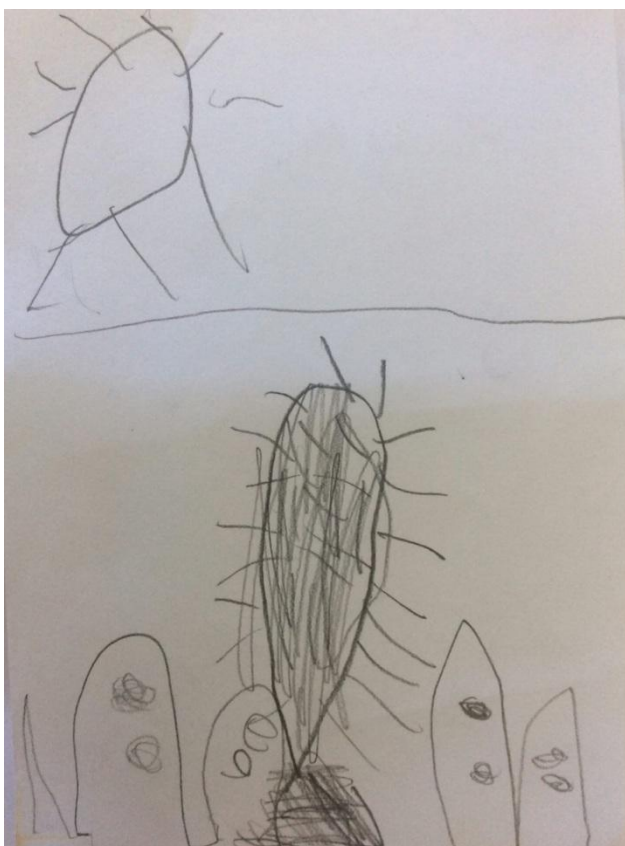


Рисунок Златы М.



ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Рисунок Яны М.

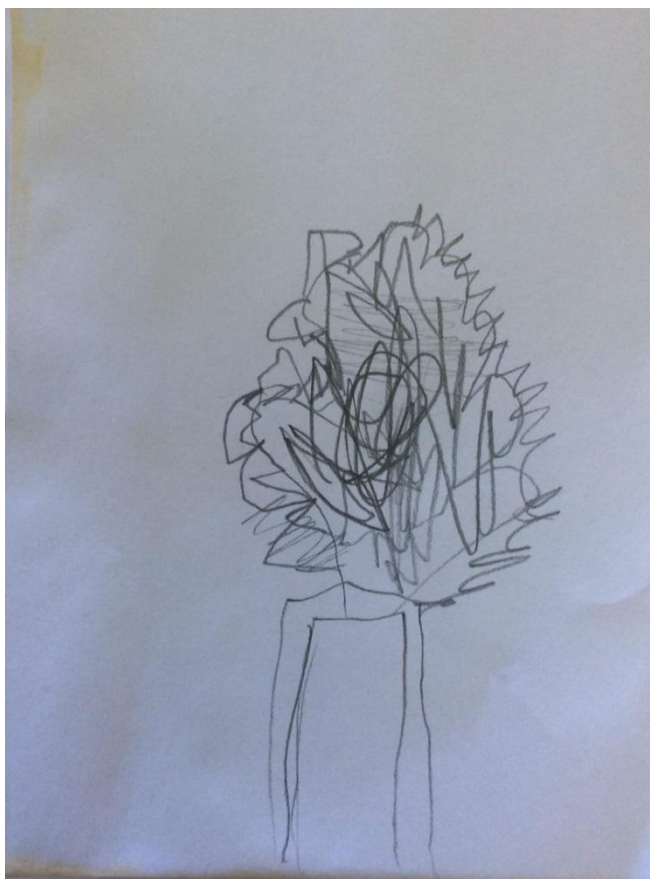


Рисунок Леша А.



ПРИЛОЖЕНИЕ 10
Рисунок Тиграна А.

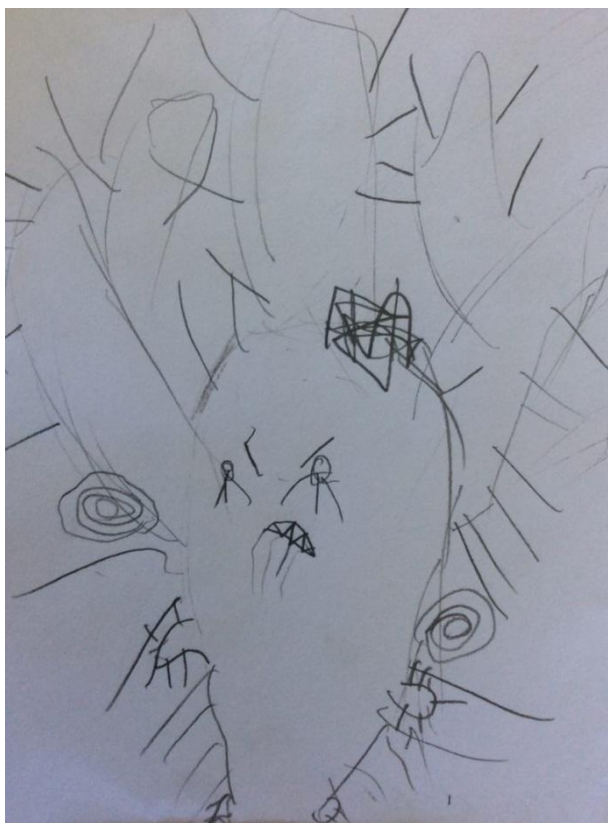
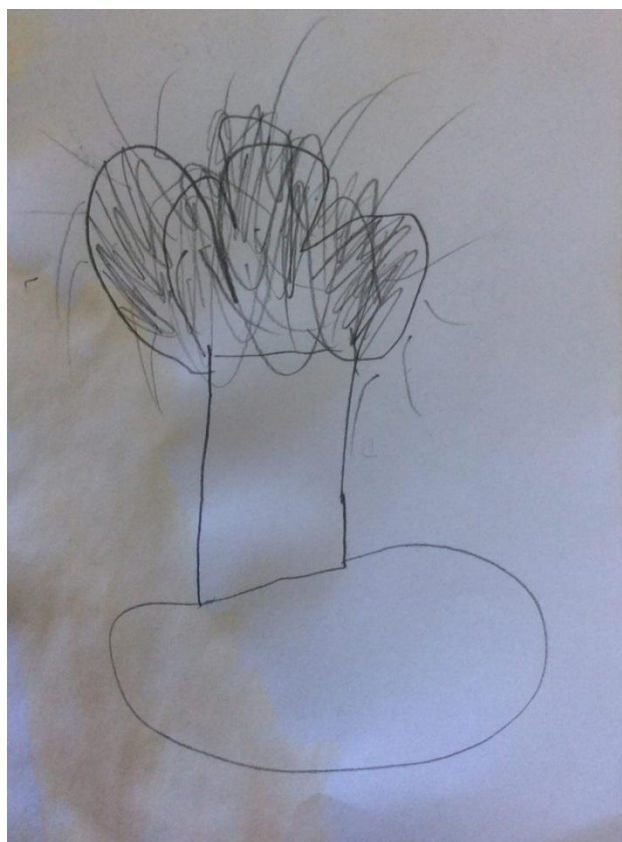


Рисунок Саши М.



ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Занятие «Древо группы»

1. Упражнение «Расскажи о себе». Каждый ребенок рассказывает о себе, описывает свою внешность.

2. Упражнение «Комплименты».

Детям предлагается сесть в круг, посмотреть на товарища, который сидит рядом и сказать ему что-то приятное. После этого товарищ говорит «Мне так приятно, «имя похвалившего», спасибо!» и добавляет в ответ свой комплимент.

3. Коллективная работа



ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Занятие «Мой питомец»

1. Упражнение «Расскажи о домашнем питомце»

Детям предлагается рассказать о своем домашнем питомце. Рассказать про уход за ним. Если у ребенка нет домашнего животного, тогда ему предлагается подумать, какое бы животное дома он хотел видеть, как бы за ним ухаживал.

2. Рисунок Кати Н.



ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Занятие «Мир цветов»

1. Упражнение «Мой цветок»

Детям предлагается представить, что они долго шли по лесу и вышли на поляну, на которой растут прекрасные цветы. Им предлагается представить себе цветок, который они хотели бы назвать своим именем, и нарисовать его. Упражнение выполняется под спокойную музыку.

2. Рисунок Яны М.



ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Занятие «Фантазии»

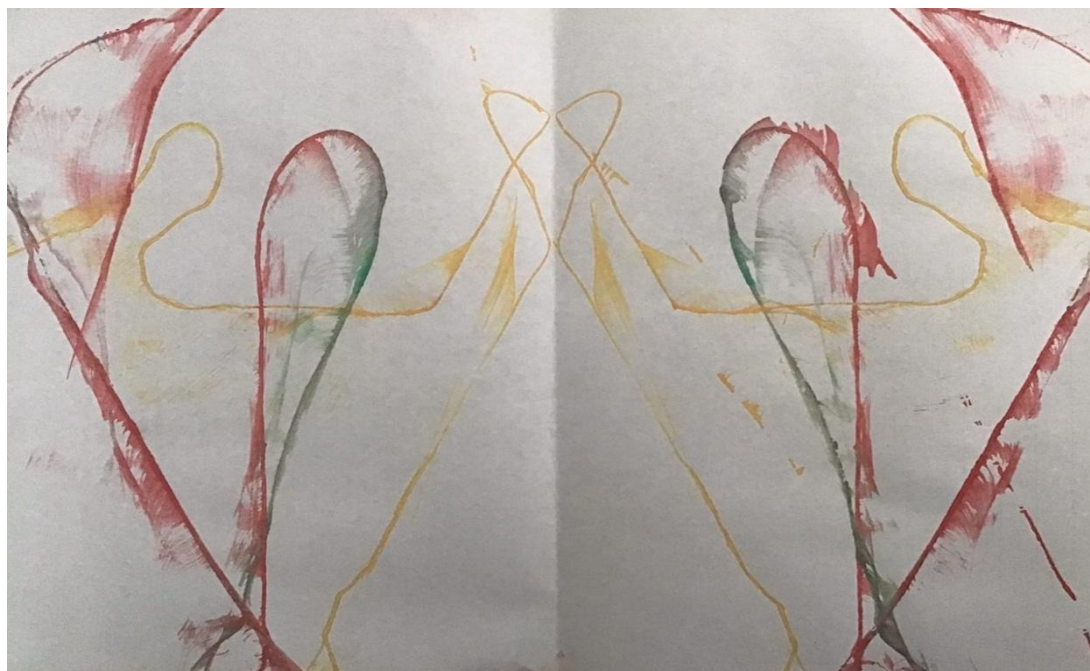
1. Упражнение «Чего боятся дети»

Детям предлагается продолжить фразу «Дети боятся, когда...». После каждого рассказа ребенка, происходит обсуждение всеми детьми в группе. Кроме этого педагог показывает «испуганное лицо» и выделяет основные признаки.

2. Рисунок Кати Н. и Златы М.



Рисунок Яны М. и Леши А.



ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Занятие «Пряничный домик»

1. Дидактическая игра «Строители»

Каждому ребенку предлагается построить себе дом из кубиков разной формы и цвета. После этого рассказать о нем другим детям (кто живет в этом домике, какой его житель (добрый, злой, любит гостей или нет и т.д.)

2. Рисунок в подгруппе «Пряничный домик»



ПРИЛОЖЕНИЕ 16

Занятие «В коробке с карандашами»

1. Дидактическая игра «Вот это история»

Педагог расставляет перед детьми предметы (искусственное растение в горшке, куклу, клоуна, две игрушечные чашки) и предлагает придумать историю с этими предметами. При рассказе ребенка, педагог задает вопросы о том, что чувствовал герой рассказа в той или иной ситуации.

2. Рисунок Кати Н.



ПРИЛОЖЕНИЕ 17

Занятие «Сказочный лес»

1. Упражнение «Сказочное животное»

Педагог предлагает детям придумать фантастическое животное. При этом каждый ребенок продумывает какую-то одну часть тела этого животного, например правую лапу, левое ухо и т.д. После того как дети будут готовы, педагог берет лист бумаги и со слов каждого ребенка рисует это животное. Когда рисунок будет готов, педагог вместе с ребятами определяет, доброе это животное или злое.

2. Коллективная работа



ПРИЛОЖЕНИЕ 18

Занятие «Дом дружбы»

1. Дидактическая игра «Угадай эмоцию»

Детям предлагается по очереди показать мимикой какую-то знакомую эмоцию. После этого все дети угадывают, какую эмоцию показал ведущий и все в группе стараются воспроизвести эту эмоцию. После этого педагог знакомит детей с эмоциями, которые не были использованы в игре.

2. Коллективная работа



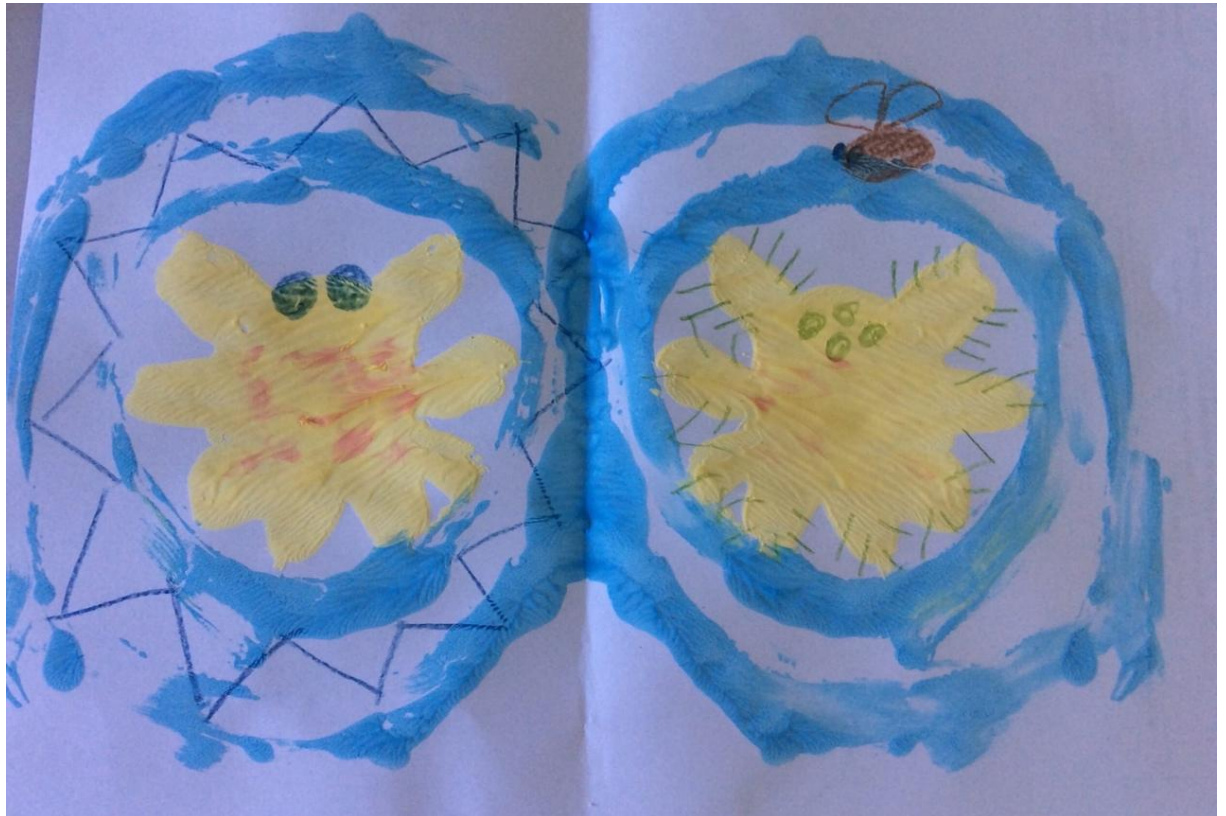
ПРИЛОЖЕНИЕ 19

Занятие «Паучок-мастер»

1. Упражнение «Разные ситуации»

Детям предлагается придумать по две ситуации. При этом педагог указывает, что в одной ситуации ребенок расскажет о том, что делает его радостным, счастливым, а во второй о том, что делает его грустным, злым. После этого дети озвучивают свои ситуации в группе.

2. Рисунок Кати Н. и Яны М.



ПРИЛОЖЕНИЕ 20

Занятие «Рожицы»

1. Дидактическая игра «На что похоже настроение?»

Детям предлагается по очереди называть, на какое природное явление похоже его сегодняшнее настроение. При этом педагог проговаривает, какие могут быть природные явления, природные объекты (солнце, дождь, ветер, гроза, радуга, ураган). Также педагог начинает игру первым, например: «Сегодня мое настроение похоже на яркое солнышко в голубом небе». После каждого ответа ребенка педагог вместе с другими детьми определяет, какое сегодня настроение у рассказчика.

2. Коллективная работа «Рожицы»



ПРИЛОЖЕНИЕ 21

Занятие «Веселая гусеница»

1. Дидактическая игра «Эмоции»

Педагог берет кубик, на каждой стороне которого расположена схематически изображенная эмоция: злость (гнев), печаль (грусть), радость, страх, сердитость, вина, обида, удивление. Сначала педагог озвучивает все эти эмоции детям и показывает их схематичные изображения на кубике. После предлагает каждому ребенку бросить кубик и назвать эмоцию, которая выпала.

2. Подгрупповая работа «Веселая гусеница»



ПРИЛОЖЕНИЕ 22

Занятие «Мир»

1. Дидактическая игра «Путешествие голубя»

Педагог предлагает придумать рассказ о путешествии голубя по миру. Педагог начинает предложение, а дети по очереди продолжают. Детям необходимо придумать, что чувствуют герои рассказа в той или иной ситуации. Например, «Голубь пролетал над лесом и видел, как медвежата бегали рядом с мамой и папой медведем, они были ...», «Голубь пролетал над озером и видел, как лягушки прыгали с камушка на камушек, они были ...», «Голубь пролетал над городом и видел, как Лена шла со своей мамой за ручку в сторону зоопарка, Лена была...».

2. Рисунок Саши М.



ПРИЛОЖЕНИЕ 23

Рекомендации для родителей

Здравствуйтесь, уважаемые родители. Сегодня я хочу вам рассказать про то, что же такое эмоционально-волевая сфера и каким образом вы можете влиять на неё.

Эмоционально-волевая сфера – это комплекс свойств личности человека, характеризующих его чувства и эмоции. Эмоциональное развитие является стержнем в общем развитии ребёнка. Именно эмоциональность способствует успешному общению ребенка с другими детьми и взрослыми. Она определяет адекватность реакций на любые события в жизни, влияет на адаптацию к новым условиям жизни.

У детей с ЗПР часто наблюдаются сложности при восприятии и понимании эмоций как своих, так и других людей. Им сложно дифференцировать эмоции. Также может быть повышенный уровень агрессии и тревожности или боязливость, робость, неуверенность в себе. У детей с ЗПР отмечается низкая способность к волевому напряжению при реализации какой-либо деятельности. Для того, чтобы помочь своему ребёнку научиться понимать и узнавать эмоции, развивать его волевые способности, вы можете играть с ним в игры, про которые я сейчас вам расскажу.

Во-первых, старайтесь постоянно проговаривать с ребёнком его эмоции и эмоции окружающих. Например, вы идёте с ним по улице, увидели плачущего мальчика с упавшим мороженым, проговорите своему ребёнку «мальчик плачет, ему грустно и обидно, у него упало мороженое, которое он кушал».

Во-вторых, вы можете перед зеркалом вместе с ребёнком проводить мимическую гимнастику с проговариванием эмоции и её отличительных черт.

Например, «злость» — хмурим брови, при этом нижняя часть лица должна быть неподвижна; «удивление» — необходимо высоко поднять брови; «испуг» — широко раскрываем глаза.

После такой гимнастики вы можете поиграть в игру «Угадай эмоцию». В которой вы по очереди с ребёнком показываете какую-то эмоцию, а второй участник её отгадывает.

В-третьих, вы можете поиграть с ребёнком в игру «Я радуюсь/злюсь/удивляюсь/боюсь, когда..». Смысл игры заключается в том, что вы по очереди с ребёнком проговариваете фразу «Я радуюсь, когда..» или «Я злюсь, когда..» и другие. После чего вы дополняете её в своём контексте, например, «Я радуюсь, когда нахожу гусениц», «Я боюсь, когда вижу пауков».

Для развития волевых качеств подойдут любые игры, в которых нужно соблюдать правила. Это может быть и лото, и игры-бродилки.

Таким образом, с помощью предложенных игр и упражнений вы сможете помочь своему ребёнку. Вы научите его понимать и узнавать эмоции свои и окружающих его людей, сможете помочь развить ему волевые способности.