



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Театрализованная деятельность в коррекционной работе по
эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста с
задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

21,89 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

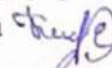
«3» февраля 2024 г.

И.о. директора института

Сибиряк - Сибиркина А.Р.


Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-102-3-1

Киселева Екатерина Юрьевна 

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Васильева Виктория Сергеевна


Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1 Понятие «эмоциональное развитие». Закономерности формирования в онтогенезе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	14
1.3 Проявление нарушений эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	21
Выводы по первой главе.....	26
ГЛАВА 2 ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	28
2.1 Методики изучения особенностей эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	28
2.2 Состояние эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	34
2.3 Коррекционная работа по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе театрализованной деятельности.....	39
Выводы по второй главе.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Современное общество более внимательно смотрит за детьми с особыми образовательными потребностями, в это число входят дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Важным аспектом работы с такими детьми является эмоциональное развитие, которое имеет колоссальное значение для их будущей социализации и успешной адаптации. Федеральный Закон «Об образовании» отмечает необходимость развития эмоциональной сферы, где одним из приоритетных направлений указано обеспечение условий эмоционально-нравственного воспитания детей.

Определение коррекционно-развивающейся направленности во всех образовательных областях, предусмотренных ФГОС дошкольного возраста: «развитие и целенаправленная коррекция недостатков развития эмоционально-волевой и личностной (эмоциональная незрелость, мотивационная неготовность к школе и другое), социально-коммуникативной (нарушение социального интеллект), познавательной (нарушение произвольного внимания и памяти) и двигательной (недоразвитие мелкой моторики, зрительно-двигательной координации и прочее)»[4].

Современное развитие системы образования детей дошкольного возраста характеризуется поиском и разработкой инновационных технологий обучения и воспитания детей. Федеральный государственный образовательный стандарт ставит в приоритет личностный подход к ребенку. Ведущее место занимает художественно-эстетическое развитие в рамках образовательных учреждений и стоит в приоритете. Театральная деятельность широко используется в процессе воспитания и развития детей [17].

Театрализованная деятельность способствует всестороннему развитию детей с задержкой психического развития. «Театр является

традиционным видом искусства: объясняет мир, создает эмоциональные импульсы к различного рода деятельности, выполняет огромную воспитательную роль, способствует формированию качеств, необходимых для жизни в условиях того или иного общества (А. В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.). Театр - один из самых доступных видов искусства для детей, он позволяет решить многие актуальные проблемы современной педагогики и психологии, связанные с: художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности (обучением вербальным и невербальным видам общения); воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи (диалога и монолога); созданием положительного эмоционального настроения, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру» [3].

Театрализованная деятельность является формой общения и взаимодействия с детьми, которая основана на использовании ролевых игр, масок, элементов театра, костюмов, декораций. Такая методика опирается на применение театральных приемов и игровых элементов с целью получения эмпатии, коммуникации, воображения, само регуляции и самовыражения [10].

Анализируя теорию и практику, стало известно, что проблема коррекции и развития эмоциональной сферы детей с ЗПР довольно актуальна и требует детального исследования. В этом исследовании мы рассматриваем пользу театрализованной игры с целью развития и коррекции эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: показать возможности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе театрализованной деятельности.

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

Предмет исследования: особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В пределах работы установлены **следующие задачи:**

1. Провести анализ современных исследований по вопросу особенностей эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

2. Изучить особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

3. Разработать коррекционную работу по эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе театрализованной деятельности.

База исследования: Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Аленушка», города Бакал.

Структура выпускной квалифицированной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Понятие «эмоциональное развитие». Закономерности формирования в онтогенезе

Для детей дошкольного возраста эмоциональное развитие является одним из основополагающих элементов. Ребёнок ещё в самом детстве начинает развивать такие эмоции как радость, грусть, страх и ярость. Со временем они начинают распознавать и выражать свои эмоции. Это является важным элементом к социальной адаптации и полноценной коммуникации. Если ребёнок научится выражать свои эмоции, то это способствует развитию само регуляции и самоконтролю. Как показывает практика, дети, которые свободно контролируют свои эмоции, имеют больше шансов достичь успехов жизни и лучше справляться со стрессом и конфликтами. Самоконтроль эмоций и способен улучшить приспособленность ребёнка к новым ситуациям и проблемам. Абсолютно никакое взаимодействие не может быть эффективным, если участники не могут распознать эмоциональные состояния других людей и правильно управлять своими эмоциями и чувствами [11].

Основополагающее понятие эмоционального развития звучит так: эмоциональное развитие – процесс, при котором основные умения взаимодействия с окружающей средой, умения овладеть своими чувствами и управлять их проявлениями [30].

Сначала можно прийти к такой мысли, что распознавание и передача эмоций – это легко, но это совсем не так. Это сложный процесс, который требует от ребенка наличие определенных знаний и должную степень развития.

Психическое и эмоциональное развитие ребенка неотделимы друг от друга. Доминирующее в раннем возрасте восприятие аффективно

окрашено. Эмоциональное реагирование ребёнка направлено непосредственно на его восприятие. Дети довольно остро переживают приём в кабинете у врача, но через некоторое время успокаиваются и проявляют интерес к окружающей их обстановке. Ребёнок не способен прибывать в огорчении из-за будущих неприятностей, его сложно обрадовать тем, что через несколько дней ему что-то подарят [42].

В основном дети способны переживать от многих факторов и обстоятельств, которые имеют для них какое-либо значение или интерес. Взаимоотношения с окружающими людьми, как правило, в первую очередь это близкие родственники, очень ярко проявляет чувство ласки и несправедливости. Они отвечают добром на добро, гневом на обиду. В процессе взаимодействия ребёнка с другими людьми у него проявляются чувства, которые переносятся на художественные произведения. Многократное прослушивание одной истории не отбивает интерес ребёнка к её персонажам [16]. Чувства ребёнка по этому поводу становятся только сильнее, так как ребёнок словно становится героем этой сказки и воспринимает остальных героев как своих близких и знакомых. Он идентифицирует себя с любимыми персонажами, переживает за героев, которые попали в беду. Более сильное чувство у ребёнка вызывают положительные герои, но также они могут пожалеть и злодея, если тому пришлось уж очень плохо. Зачастую дети, конечно, возмущаются поступкам отрицательных персонажей, они стремятся защитить от них своих любимых героев [23].

«Воспитание чувств» так называется процесс, который со временем, в период дошкольного детства, делает детей более грубыми, более устойчивыми, более разумными. Но как показывает практика, любой человек, который наблюдал за дошкольниками, согласится, что именно чувства придают их поведению неповторимую окраску и выразительность. Искренность, непосредственность и отзывчивость малыша — неопровержимый психологический факт.

Эмоциональное развитие является базовой основой личности. Потребность в организации специальной работы по эмоциональному развитию детей с ОВЗ заключается в том, что у них есть различного рода отклонения в плане эмоционального развития [18].

Воспитание детей с особыми образовательными потребностями, наряду с системой мер, направленных на коррекцию основного нарушения, должно способствовать их полноценному личностному развитию, социализации, разностороннему введению в мир культуры. Несомненно, важное место при этом занимает целенаправленное влияние на развитие эмоциональной сферы детей [35].

«Развитие эмоций относится к базовым основам личности, к её «центральному звену», к первичной структуре, осуществляющей регуляцию поведения и деятельности, ориентацию в окружающем мире. Эмоции, оказывая влияния на все формы активности детей, окрашивают общение, процессы познания и отражения действительности, дают возможность наиболее ярко раскрыться, само реализовать в деятельности. Жизнь детей без эмоций, без эмоциональной окрашенности событий не может быть полноценной». – именно так говорил Выготский Л.С [19].

Зачастую, эмоции характеризуют потребности человека или же предмета, на которые они направлены. Психология эмоций трактует это как психические процессы, которые проходят в форме переживаний и отражают личную значимость и оценку ситуаций человека, внутренних или внешних. Тогда можно сказать, что эмоции и регуляция действий человека связаны. Что же такое эмоции? Как пишет в своём словаре С.И. Ожегов: «Эмоции – это душевное переживание, волнение, чувство (часто сопровождаемое какими-нибудь инстинктивными выразительными движениями). Эмоция гнева, печали, радости» [15]. Среди эмоций можно также выделить такие типы переживаний в эмоциональном плане как аффекты, чувства, эмоции, настроение, эмоциональный стресс.

Аффекты являются более мощным видом эмоциональной реакции. К аффектам обычно относятся эмоциональные вспышки. К ним относятся: ярость, гнев, ужас, бурная радость, отчаяние, глубокое горе. Когда происходят такие эмоциональные вспышки, человек теряет контроль и осознание того, что в данный момент человек является человеком. Такое состояние человека интерпретируется тем, что эмоциональное возбуждение, возникающее в период аффекта, затрагивает двигательные центры коры головного мозга, что в последствии переходит в двигательное возбуждение. Отличительная черта аффектов от эмоций заключается в том, что они носят кратковременный период, а эмоции более длительное состояние, они представляют не только реакции на текущие события, но и на вспоминаемые моменты [36].

К эмоциям как правило нужно относить такие состояния как:

1. Радость – эмоциональное состояние человека, выраженное в положительном ключе. Возможность достаточно полно удовлетворить актуальную потребность человека.

2. Удивление – это эмоциональная реакция на внезапное обстоятельство. Удивление может быть, как положительной эмоцией, так и отрицательной.

3. Страдание – это отрицательная эмоция. Совокупность крайне неприятных, тягостных или мучительных ощущений.

4. Гнев – отрицательное состояние человека. Как правило протекающее в форме аффекта.

5. Отвращение – отрицательная эмоция человека, которая происходит от объекта, с которым происходит кардинальное противоречие с принципами нравственного, идеологического и эстетического принципов.

6. Презрение – отрицательная эмоция, которая возникает в процессе взаимоотношения, порождающих разногласия в жизненных позициях, взглядах.

7. Страх – отрицательная эмоция, которая возникает при появлении опасности, реальной или воображаемой.

8. Стыд – отрицательное состояние, которое возникает от осознания несоответствия помыслов, поступков [8].

Ещё один вид эмоционального состояния – это чувства. Человеческие чувства всегда имеют внешнее проявление, что нельзя сказать об эмоциях человека.

Другая группа эмоциональных состояний – это настроение. Некоторые личности называют это состояние «хроническим», так как оно наиболее длительное. Настроение отражает обобщенную оценку того, как на данный момент складываются обстоятельства. Зачастую настроение зависит от таких факторов как: тонус нервной системы, состояние здоровья человека, возраста, окружающее влияние и другое. Иногда причины настроения не известны самому человеку и людям, которые его окружают. Настроение может красить поведение человека на протяжении длительного времени. Для некоторых личностей определённое настроение может стать чертой характера (оптимист и пессимист) [6].

У дошкольников эмоциональное развитие чаще всего связано с появлением новых интересов и потребностей. В период дошкольного возраста очень интенсивно развиваются нравственные чувства и социальные эмоции. Переживания в эмоциональном плане проложены глубоким внутренним смыслом, который служит основным мотивом деятельности.

Яскобин П.М. отметил, что «в дошкольном возрасте, чувства теряют ситуативность и становятся более глубокими по смысловому содержанию, возникают в ответ на предполагаемые мыслительные обстоятельства» [52]. У ребенка дошкольного возраста начинают формироваться эмоциональные предвосхищения, которые принуждают его переживать по поводу предполагаемых результатов деятельности, предугадывать возможную реакцию людей на его действия.

Исходя из этого, роль эмоций изменяется кардинально. Если, предположим, раньше ребёнок радовался от того, что получил результат, который хотел, то теперь он радуется потому, что может этот результат получить. Если раньше он придерживался нравственным нормам, чтобы получить высший балл, то сейчас он выполняет её, предвидя, как окружающие люди положительно отзовутся о его поступке. Поэтапно ребёнок начинает предвидеть не только эмоциональные результаты своей деятельности, но и эмоциональные. Предполагая то, как обрадуется мама его подарку, он отказывается от интересующей его игры. «Именно в дошкольном возрасте ребенок осваивает высшие формы экспрессии - выражение чувств, с помощью интонации, мимики, пантомимики, что помогает ему понять переживания другого человека, «открыть» их для себя» [43].

Эмоциональное развитие у детей формируется по определенным закономерностям, которые можно организовать в следующем порядке:

1. Интенсивность эмоциональных реакций: с появления на свет и до возраста двух лет ребёнок проявляет эмоциональную интенсивность на высоком уровне, выражаемую в сильных отрицательных и положительных реакциях на окружающий его мир.

2. Эмоциональная связь с близкими родственниками: в первые месяцы своей жизни у детей формируется эмоциональная связь с родителями и родственниками, которые находятся рядом с ним. Именно такую связь называют «эмоциональной эмоциональностью». Такая связь основывается на доверии, обеспечивая эмоциональную безопасность. Это основа для дальнейшего эмоционального развития ребенка.

3. Развитие эмоциональной регуляции: в период возраста детей с двух до четырех лет дети начинают учиться регулировать свои эмоции, причём довольно активно. Они учатся понимать свои чувства, определять эмоции, используют стратегии для управления ими (например, дыхательные упражнения, отвлечение внимания).

4. Развитие эмпатии: примерно в три-четыре года дети начинают понимать эмоциональные состояния других людей. Они не проявляют желание испытывать ими неприятные чувства. Этот этап довольно важный в период формирования социальных навыков и умений [22].

В период раннего детства в основном ребенок получает эмоции от взрослых, то в период дошкольного возраста данная роль отводится самому ребенку. Поэтапно дошкольнику становятся доступны нравственные чувства. Если дошкольники младшего возраста дают оценку какого-либо поступка с точки зрения его непосредственного значения для окружающих («Маленьких обижать нельзя, а то они могут упасть»), то дошкольники старшего возраста – обобщенную («Маленьких обижать нельзя, так как они слабее. Им нужно помогать, мы же старшие»). В таком возрасте оценка нравственных поступков из внешних требований становятся собственными оценками ребенка [32].

«Мощным фактором развития гуманных чувств является и театрализованная игра. Ролевые действия и взаимоотношения помогают дошкольнику понять другого, учесть его положение, настроение, желание. Когда дети переходят от простого воссоздания действий и внешнего характера взаимоотношений к передаче их эмоционально-выразительного содержания, они учатся разделять переживания других» [52].

Наиболее яркие эмоции дети получают, сравнивая себя с литературными героями, словно проживая вместе с ними все приключения и ситуации. Любовь и сострадание к любимому герою побуждает ребёнка к совершению нравственных поступков. Соблюдая нравственные нормы, дети проявляют чувство долга к тем, кому адресована их симпатия [44].

Увеличение сложности эмоциональных реакций несомненно связано с возрастом. Дети проявляют новые эмоции такие как стыд, гордость, сожаление и другие.

Другим составляющим является, развитие самосознание. В период с четырех до шести лет у детей начинают развиваться сознательные мотивы

своих собственных эмоций и осознание себя как личности. Они осознают, что эмоции могут меняться в зависимости от ситуации и действий.

В возрасте с шести до двенадцати начинается развитие межличностной эмоциональной компетентности. Они осознают, что их эмоции влияют на отношение с другими людьми и учатся выстраивать здоровые эмоциональные взаимоотношения [32].

Это общепризнанные и базирующиеся на научных исследованиях в области психологии закономерности формирования эмоционального развития детей. Они помогают понять, как дети эмоционально развиваются от рождения до юношеского возраста и помогают поддерживать их в этом процессе.

Смотря с одной стороны, эмоциональное развитие обусловлено появлением новых мотивов и их соподчинением, а с другой стороны – предвосхищение в эмоциональном плане обеспечивает это соподчинение. Изменчивость в эмоциональном развитии у дошкольников связана как с мотивационной сферой личности, так и с познавательной функцией. Появление речи делает эмоциональные процессы наиболее интеллектуализированными, осознанными. Онтогенез человека в возрастной психологии разделяют на сензитивные периоды, где каждый способствует появлению особых психических новообразований. Если новообразования отсутствуют в соответствующее время, вероятно, оно может и вовсе не появиться [50]. Именно поэтому воспитательное воздействие на определенных гранях у личности должно быть своевременным. В противном случае оно будет не эффективным. Сензитивные периоды объединяются в стадии. Эти стадии существуют объективно, они отделяются друг от друга возрастными кризисами (1-го, 3-го, 7-го годов жизни, подросткового возраста) [14].

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

Такое понятие как «задержка психического развития» по отношению к детям употребляется со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. У таких детей отсутствуют специфические нарушения слуха, опорно-двигательного аппарата, зрения, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. В это же время, у большего количества из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, незрелость сложных форм поведения, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств.

Основываясь на исследования Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, то патогенетической основой таких симптомов является перенесенной ребенком органическое поражение ребёнком центральной нервной системы (ЦНС) и её резидуальноорганической недостаточности. Задержка психического развития может быть обусловлена функциональной незрелостью центральной нервной системой. Задержки в развитии бывают вызваны различными причинами: легкими родовыми травмами, слабым поражением внутриутробным поражением ЦНС, недоношенностью ребенка, близнецовостью, инфекционными и хроническими соматическими заболеваниями [26,28,5].

Этиология задержки психического развития связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. В первую очередь, с социальной деривацией и влиянием длительных ситуаций, связанных с психологическими травмами. Данные нейрофизиологических исследований (Дробинская А.О., Фишман М.Н.) свидетельствуют, «что у большинства 6-8-летних детей, испытывающих

трудности в обучении, развитие мозговых структур и связей между ними отстает от возрастной нормы. Недоразвитие познавательной деятельности может быть обусловлено недостаточностью некоторых мозговых структур, в первую очередь, лобных и теменных отделов коры головного мозга. Названные авторы выделяют четыре клинко- психологических синдрома, которые определяют недостатки познавательной деятельности и обуславливают трудности в обучении» [12].

Эмоционально-личностную незрелость ребенка обуславливает синдром психического инфантилизма, который оказывается на ранней ступени эмоционально-волевой сферы. В свою очередь это связывается с замедлением созревания лобно-диэнцефальных систем мозга. Ряд случаев с наиболее легкими формами психической незрелости клиницисты связывают с вторичной инфантилизацией, которые проявляются при неправильном воспитании ребенка в семье. При любом исходе, инфантилизм становится причиной школьной дезадаптации и неуспеваемости [48].

«Симптомы цереброастенического синдрома характеризуются низкой степенью выраженности устойчивости нервных систем к нагрузке на физическую и ментальную нагрузку. Симптомы цереброастенических расстройств могут быть различными нарушение мозговой активности, более всего, при гипертензии и гипотензии. Гидроцефалический синдром повышенного давления внутри черепа. У них есть такие дети увеличили размер головы и выпуклый лоб, на лбу и виски выражен рисунок сосудистой ткани (венозная сеть). Такие дети имеют моторную неловкость и нарушения мелкого моторика. Неустойчивый эмоциональный тон, характерно резкое изменение настроения, плачевность, неустойчивость эмоционального тонуса, склонность к апатии. Наиболее характерны для этих детей повышенная утомляемость и истощаемость, что проявляется в расстройствах внимания, слабости произвольной регуляции деятельности» [8].

В специализированных дошкольных группах и классах нередко возникают проблемы. Малыши с гипердинамическими синдромами поступают с гипердинамическими синдромами, при которых отмечается выраженность гипердинамических синдромов. Общие двигательные расстройства, повышение возбудимости, повышение возбудимости. Функция внимания серьезно нарушается, нарушается способность к целенаправленному действию и произвольному регулированию поведения. Такие ребята плохо выполняют требования дисциплины, им проблемно находят общий язык со своими сверстниками. В основе нарушений формирования познавательной деятельности малыша нередко находится психоорганическая патология, в которой помимо явления церебрального поражения наблюдаются и признаки ранней органической патологии головного мозга [7].

Малыши с психоорганическими синдромами страдают от мелкой моторики и зрительной координации, что мешает освоению навыков самообслуживания и продуктивной работы в рисовании, лепке, письме. Дети, страдающие психоорганическими синдромами, обычно отстают в развитии речевого развития. Для сферы психического развития детей, имеющих ЗПР, типично сочетать парциальную частичную недостаточность высшей психической функции с сохранными. Одним детям преобладают эмоциональные и личностные недостатки, страдают произвольные регуляции деятельности, другим - рабочая способность, третьим - более выраженные недостатки внимание, память, мышление [23].

Трудность формирования коррекционного и педагогического процесса в специальных учебных заведениях возникает из-за сложного, полиморфного нарушения и осложнения различных аспектов развития психических и физиологических процессов. Как много различных причин, которые обуславливают ЗПР, так много различных и его проявлений.

Есть несколько категорий задержек развития психики. Первая клиническая классификация предложена Т.А. Власовой и М.С. Певзнер. В данной классификации рассматриваются два варианта ЗПР [5].

В первом случае нарушение проявляется в эмоциональном и личностном незрелости из-за психического или психического инфантилизма. Вторым вариантом представляет собой нарушения в познавательной деятельности из-за стойкого церебрального астения. Интересная классификация Ковалева В.В. Она выделяет три типа ЗПР, которые обусловлены влиянием биофакторов [24]:

- задержка динамического характера в состояниях психического инфантилизма;

- задержки энцефалопатии в случае негрубого органического поражения ЦНС;

- ЗПР вторичный при дефектах сенсорного зрения при ранних нарушениях зрения и слуха.

Многообразие проявлений психического характера, которые встречаются у детей, имеющих ЗПР, обусловлено локализацией, глубиной и уровнем повреждений, незрелостью структур мозга. Разнообразие вторичных наслоений еще больше усиливает внутригрупповое различие. При ЗПР можно отметить различные варианты этиопатогенеза, в которых основными причинами могут служить:

- низкие темпы психической деятельности корковой незрелости;
- недостаток внимания, гиперактивность подкорковых структур;
- вегетативное ослабление на фоне ослабления соматической системы вследствие незрелости и ослабления самой вегетативной системы;

- энергетическое истощение нервной ткани на фоне стрессов и т.д.

Особенностью для детей с ДПР является мозаичное нарушение ЦНС, в результате чего возникает парциальная недостаточность различных функций психики. Вторичное наслоение еще сильнее усиливает внутригрупповое различие [23].

В соответствии с классификацией К.С. Лебединской, различают четыре основных варианта ЗПР. «Задержка психического развития конституционального происхождения (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоционально-личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» «мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Снижена мотивация в интеллектуальной деятельности, отмечается недостаточность произвольной регуляции поведения и деятельности. Задержка психического развития соматогенного генеза у детей с хроническими соматическими заболеваниями. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении. Наиболее выраженным симптомом является повышенная утомляемость и истощаемость, низкая работоспособность» [26].

Задержка психогенного развития. В связи с ранним органическим поражением ЦНС, в особенности при длительном влиянии психотравмирующего фактора, могут наблюдаться стойкие изменения в нервной и психической сфере ребёнка. Это влечет за собой невротические и невротические нарушения, патологическое развитие человека. На первом плане – нарушения эмоциональной и волевой сферы, ухудшение работоспособности, отсутствие произвольного регулирования. Дети не способны к длительным интеллектуальным усилиям, страдает поведенческая сфера [18].

Задержка генеза церебрального и органического происхождения. Этот тип ЗПР, который характеризуется первичным нарушением познавательной активности, представляет собой самую тяжелую и стойкую форму, в которой совпадают черты бесплодия и различные степени повреждения ряда функций психики. Для этой категории детей, прежде всего, требуется комплексная медико-психологическая и

педагогическая помощь в условиях компенсирующей группы. Эта форма ЗПР по сути нередко выражается в пограничном состоянии с психической отсталостью, которое требует комплексной экспертизы и психологической коррективы [2].

«В зависимости от соотношения явлений эмоционально-личностной незрелости и выраженной недостаточности познавательной деятельности внутри этого варианта выделяются две группы детей». Именно так говорила Марковская И.Ф.

Оба случая страдают от функций регуляции психических процессов: в первом случае больше страдает зона контроля, в втором случае - зона контроля, а в втором – зона программирования, и это обусловлено низким уровнем освоения детьми любых видов деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, речевой) [28].

Таким образом, задержка психического развития характеризуется замедленным темпом формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах, незрелостью мыслительных процессов, недостаточностью целенаправленности интеллектуальной деятельности, ее быстрой истощаемостью, преобладанием игровых интересов, ограниченностью представлений об окружающем мире, чрезвычайно низкими уровнями общей осведомленности, социальной и коммуникативной компетентности.

Можно выделить четыре основные группы детей с ЗПР (И.И.Мамайчук), что важно для построения адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) [29]:

1. Дети с относительно сформированными психическими процессами, однако сниженной познавательная активность. Наиболее часто в данной группе. Встречаются дети с ЗПР из-за психофизической инфантилизации, а также дети с ЗПР соматогенными и психогенетическими формами.

2. Дети, которые неравномерно проявляют познавательную активность и продуктивность. Эта группа представляет собой дети с легкими формами ЗПР в церебральном органе, с выражением ЗПР в соматогенном роде и осложненными формами психофизической инфантилизации.

3. Дети с выражением интеллектуальной активности, но с достаточным познавательным потенциалом. В этой группе участвуют дети с детьми.

ЗПР - церебральный органический генез, в котором наблюдается выраженный дефицит отдельных функций психической памяти и внимания, симптомы праксисы.

4. Дети, характерные для сочетания низких уровней интеллектуальной активности и слабых познавательных активностей. Эта группа включает детей с тяжелыми формами ЗПР в церебральном органическом генезе, которые обнаруживают первоначальную дефицитность развития всех функций психики: внимание, память, гнозис, праксис и другие, и неудовлетворенность программированием, регуляцией и контролем [28].

Все указанные особенности приводят к низкому уровню овладения детьми с ЗПР всем видом детской деятельности - предметно-математической, коммуникационной, игры, продуктивных, познавательных, речевых. Дети не склонны к устойчивому интересу, деятельность их недостаточно целесообразная, поведение интуитивное. Качественное разнообразие присуще эмоционально-волевой сфере и поведению.

Поэтому ЗПР является сложным полиморфным нарушением, в результате которого страдают различные компоненты физической и психической сфер.

1.3 Проявление нарушений эмоционального развития у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В период дошкольного возраста у детей более явно наблюдаются задержки психического развития и могут проявляться в следующем: недостаточная познавательная активность, зачастую в сочетании с быстрой истощаемостью и утомляемостью. Такие явления могут значительно замедлять эффективность обучаемости ребенка. Дети с задержкой психического развития отличаются пониженной умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности. Это можно заметить в психомоторных функциях, недостаточности общей и мелкой моторики, отсутствие чувства ритма, нарушение координации. Когда отстают в развитии двигательные навыки от возрастных возможностей ребенка, страдают такие качества как быстрота, ловкость, точность, сила движения [37].

Недостаточность психомоторики проявляется в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, самопроизвольной регуляции движений, недостаточности моторной памяти, пространственная организация движений. Недостаток объема, общности, предметности, целостности в восприятии, негативно влияет на формирование зрительной и пространственной функций, а также проявляется в продуктивных видах деятельности, например, рисования и проектирования [11]. Наиболее низкая способность с нормально развивающимися детьми того же возраста в приёме и переработке перцептивной информации, наиболее характерная для детей с задержкой психического развития центрально-органического генеза.

При воспринимаемости объекта дети с ЗПР выделяют меньшие признаки, чем их здоровые сверстники. Многосторонность объекта, в непривычном ракурсе, такие дети могут не узнать. Они с трудностью выделяют объект из фона, многие стороны воспринимаются искаженно.

Наиболее наглядно такое восприятие описывает И.И. Мамайчук «удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов» [29].

Дети с другими формами ЗПР недоразвития сенсорно-перцептивных функций не обнаруживаются. В отличие от их сверстников без отклонений у них наблюдаются эмоционально волевые недостатки, низкая познавательная активность, незрелость мыслительных операций. Дети с ЗПР ощущают трудности, когда выделяют общие признаки в группе предметов. У них отсутствует абстрагирование от несущественных признаков. Неспособность переключиться с одного признака на другой. На продуктивность наглядно-образного мышления и проявление трудностей в формировании словесно-логического мышления указывает незрелость мыслительных операций. Дети испытывают трудности при установке причинно-следственных связей. В нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны выстроить легкие умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне логического мышления [38].

Темп формирующиеся задержкой мнестической деятельности, низкий уровень продуктивности и запоминания, в основном на уровне словесно-логической памяти, отрицательно показывают себя при усвоении информации. Недостатками свойств внимания являются невнимательность, трудности распределения внимания и концентрации. Само регуляция задерживается, что сказывается на усвояемости ребенка при освоении образовательной программы. Когда дети с ЗПР поступают в школу, не достигнув необходимого уровня психологической готовности из-за незрелости мыслительного оперирования информации и снижения характеристик деятельности, как познавательная активность, контроль и само регуляции и целенаправленность [45].

У детей 5-6 лет с ЗПР эмоциональная сфера подчиняется общим законам психического развития, которые имеют место в раннем онтогенезе. Но сфера социальных эмоций при стихийном формировании не соответствует возрастным возможностям.

Недоразвитость эмоционально волевой сферы и коммуникации отрицательно сказывается на поведении и взаимодействии дошкольников с ЗПР. Такие дети не всегда соблюдают субординацию, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно или отказываются от контакта или сотрудничества. Они трудно подчиняются правилам поведения, сложно завязывают дружеские отношения со сверстниками. Переход от форм общения задерживается и является более сложным. Задерживаются в развитии и своеобразие игровой деятельности. Плохо развиты такие компоненты игровой деятельности как игровая мотивация, формирование игрового замысла, бедность сюжетных игр, неустойчивая ролевое поведение, соскальзывание на стереотипность действия в игровой деятельности [15]. Содержательность игры бедная из-за недостаточного количества знаний и представлений об окружающем мире. Игра не представляется совместной деятельностью, дети ЗПР не умеют строить коллективную игру, и почти не используют ролевую речь. Они практически не используют предметы заместители, не проявляют творчество, чаще подчиняет подвижные игры, свойственные младшему возрасту, при этом не соблюдают правила. Отсутствует полноценная игровая деятельность из-за затруднений формирования внутреннего плана действий, самопроизвольная регуляция поведения, то есть своевременно не складывается предпосылки для перехода более сложной учебной деятельности [50].

Системный характер носит недоразвитость речи и проявляется, как правило, в задержке формирования фраз, ограниченности словарного запаса, в аргументации, в неправильном произношении, в затруднениях построении связных высказываний. В семантической стороне недостатки

проявляются в трудностях понимания значения слов, логико-грамматических конструкций, скрытого смысла текста.

Особенности речевого развития детей с ЗПР обусловлены своеобразием их познавательной деятельности и проявляются в следующем:

- отставание в овладении речью как средством общения и всеми компонентами языка;
- низкая речевая активность;
- бедность, не дифференцированность словаря;
- выраженные недостатки грамматического строя речи: словообразования, словоизменения, синтаксической системы языка;
- слабость словесной регуляции действий, трудности вербализации и словесного отчета;
- неполноценность развернутых речевых высказываний;
- недостаточный уровень ориентировки в языковой действительности, трудности осознания звуко-слогового строения слова, состава предложения;
- недостатки устной речи и несформированность функционального базиса письменной речи обуславливают особые проблемы при овладении грамотой [40].

Неполное созревание функционального состояния центральной нервной системы (слабый процесс торможения и возбуждения, сложности в условиях образовательных связей, отставания формирования систем межанализаторных связей) составляют слабый запас конкретных знаний, слабый процесс обобщения знаний, скудный словарь понятий. Детям с задержкой психического развития часто сложно дается анализ и синтез ситуации. Им требуется большее количество времени для приема и переработки информации, формирования антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и

чужих, особенно ярко проявляется, когда требуется выявить причинно-следственной связи для построения программы событий. Замечается более малая предрасположенность таких детей к включению в свой опыт социокультурных образцов поведения, тенденции избегание общения с сложными специализированным формам поведения. Более ярко задержка психического развития проявляется в старшем дошкольном возрасте [21].

У детей с психическим инфантилизмом, психогенной и соматогенной формами ЗПР наблюдаются выраженные нарушения поведения, которые проявляются в повышенной аффектации, в снижении навыков самоконтроля, в наличии патохарактерологических реакций. Однако такие поведенческие особенности могут наблюдаться и у детей с ЗПР церебрально-органического генеза, хотя при этом варианте ЗПР у детей на первый план выступает недоразвитие познавательных процессов и речи [51].

Дошкольники с ЗПР, особенно к дошкольному возрасту, значительно характерно неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности.

К тому же, группы компенсирующие направленности для детей с задержкой психического развития, также посещающие дети с педагогической запущенностью, которых нет отклонения со стороны центральной нервной системы достаточно развиты способность к познанию, но возрастной потенциал психического развития нереализованных запас знаний и представление об окружающем мире. Все эти недостатки и особенности познавательной деятельности и речи эмоционально волевой сферы обуславливает слабость функционального базиса. Который в свою очередь направлена коммуникацию, регуляцию, результативность, познавательность, личностные компоненты[26]. Именно на этом основывается универсальные учебные действия в соответствии с ФГОС начального общего образования.

Одно из главных задач является формирование функционального базиса для достижения целевых ориентиров для школьного образования не формирования полной готовности к школьному обучению. Немаловажно умение определять характер и степень перечисленных нарушений, которые препятствуют достижению целевых ориентиров дошкольного образования заложенных в ФГОСДО [49].

Эмоциональные нарушения развития детей старшего дошкольного возраста ЗПР является довольно таки серьезной проблемой, требующие особо внимания и поддержки. Немаловажно проводить диагностику и раннюю коррекцию с такими детьми, чтобы направить их навыки на распознавание и выражения эмоций, контролем эмоциональной возбудимости и установление эмоциональных связей. Всё это позволит им улучшить адаптацию и получить полноценно эмоциональное развитие [29].

Эмоциональное развитие включает игровые творческие активности, тренировку социальных навыков, развития эмпатии и самооценки. Создание поддержка безопасной среды, где дети могут выражать свои эмоции учиться справляться с ними.

Выводы по первой главе

У детей с задержкой психического развития могут наблюдаться эмоционально-волевые нарушения, которые проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Дети не умеют осознавать свои и чужие эмоции. Это приводит к тому, что ребенок не дифференцирует сходные эмоции, затрудняется в осознании и выражении как своего, так и чужого эмоционального состояния. Наиболее страдает понимание эмоций героев художественных произведений.

В целом наблюдается незрелость социальных эмоций и примитивность эмоционального реагирования.

В дошкольном возрасте у детей формируются представления об основных эмоциях, развиваются социальные и нравственные эмоции и чувства, умения выражать свое эмоциональное состояние посредством речи и невербальных средств, умение понимать эмоции и чувства других людей. У детей старшего дошкольного возраста углубляются представления о базовых эмоциях и чувствах, социальных и нравственных эмоциях, формируются умения регулировать свое эмоциональное состояние, учитывать эмоции других людей в процессе общения и совместной деятельности.

У большинства детей преобладают отрицательные эмоции, большая склонность к стрессам, чаще причиной является сознание своей неполноценности. Для коррекции эмоциональной сферы в дошкольном возрасте целесообразно использовать театрализованные игры, так как в дошкольном возрасте ребенок открыт и впечатлителен.

Театрализованная деятельность успешно используется для развития эмоциональной сферы, так как для театрализованной работы характерны произвольная и произвольная эмоциональная экспрессия, и эмоциональные действия, которые выражаются в мимике (выразительные движения лица), пантомимике (выразительные движения тела), а также в «вокальной мимике» (интонации, тембре, дикции, ритме голоса).

ГЛАВА 2 ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Методики изучения особенностей эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

На основе анализа литературных источников был проведен констатирующий эксперимент. Базой для констатирующего эксперимента стала образовательная организация: Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детский сад «Аленушка», города Бакал.

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с задержкой психического развития в количестве 10 человек.

Цель констатирующего эксперимента: изучение особенностей эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Эмоциональное развитие является важной частью дошкольного периода, потому что, если участники не могут идентифицировать эмоциональное состояние других, а также управлять и понимать свои эмоции, любое взаимодействие, общение будет неэффективным. Эмоции помогают детям адаптироваться к конкретным ситуациям.

Эмоции ребенка - это «сообщение», которое передает его состояние окружающим взрослым. Исследования в области эмоций у дошкольников осложняются возрастными особенностями детей. Недостаточный уровень жизненного опыта, усталость, отвлечение от некоторых нравственных категорий.

Для определения уровня эмоционального состояния дошкольников нами были выделены следующие критерии:

1. Распознавание простых и сложных эмоций.
2. Понимание эмоций другого человека.
3. Умение выражать эмоции.

Данные критерии представлены в таблице 1.

Таблица 1 Диагностический инструментарий для определения уровня эмоционального состояния детей

Критерии	Показатели	Диагностический материал
Распознавать простых и сложных эмоций	Определение эмоционального состояния, умение его различать	Методика «Мимический тест» (К.Э. Изард)
Понимание эмоций другого человека	Выявить умение понимать эмоциональные состояния других людей по выражению лица, позе, жестам и способам их выражать	Методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (авторы: Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)
умение выражать эмоции	Умение изображать эмоциональное состояние адекватно ситуации	Методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А.Д. Кошелева)

Как основные показатели выбранных методик наиболее полностью характеризуются особенностями развития эмоциональной сферы и наличием негативных эмоций. Подходят для проведения диагностического психолого-педагогического обследования детей старшего дошкольного возраста.

Для проведения констатирующего эксперимента нами были выбраны следующие методики: методика «мимический тест» (К.Э. Изард), методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (авторы: Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А.Д. Кошелева).

Для выявления первого критерия была взята методика К.Э. Изарда «Мимический тест».

Цель: выявление уровня знаний детей об эмоциях и способах их выражения.

Материал: 12 схематических карточек с изображением лиц, выражающих определенные эмоции.

Инструкция. Данная диагностика проводилась нами индивидуально с каждым ребенком. В ходе исследования ребенку предлагалось: «Посмотри на изображение лица и определи, какое чувство каждое из них выражает». Ребенку необходимо было определить, какая эмоция изображена на карточке.

При обработке результатов мы учитывали количество правильных ответов детей. Соответственно правильные ответы были такие:

1 – нейтральное, 2 – радость, 3 – сомнение, 4-плачет, 5-злость, 6-гнев, 7-грусть, 8-удивление, 9-страх, 10-усталость.

Стимулирующий материал к методике представлен в приложении 1.

Мы оценили результаты данной диагностики на основе положений зонального характера выражения эмоции и «смысловых полей» категорий, которые обозначают эмоции:

1. Низкий уровень (2-4 баллов) – неправильный ответ, название не входит в смысловое поле данной эмоции.

2. Средний уровень (5-7 баллов) – правильный ответ, но не дифференцирующий данную эмоцию по степени выраженности.

3. Высокий уровень (8-10 баллов) – ответ правильный, точный, полный, аргументированный, составляющий смысловое поле данной эмоции.

Для выявления второго критерия, по умению понимать эмоции других людей, была взята методика авторов Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина, «методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке».

Цель: определение уровня понимания эмоций и эмоционального состояния других людей и своего собственного.

Материал: фотографии с изображением детей и взрослых, картинки из журналов, на которых ярко выражены эмоциональные состояния, а также сюжетные картинки и графическое изображение эмоций. С помощью них демонстрируется основная эмоция: радость, грусть, удивление, страх, гнев.

Процедура проведения: проводится индивидуально. Возрастной диапазон применения: дети 5–6 лет.

Обработка результатов: подсчитывают число верных ответов отдельно по каждой серии и по каждой картинке. Выясняется, есть ли детям возможность понять эмоциональное состояние взрослого и сверстника, на каких признаках они ориентируются, кто лучше понимает: взрослый или сверстник.

Ход проведения: ребёнку предлагается рассмотреть фотографии и картинки с изображением детей и взрослых, затем задаются вопросы: «Кто на картинке изображён? Что он творит? Как он чувствует себя? Как вы об этом догадались? Опишите картинку». Стимулирующий материал к методикам представлен в приложении 1.

Обработка результатов:

1. Высокий уровень (3 балла)-понимает эмоции другого человека, показывает все названные взрослым эмоции, с радостью принимает задание и выполняет его. Эмоциональное состояние ребенка хорошее, эмоции выражены сильно, эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции.

2. Средний уровень (2 балла)- ребёнок может дать самостоятельное определение некоторых эмоциональных состояний людей, которые изображены на картинке, нуждается в оказании педагогической содержательной помощи.

3. Низкий уровень (1 балл)- ребёнок может определить ограниченное количество эмоциональных состояний даже при оказании ему педагогам разносторонней помощи.

Для выявления третьего критерия была взята диагностическая методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А.Д. Кошелева).

Цель – выявить уровень сформированности умения изображать эмоциональное состояние другого человека адекватно ситуации.

Проведение исследования: Воспитатель предлагает ребятам проиграть некоторые знакомые и понятные ситуации из детской жизни.

1. Мама заболела, а дочка привела маленького, плачущего и капризничающего брата.

2. Обедая, мальчик случайно разлил суп, над ним смеются все дети, мальчик испугался, а воспитатель строго сказал, что нужно соблюдать аккуратность и смеяться не над чем.

3. Мальчик испытывает радость, потому что рисунок его друга - самый лучший в группе.

4. Ребята отказали девочке в приеме в игру. Девочка стоит в углу комнаты, с низко опущенной головой, сдерживает слезы.

Особое внимание акцентируется на следующем:

– в первой ситуации педагог просит ребенка показать, что у мамы печальное лицо, потому что ей больно и как выглядит капризный плачущий мальчик;

– во второй ситуации ребёнку предлагается изобразить лицо педагога, строго разговаривающего с детьми, испуганное лицо мальчика;

– в третьей ситуации ребёнок должен продемонстрировать эмоцию неподдельной радости за своего сверстника;

– в четвертой ситуации ребёнку предлагается показать, как выглядит лицо обиженной девочки. При недостаточно выразительном или неправильном изображении эмоции персонажей, педагог повторно описывает ситуации и рассказывает о чувствах каждого из персонажей.

Критерии оценивания:

1. Высокий уровень (3 балла) – ребёнок способен к самостоятельному изображению эмоционального состояния, адекватному описанной ситуации, не прибегая к помощи взрослого, с использованием различных экспрессивно мимических средств общения.

2. Средний уровень (2 балла) – ребёнок способен к изображению эмоционального состояния, адекватного описанной ситуации только после того, как взрослый объяснил эмоциональное состояние героев, может ограничено использовать ряд экспрессивно-мимических средств общения.

3. Низкий уровень (1 балл) – ребёнок испытывает затруднения при изображении эмоционального состояния даже после оказания педагогической помощи, попытки изображения характеризуются резко ограниченным набором экспрессивно-мимических средств общения.

В результате исследования выделено три уровня развития эмоциональной сферы у детей 5-6 лет с ЗПР:

1. Высокий уровень – дети могут дать самостоятельное определение эмоциональных состояний сверстников и взрослых в соответствии с изображённой на картинке ситуацией, идентифицировать эмоции, характеризуются яркостью и выразительностью эмоционального реагирования, разнообразием и оригинальностью эмоциональной экспрессии, позволяющей передать тонкие нюансы различных состояний с использованием всех средств эмоциональной выразительности: мимики, пантомимики, жестов, речи.

2. Средний уровень – дети испытывают затруднения при описании эмоциональных состояний, идентификации эмоций, нуждаются в содержательной предметно-действенной помощи педагога, в качестве преобладающего признака, обеспечивающего понимание и вербализацию эмоций, является мимика, крайне редко используют жесты и позы, как самостоятельный опознавательный признак эмоционального состояния. При показе определенного эмоционального состояния не отличаются разнообразием и оригинальностью моторного оформления эмоциональной

экспрессии. Им присущ стереотипный характер эмоциональной экспрессии.

3. Низкий уровень – у детей преобладают неадекватные выборы и словесное обозначение эмоций, дети испытывают трудности в вербализации большинства эмоций. У детей невыразительная и бедная палитра экспрессивно-мимических средств общения, они слабо понимают эмоциональное состояние другого человека, не умеют сопереживать ему, не знают, как выразить определенную эмоцию посредством мимики и пантомимики. Дети не могут экспрессивно оформить игровые действия, 38 отличаются примитивностью и скованностью в движениях, характеризуются примитивным и однотипным характером эмоциональных реакций.

2.2 Состояние эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Исследование детей старшего дошкольного возраста по методике «Мимический тест» (К.Э. Изард) позволило определить умение детей различать эмоциональные состояния изображенных на картинках и умение их различать. (Результаты диагностики умения определять эмоциональные состояния людей по каждому обследуемому представлены в приложении 2, таблица 1).

Анализ результатов данной диагностической методики показал, что на данном этапе исследования у 40% (4 человека) имеется низкий уровень знания об эмоциях. Так, Алёне и Вадиму с большим трудом удалось выполнить задания, дети не смогли назвать эмоции и что они выражают. Даже перепутали эмоции и эмоцию «огорчения» назвали «усталостью».

Средний уровень у 30% (3 детей), дети выполнили задания, допускали ошибки при различии эмоций, изображенных на картинке, Рита А., Леша С., Мансур С, Аня Г., назвали правильно все эмоции, но их

ответы были не аргументированы. Они затруднялись ответить, какое чувство выражает эмоция.

Высокий уровень, также составил 30% (3 человека), дети с огромным желанием выполняли задания, правильно справились с поставленной задачей. Они рассказали, что каждая эмоция выражает, и даже показали, как проявляется определенная эмоция. Саша А. отвечал правильно. Ответы этого мальчика были точные и аргументированные. Он рассказал свою историю, как он проявлял радость, когда они с папой подарили подарок маме на День Рождения.

Наглядно, результаты диагностики уровня знаний детей об эмоциях представлены нами на рисунке 1.



Рисунок 1 – результаты диагностики знания детей об эмоциях

Таким образом, результат данной методики показывает, что 4 ребенка испытывают трудности в распознавании графических изображений состояний эмоции.

Методика второго критерия, по различение эмоционального состояния людей, изображенных на картинке (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), показала следующие результаты:

Первый этап выявил, что 2 детей (20%) безошибочно назвали все эмоции и показали высокий уровень, у 5 детей (50%) развитие эмоциональной сферы находится на среднем уровне, они затруднялись в определении таких эмоций, как удивление и спокойствие, 3 ребёнка (30%)

находятся на низком, они смогли определить только эмоцию радости беспокойства (Результаты диагностики умения определять эмоциональные состояния людей по каждому обследуемому представлены в приложении 2, таблица 2).

Наглядно результаты проведения диагностики представлены в диаграмме (рисунок 2).

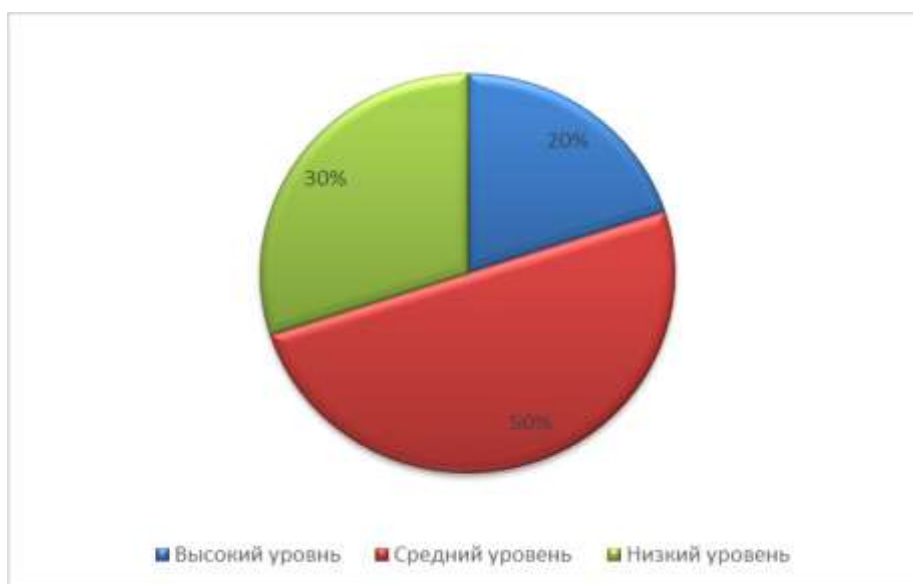


Рисунок 2-Уровень понимания эмоции по методике Г.А.Урунтаева, Ю.А. Афонькина

Таким образом, результаты данной методики показывают, что на данном этапе исследования у детей преобладает средний уровень (и составляет 50%) умения распознавать различные эмоции по выражению лица.

Методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А.Д. Кошелева) помогла нам изучить в ходе нашего исследования третий компонент, об умения детей выражать эмоции. Показателем данного компонента было умение выражать разные эмоциональные состояния (подробные данные представлены в приложении 2, таблица 3).

Анализ результатов в ходе данной методики показал, что высокий уровень умения выражать эмоции выявлен у 30% (3 человека). Так Настя

А., Даша З., Лёша С., проявляли яркие, адекватные эмоциональные реакции. Эмоции сопровождали мимикой и жестиком.

Средний уровень умения выразить эмоции в контрольной группе показали 30% (3 человек). Дети среднего уровня Мансур С., Саша А., Рита А., испытывали трудности при демонстрации эмоциональных состояний.

Низкий уровень умения детей выразить эмоции выявлен у 40% (4 человека). Дети экспериментальной группы Алёна В., Кира З., не справились с заданием. Эмоциональные реакции у этих детей отсутствуют. Количественные результаты диагностики умения детей выразить эмоции мы представили на рисунке 3.

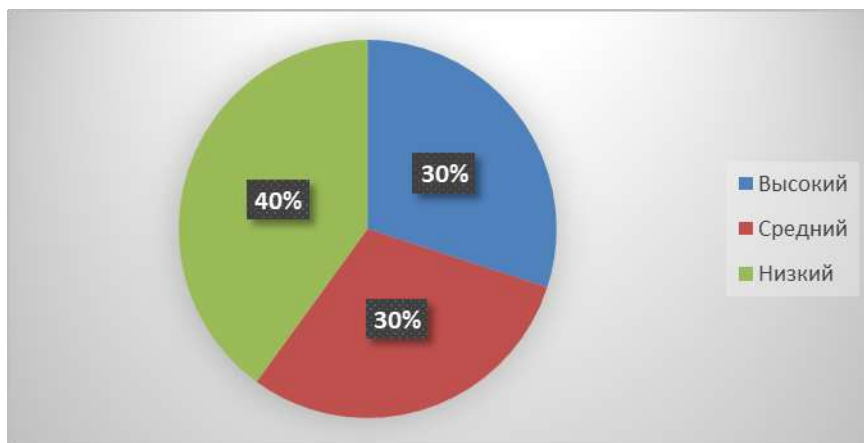


Рисунок 3 – Количественные показатели умения детей выразить эмоции

По критериям и показателям диагностики проводится обработка результатов и выявление общего уровня эмоционального развития.

Проведя диагностику, определим общий уровень эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста. Общий результат проведения диагностик представлен в таблице 4.

Таблица 4 Сводные результаты диагностического исследования

Имя Фамилия	Диагностика			Уровень
	№1	№2	№3	
Настя А.	10	3	3	высокий
Рита А.	7	2	2	средний
Саша А.	9	2	2	средний
Лёша С.	8	2	2	средний

Продолжение таблицы 4

Даша З.	10	3	3	Высокий
Алена В	4	1	1	низкий
Кира З.	5	1	1	низкий
Мансур	7	2	2	средний
Вадим С.	5	1	1	низкий
Аня Г.	7	2	2	низкий

Боле наглядно данные результата исследования можно посмотреть на гистограмме, изображенных на рисунке 4.

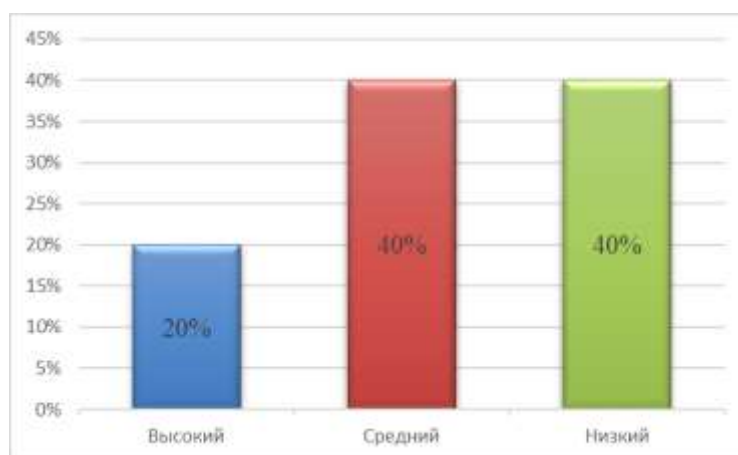


Рисунок 4 – Уровень развития эмоциональной сферы у детей 6-7 лет с ЗПР

Таким образом, результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы у детей 5-6 лет показывают, что преобладает средний и низкий уровень эмоционального развития и составляет 40 %. Высокий уровень представлен 20%.

В целом, по итогам диагностики развития эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития было определено, что у детей проявляются: неустойчивость эмоциональной сферы, трудности в различении и проявлении эмоционального состояния.

Также, по результатам диагностики, мы выявили, что у детей лучше развиты знания об эмоциях, но умение выражать эмоции менее развито. Соответственно, по результаты можно сделать вывод о необходимости проведения коррекционной работы по повышению уровня развития эмоциональной сферы у детей 5-6 лет.

2.3 Коррекционная работа по развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе театрализованной деятельности

Результаты диагностического исследования показали, что уровень развития эмоциональной сферы дошкольников соответствует среднему и низкому (у большинства детей). В связи с этим, возникла необходимость в разработке комплекса работы с использованием средств театрализованной деятельности, направленных на развитие эмоциональной сферы дошкольников.

Цель формирующего эксперимента заключается в развитии и коррекции эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием театрализованной деятельности.

Исходя из этого, были сформулированы следующие задачи:

1. Развивать у обучающихся с ЗПР положительные качества личности (самоуверенности в себе, эмоций других людей, отзывчивость, взаимопомощи и так далее).
2. Способствовать развитию способности правильно выражать свои эмоции.
3. Формировать способность у детей ЗПР к самоконтролю.

У детей с ЗПР отмечаются такие особенности, как быстрая смена эмоционального состояния, неустойчивость эмоциональных реакций, не умение контролировать свое поведение.

Дети с ЗПР в значительной степени проявляют незрелость эмоционально-волевой сферы, при этом им весьма сложно проявлять силу воли и заставлять себя делать что-либо. Именно поэтому им так трудно сосредотачиваться, они быстро устают и уже не могут сконцентрироваться на задании.

На основе первичной диагностики был разработан план работы, и коррекционная деятельность была проведена с применением театрализованных игр.

Коррекционная работа по развитию эмоций детей дошкольного возраста с ЗПР осуществляется в шесть этапов, на каждом из которых решаются как общие, так и специальные (коррекционные) задачи.

1 этап «Знакомство с выбранным литературным произведением (сказкой)».

Выбор литературных произведений для театральной деятельности осуществляется согласно задачам РОП, выполняемым в образовательном учреждении. На этом этапе главная роль играет работа педагога. Детям читают выбранную литературную сказку. Необходимо отметить, что речь должна быть примером: выразительными, яркими, эмоциональными. При чтении дошкольники предлагают иллюстрации сказки, а затем проводят беседу с прочитанным произведением, объясняют незнакомые фразы и выражения.

Для определения того, как дети понимают, оценивают чувства героев, им целесообразно задавать вопросы: «Какое настроение героев?», «Какие эмоции испытывают одни герои к другим? «Как ты об этом догадался? «Какой герой был в данном моменте: грустный, радостный, напуганный и тому подобное?», «На каком изображении герой грустит, а на какой радуется? Как вы поняли это?».

Задача развития эмоций на этом этапе заключается в формировании представлений по сюжету произведения, характеру героев, эмоциональному состоянию и настроению, невербальным средствам выражения эмоции.

2 этап «Подготовительная работа».

На данном этапе основную работу осуществляют дефектолог и логопед. На занятиях педагога-дефектолога обучают детей правильно понять эмоции персонажей произведения и самостоятельно выражать их,

применяя при этом мимики, пантомимические и интуитивные ритмы, соответствующие обыгрываемому ситуации.

Важными задачами по развитию эмоций детей с ЗПР на занятиях дефектолога являются:

- развивать умение передавать эмоции и чувства детей в процессе их взаимодействия с детьми, развивать умение воспринимать эмоции персонажей в описании или в сюжетной картине. Особое внимание следует уделять интонации, силе голоса и выразительности речи дефектолога и самого ребенка.

Для этого педагогам можно использовать такие задания, как «Повтори предложение с разной интонацией», «Вопрос-ответ» (направлено на развитие навыка выделения вопросительных предложений, в которых отсутствует вопросительное слово).

Для развития навыка понимания эмоций весьма эффективны игры «Кого-куда» (детям предлагается выбирать из предложенных картин, в которых изображались герои в разных эмоциях, те персонажи, которые, к примеру, нужно успокаивать или приглашать на праздник, детям необходимо объяснить свой выбор), «Выражение эмоций» (дефектологом зачитывается отрывок из выбранной сказки, а дети пытались продемонстрировать соответствующую эмоцию персонажа).

Также в коррекционной работе дефектологом можно использовать этюды, направленные на отработку базовых эмоций, мимики и пантомимики (эмоция радости: этюды «Первый снег»; «Вкусные конфетки», эмоция Удивления – «Круглые глаза», «Гриб-великан»; эмоция стыда: «Стыдно»; эмоция отвращения – «Солёный чай», эмоция Гнев-«Баба-Яга»). Этюды на выражения основных эмоции представлены в приложении 3.

Логопедом на занятиях (подгрупповых и индивидуальных) решаются следующие задачи:

– развитие мимической мускулатуры; подбор наиболее удачного речевого материала для каждого ребенка, принимающего участие в театрализованной деятельности;

– развивать навыки связных высказываний о своих эмоциональных состояниях и состояниях окружающих; развивать интонацию речи;

– развивать экспрессивную лексику.

В процессе рассказа об эмоциях логопеду можно использовать пиктограммы, показ собственного выражения лица, фотографии детей. После этого нужно предложить детям повторить по образцу эмоцию радости, грусти, интереса, вины стыда и тому подобное.

Также в процессе занятий рекомендуется проводить гимнастику по мимике, которая способствует развитию эмоций детей и улучшает умение дошкольников, обладающих ЗПР, понимания и передачи чужих эмоций.

Также, приведем примеры игр и упражнений, которые педагог может проводить на логопедических занятиях с детьми:

– «Составь портрет» (детям даётся задание – составить из вырезанных частей лица на овале определенную эмоцию, а затем изобразить ее самому);

– «Отгадай» (педагогом или ребенком загадывалась про себя эмоция, но описывались только ситуации, в которых эмоция может возникнуть и показывалось мимическое выражение лица. Остальные участники отгадывают задуманную эмоцию);

– «Верю-не верю» (каждому ребенку даётся определенная фраза, которую старшему дошкольнику нужно запомнить, а затем произнести с такой интонацией, которая бы соответствовала содержанию фразы. Если ему это удастся, то такой ответ другие дети должны отметить улыбкой, если нет – недовольным выражением лица);

– игра «Продолжи фразу» (Дети передают по кругу мяч, при этом продолжают фразу, рассказывая, когда и в какой ситуации он бывает

таким: «Я радуюсь, когда ...», «Я злюсь, когда ...», «Я огорчаюсь, когда ...», «Я обижаюсь, когда ...», «Я грущу, когда ...»);

– игра «Лото настроений» (На столе раскладываются картинкой вниз схематичные изображения эмоций. Ребенок берет одну карточку, не показывая ее никому. Затем ребенок должен узнать эмоцию и изобразить ее с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Остальные отгадывают изображенную эмоцию.) Подробное описание игр приложено в приложении 3.

3 этап «Знакомство с театром».

На этом этапе работа проводится педагогом. Он беседует с детьми, показывает мультимедийная презентация театра. Задачи, которые реализуются на данной стадии: формирование эстетических ощущений детей, формирование желания проявлять интерес к окружающим, эмоциональное отношение к окружающим, знакомство со сценой. Педагог беседует с детьми, знает ли они как называются театральные места, где зрители сидят или как называются места, где актеры выступают, где печатаются данные о спектаклях, кто в театре работает, какие театры, и так далее. Важно в ходе беседы выяснить, посещали ли дети до этого спектакли, если да, то какие эмоции от похода в театр они испытали, что им больше всего понравилось, что их удивило.

С детьми можно обсудить, что должны уметь актеры (показывать чувства и эмоции, использовать при этом мимику, позы и движения), предложить изобразить различных героев, например, злого и голодного волка, любопытную кошку или напуганного и трусливого зайца и так далее. Далее детям показывают мультимедийные презентации, в которых они смогли посмотреть фотографии театров в своем городе.

Также в будущем, если есть возможность, желательно отправлять детей в театр для экскурсии или организовать сопровождение на спектакль совместно с родителями. Это не только подарит детям незабываемые эмоции, но и поможет им примерить на себя роль как зрителя (пройти от

входа к гардеробу, а потом по билету найти свое место в зрительном зале, окунуться в сказку, обратить внимание на эмоции, мимику и пластику героев), так и актера (побывать на сцене, зайти в гримерку, и, может быть, даже надеть сценический костюм и прорепетировать в нем небольшой фрагмент постановки).

4 этап «Разучивание ролей и репетиции».

Важную роль в подготовке детям к спектаклю играет музыкальный руководитель. На занятиях дети знакомятся с музыкальными произведениями, которые входят в театральную деятельность выбранной сказки.

Дошкольники вместе с музыкальным руководителем анализируют композицию, определяют по звуку настроение, ощущения, эмоции персонажей. На занятиях нужно стимулировать творческий подход ребенка к передаче характера персонажей посредством танцевальных движений, через средства интонационной выразительности в песнях и стихах, через использование детьми представленных музыкальных инструментов (треугольник, бубен, барабан, металлофон и др.).

В случае возникновения трудностей музыкальный руководитель может обучить детей передаче посредством мимики и пантомимики различных настроений героев, имитации движений животных и другое. Основные задачи данного периода:

- стимулировать желание детей выражать эмоции через песенную, танцевальную и игровую деятельность;
- развивать эмпатию, способность различать эмоции других людей и соприкасаться через слушание музыкальных сочинений; развивать эмпатию, способность различать эмоции других людей и соприкасаться через слушание музыкальных сочинений.;
- формирование умения определять эмоциональное состояние персонажа, отраженное в музыкальном произведении.

Кроме музыкального руководителя, в работе с детьми, используемыми в сказке движениями, участвует инструктор физкультуры. Детальная подготовка данных движений дает детям ощущение уверенности в их выполнении, что при этом способствует формированию положительного эмоционального восприятия и результатов их деятельности. На занятиях физического воспитания проводятся работы по развитию общей моторики детей. Для этого необходимо использовать игру, в которой герои, совместно взаимодействуя, как средства передать свои эмоции, эмоции и чувства, применяют жесты, пластику тел.

Такие задания способствуют не только лучшему пониманию характера персонажа сказки, но и, в дальнейшем, помогают детям с ЗПР становиться более восприимчивыми к эмоциональным проявлениям окружающих их людей.

Задача тренера по физкультуре-совершенствовать навыки невербального выражения эмоций, неоднократно повторяя их в различных играх.

Воспитатель, дефектолог и логопед на занятиях и в процессе разнообразной деятельности стимулируют детей к повторению заученных реплик, ведут работу по развитию выразительности речи, движений, ориентировки в пространстве.

Литературные произведения вызывают у детей эмоции, и воспроизведение с соответствующими интонациями, применением нужной мимики, пантомимы позволяют детям больше чувствовать эмоциональное состояние персонажей, пропуская их по своему чувственному опыту.

Отдельно идет работа по тому, чтобы детям не было резких перепадов при исполнении ролей от тяжести до повышенного эмоционального состояния. Для этого можно использовать упражнение «Зеркало» (каждый ребенок при исполнении своей реплики встает перед зеркалом и должен следить не только за правильностью воспроизведения

текста, но и за соответствием своей мимики, своих жестов выражаемой эмоции героя).

В процессе взаимодействия с другом дети развивают коммуникативные способности, чувствуют более ровное отношение к собеседнику. Это, отчасти, связано и с тем, что ребенок на репетиции идентифицирует себя с героем и забывает про свои личные страхи и чувство неуверенности.

На генеральной репетиции важно присутствовать всем специалистам. Они принимают участие как в качестве слушателей, а также как помощники старшего дошкольника. Интересные решения детей необходимо поддерживать, поощрять— это создает для детей ситуацию успеха и способствует поддержанию интереса детей к выступлению на публике.

5 этап «Показ спектакля».

В пятый этап в театральную деятельность детей входят родители, близкие к детям родственники. Они приглашаются посмотреть спектакль. Выступление на сцене – это не только важное и ответственное мероприятие, но и возможность показать свои таланты и обменяться эмоциями со зрителем. Эмоциональное настроение детей до выхода на сцену влияет на ход всех выступлений вообще. Как часто дети переживали волнение перед спектаклем, поэтому желательно проводить с ними гимнастику дыхания и артикуляции, подбадривать.

Детям необходимо напомнить о том, что игра на сцене – это не только пересказ текста, но и соответствие поз, жестов, мимики репликам героев. Комплекс мероприятий дает возможность детям сконцентрироваться на предстоящих выступлениях. Очень важно, чтобы дети в самой игре на сцене научились управлять эмоциями, используя волевое регулирование, чтобы самостоятельно сохранять спокойствие при неожиданной ситуации (кто-то из участников забыл текст или в зрительном зале внезапно зазвонил телефон, кто-то начал шептаться).

Задача родителям и близким родственникам перед выступлением – дать настрой успеха, во время выступления – поддержать молодых актеров, после – дать яркий положительный эмоциональный отзыв о игре ребёнка на сцене, поблагодарить его за выступление.

6 этап «Рефлексия».

На следующий день после спектакля с детьми нужно провести беседу. Можно задавать вопросы, что понравилось им в их выступлении, выступлении партнера на сцене, который вызывал самый большой интерес в игре, что хорошо и что не хорошо и зачем, что делать, чтобы избежать этого в следующем разе, что делать, чтобы избежать этого в следующем разе какие эмоции дети испытали во время выступления и после, и так далее. В конце разговора необходимо подчеркнуть важность накопления на сцене опыта выступлений, не бояться ошибаться, учиться радоваться своему пусть, да и небольшому успеху, и конечно же, продолжать упорно работать над каждым следующим спектаклем лучше, чем предыдущий.

Во время выступления можно делать фотографии детей в процессе игры на сцене и использовать снимки на этапе рефлексии (например, устроить фотогалерею эмоций, где на стенде будет две линии: первая – фото ребенка, выражающего определенную эмоцию, а вторая – карточка с той же эмоцией, но в пиктограмме). Такая работа дает детям возможность адекватно воспринимать результаты своего выступления, позволяет видеть и обсуждать удачные и неудачи.

Таким образом, коррекционная работа по формированию эмоций с помощью театрализованных мероприятий способствует формированию качественного изменения в сфере формирования эмоций для детей дошкольных возрастов с задержкой психического развития: дети начинают лучше понимать эмоции собеседника, выражать собственные эмоции (в речи и с помощью экспрессивных средств), точнее оценивать эмоции и чувства героев литературных и музыкальных произведений.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа включала два этапа. На констатирующем этапе были определены направления исследования и подобраны диагностические методики.

Направления исследования включали изучение представлений детей старшего дошкольного возраста об эмоциях, эмоционального состояния детей, уровня сформированности социальных эмоций.

Для изучения эмоционального у детей старшего дошкольного возраста были подобраны следующие методики: методика «мимический тест» (К.Э. Изард), методика изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), методика «Изучение эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок» (А.Д. Кошелева).

Анализ диагностического исследования выявил, что у детей старшего дошкольного возраста в основном наблюдается низкий и средний уровень развития эмоциональной сферы.

На основании проведённого диагностического исследования, была разработана методическая рекомендация по развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

Направления коррекционной работы включали: формирование представлений об эмоциях, чувствах, видах эмоций, создание условий для эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста, формирования положительного эмоционального состояния, развитие социальных эмоций детей и развитие волевых качеств, волевой регуляции деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методическая разработка выстраивалась с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей детей с задержкой развития, на

основе принципа последовательного изучения и постепенного усложнения, использования игровых приемов, занимательного материала, смены видов деятельности, наглядности, четкой последовательности действий.

Вся деятельность включают в себя игры, упражнения, направленные на развитие эмоционального состояния у детей в старшем дошкольном возрасте через театрализованную деятельность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональное развитие детей представляет собой целенаправленную педагогическую деятельность, тесно связанную с личностным развитием детей в целом, с введением дошкольников в мир культуры межличностных отношений, процессами их социализации и творческой самореализации, усвоением основных культурных ценностей и норм.

Дошкольное время является благодатным периодом для организации работ по развитию психической сферы ребенка. Ребенок дошкольного возраста впечатлителен, у него ярко прослеживается неотделимость эмоций от процессов мышления, восприятия, воображения. Использование театрализованных действий в процессе эмоционального развития детей в дошкольном возрасте может не просто обогатить эмоции детей, но оказать существенное положительное влияние на их личностное развитие. Проведенная нами работа по развитию эмоциональных сфер детей в старшем дошкольном возрасте средствами театральной деятельности позволяет дать следующие результаты.

Театрализованная деятельность включает различные символично - моделирующие виды деятельности и построена на основе органического единства игры и речи. Для неё характерны произвольные и эмоциональные экспрессии, эмоциональное действие. В процессе театрализованной деятельности происходит овладение ситуациями вербального и невербального выражения эмоций, познание новых форм эмоционального выражения, формирование эмоционально-мотивационной сферы.

В возрасте старшего дошкольного возраста все процессы эмоционального развития становятся уравновешены; изменяется структура процессов эмоционального развития; формируются эмоциональные предвосхищения.

Экспериментальное исследование показало, что на констатирующем этапе для довольно большого числа детей характерно позитивное эмоционально-психическое состояние, однако ряд дошкольников характеризуются негативным отношением низкой степени, что можно объяснить напряжением, возникшим при проведении диагностики. Для большинства дошкольников характерен средний уровень способности к распознаванию эмоциональных состояний. Дети затрудняются с называнием эмоций, с трудом различают маловыраженные эмоциональные состояния.

На основе данных первичной диагностики на формирующем этапе исследования были разработаны методические рекомендации по эмоциональному развитию детей посредством театрализованной деятельности, разработана картотека этюд и упражнений на выражение основных эмоциональных состояний.

Таким образом, проведенное исследование об эффективности использования театрализованной деятельности в качестве средства развития эмоционального развития дошкольников является эффективным. Задачи исследования были нами решены, цель – достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, И.В. Роль театрализованной деятельности в коррекционной работе по эмоциональному развитию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2013. - 23 с.

2. Андреева, С.Г. Психолого-педагогические особенности театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – СПб.: Просвещение, 2017. - 45 с.

3. Беляева Н.Л. Театрализованная деятельность в ДОО: учебно-методическое пособие. -Набережные Челны, 2021. 80 с.

4. Васильева, О.Г. Роль театрализованной деятельности в развитии эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 2013. – 90 с.

5. Власова Т.Н., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей// Дефектология.1975. №6. - 8-17 с.

6. Головчиц Л.А., Микляева Н.В. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями: учебное пособие/Московский государственный университет, 2019. -288 с.

7. Глухов, В.П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология: курс лекций / В.П. Глухов. - Москва: МПГУ, 2017. – 312 с.

8. Гусева, М.И. Особенности применения театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2019. – 60 с.

9. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально–нравственного развития/ Методика «Сюжетные картинки» // Ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – 35с.

10.Деркунская, В.А. Педагогическая диагностика театральной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Игра и дошкольник. Развитие детей младшего дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник / В.А. Деркунская / Под ред. Т.И.Бабаевой, З.А. Михайловой. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – 192 с.

11.Доронова, Т. Развитие детей в театральной деятельности: Пособие для воспитателей, работающих по программе «Из детства в отрочество» /Т. Доронова, Е. Доронова. – М.: Просвещение, 2017. – 27 с.

12.Дробинская А.О. Ребенок задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. - М.: Школьная Пресса,2005. – 78 с.

13.Давыденко, О.А. Психолого-педагогическая деятельность с детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста [Текст] / О.А. Давыденко. – М.: Олма-Пресс, 2004. – 206 с.

14. Зайцева, Т. В. Приемы театрализации в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2015. – 67 с.

15. Запорожец, А.В., Неверович, Я.З., А.Д. Комелева Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, -2002.- 38 с.

16.Задорожная, О.П. Формирование эмоциональной сферы дошкольников через театрализованную деятельность / О.П. Задорожная // Молодой ученый. – 2016. – №23.2. – 45-48 с.

17. Игнатова, М. С. Роль театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: НИИ дошкольного образования, 2017. – 67 с.

18. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2014. – 288 с.

19. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011.- 18 с.

20.Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э.Изард. Перевед. с английского. - СПб.: Питер, 2008. - 464 с.

21.Казакова, Т. Н. Театрализованная деятельность в развитии эмоциональных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: НИИ дошкольного образования, 2011. – 112 с.

22.Копосова, М.В. Развитие творческого потенциала детей средствами театрального искусства: Автореф. дис. канд. пед. наук. / М.В.Копосова. – М.: МГУ, 2004. – 332 с.

23.Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника / А.Д. Кошелева. – М.: Академия, 2015. – 216 с.

24.Ковалева, В.А. Применение театрализации в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2011. – 122 с.

25.Князева О.Л., Стёркина Р.Б. Веселые,грустные...:Учебное наглядное пособие для детей старшего дошкольного возраста-М.: Дрофа; ДиК, 2002.-24 с.

26. Лебедева, Е. А. Театрализованная деятельность и ее влияние на эмоциональное развитие детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2009. театрализованной деятельности. – СПб.: Питер, 2012. – 76 с.

27.Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] / В. И. Лубовский // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. –М.: Академия, 2003. – 206 с.

28.Марковская И.Ф. Нейропсихологический анализ клинических вариантов задержки психического развития// Дефектология. 1977. №6. -3-11 с.

29. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.

30. Медведева, Л. Г. Театрализованная деятельность как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: НИИ дошкольного образования, 2006. – 56 с.
31. Мироненко, О. Н. Театрализованная деятельность в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: НИИ дошкольного образования, 2007. – 96 с.
32. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М.: Владос, 2003. – 128 с.
33. Запорожец А.В., Я.З. Неверович / К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребёнка. — Вопросы психологии, 2003. – 90 с.
34. Уханова, А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников [Текст] / А.В. Уханова. – М: Вестник практической психологии образования, 2009. – 125 с.
35. Ульенкова, У.В. Психологические особенности дошкольников с ЗПР коррекционная работа с ними [Текст]: автореф. дис. д-ра псих. наук/ У. В. Ульенкова. – Горький: [б. и.], 1983. –8-12 с.
36. Петрова, Е. И. Театрализованная деятельность в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2010. – 54 с.
37. Попова, Л.А. Значимость театрализованной деятельности в психолого-педагогическом сопровождении детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.:Просвещение,2014.–55 с.
38. Петущенко, Е.С. Развитие творческих способностей через театрализованную деятельность (из опыта работы) / Е.С. Петущенко //Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №3. –97-99 с.

39. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития [Текст] / сост. и общая редакция В. М. Астакова, Ю. В. Микадзе. – СПб. : Питер, 2001. – 256 с.

40. Прусакова О.А, Сергиенко, Е.А. Понимание эмоций детьми дошкольного возраста / О.А. Прусакова, Е.А. Сергиенко // Вопросы психологии. М, № 4, 2006. - 24-35 с.

41. Редькина Л.В. Театральная деятельность – как метод всестороннего развития дошкольников / Л.В. Редькина // Совушка. – 2016. – №2. – 14-15 с.

42. Смирнова, А. И. Особенности театрализованной деятельности в развитии эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: НИИ дошкольного образования, 2008. – 221 с.

43. Соколовская, Е.М. Театральная деятельность в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 2014. – 98 с.

44. Сухова, О.В. Приемы театрализации в детской коррекционной работе по эмоциональному развитию у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2016. – 77 с.

45. Смирнов, В.М. О психологии, психопатологии и физиологии эмоций. Чувства, влечения, эмоции / В.М. Смирнов, под ред. В. С. Дерябина. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.

46. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребёнка, дошкольного и младшего возраста/ Н.Я. Семаго, М.М.Семаго-с 118.: Речь, 2005. -384 с.

47. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Т. Г. Неретина; под ред. Т.Г. Неретиной. – М.: Баласс : Изд. дом РАО, 2004. – 240 с.

48.Ткачева, Е. А. Особенности использования театрализованной деятельности в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2020. – 88 с.

49.Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // «Российская газета», № 303, 31.12.2012.

50. Федорова, Е. П. Развитие эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при помощи театрализованной деятельности. – М.: Питер, 2018. – 144 с.

51.Шалимова, Г.А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности [Текст]: практическое пособие / Г. А. Шалимова. – М. : АРКТИ, 2006.– 232 с.

52.Экман, П. Психологи эмоций [Текст] / П. Экман ; пер. с англ. В. Кузин. – Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 446 с.

53.Яковлева, Т.В. Методика проведения театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. – М.: Академия, 2016. – 87 с.

54. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации человека / П.М. Якобсон.- М.: « Просвящение», 2000.-317 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики эмоционально сферы детей старшего дошкольного
возраста с задержкой психического развития

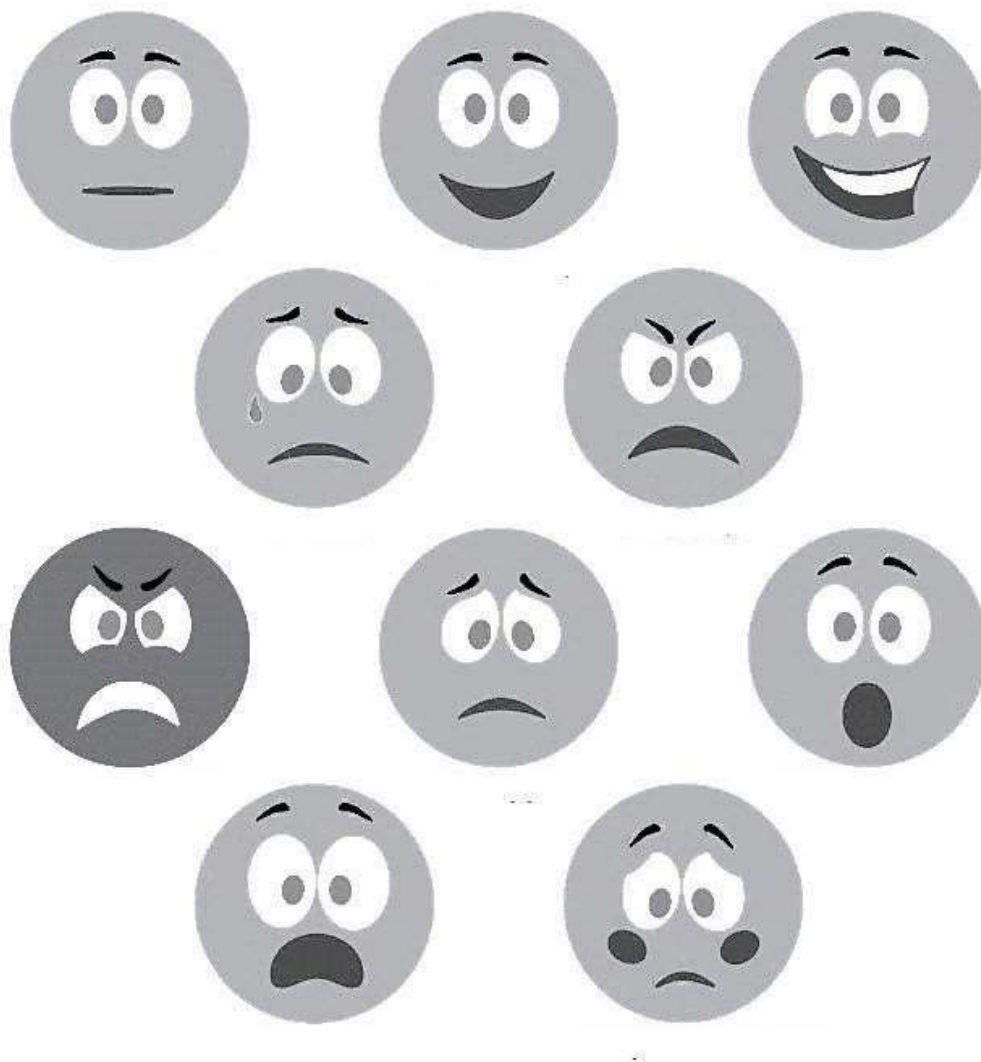


Рисунок 1.1-стимульный материалы к диагностическому заданию
«Мимический тест» (К.Изард)-задание 1



Рисунок 1.2. - Наглядный материал к методике изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)-задание 2

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 1 - Результаты проведения диагностики по методики «Мимический тест» (К. Изард)

ФИ ребенка	Кол-во правильных ответов	Уровень
Настя А.	11	Высокий
Рита А.	7	Средний
Саша А.	10	Высокий
Леша С.	8	Средний
Даша З.	12	Высокий
Алена В	4	Низкий
Кира З.	5	Низкий
Мансур С.	8	Средний
Вадим С.	5	Низкий
Аня Г.	7	Средний

Таблица 2 – Результаты исследования уровня сформированности умения детей 5- 6 лет с ЗПР определять эмоциональные состояния людей (Г.А. Урунтаева, Ю.А.Афонькина)

ФИ ребенка	Всего баллов	уровень
Настя А.	3	высокий
Рита А.	2	средний
Саша А.	2	средний
Леша С.	2	средний
Даша З.	3	высокий
Алена В	1	низкий
Кира З.	1	низкий
Мансур С.	2	средний
Вадим С.	1	Низкий
Аня Г.	2	средний

Таблица 3- Результаты исследования уровня сформированности умения детей 5-6 лет с ЗПР изображать эмоциональное состояние другого человека адекватно ситуации

ФИ ребенка	Всего баллов	уровень
Настя А.	3	Высокий
Рита А.	2	средний
Саша А.	2	средний
Леша С.	2	средний
Даша З.	3	высокий
Алена В	1	Низкий
Кира З.	1	низкий
Мансур С.	2	средний
Вадим С.	1	низкий
Аня Г.	2	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Этюды и игры на выражение основных эмоций

1. Этюд «Лисичка подслушивает»

Цель: Развивать способность понимать эмоциональное состояние и адекватно

выражать своё (внимание, интерес, сосредоточенность).

Ход: Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик и петушок.

Подслушивает. Голова наклонена в сторону – слушает, рот полуоткрыт.

Нога

выставлена вперёд, корпус слегка наклонён вперёд.

2. Этюд «Вкусные конфеты»

Цель: Передавать внутреннее состояние через мимику (удовольствие, радость).

Ход: У девочки в руках воображаемая коробка с конфетами.

Она протягивает её по очереди детям. Они берут конфету, благодарят, разворачивают бумажку и угощаются. По лицам видно, что угощение вкусное.

3. Этюд «Прогулка»

Цель: Закрепление воспроизведения различных эмоций (радость, удовольствие, удивление).

Ход: Летний день. Дети гуляют. Пошёл дождь. Дети бегут домой.

Прибежали вовремя, начинается гроза. Гроза прошла, дождь перестал.

Дети снова вышли на улицу и стали бегать по лужам.

4. Этюд «Битва»

Цель: Закрепление воспроизведения различных эмоций (радость, гордость, страх). Развитие творческого воображения.

Ход: Один ребёнок изображает Ивана-царевича, второй-

- Змея – Горыныча (голова и кисти рук - это головы Змея). Идёт сражение.

Иван- царевич одерживает победу Змей – повержен.

5. Этюд на проявление эмоций.

Раннее утро. Мышки спят. Покажите, как они подложили под щёчку ладошки, глаза закрыли и мирно посапывают.

Пора, мышки, просыпаться! Открыли они глазки, а на улице дождь. Я буду читать стихотворение, а вы показывайте все эмоции и жесты мышек.

Сначала они удивились,
потом глубоко возмутились.
Обиделись, но не на всех.
С обидой они отвернулись,
Как мышь на крупу, все надулись.
И вдруг опечалились все.
Поникли печальные плечи,
в глазах опечаленный вечер.
И слёзы вот-вот побегут.
Но тут лучик солнца украдкой
По щёчке скользнул нежно-гладкой.
И всё засветилось вокруг.
От радости все улыбнулись.
Как будто от сна все очнулись.
Запрыгали и закричали: Ура! Ура!

(Е.Алябьева.)

6. Игра «Доброе животное»

Цель: Развитие эмпатии, творческого воображения; создание положительных эмоций.

Материал: Листы белой бумаги, краски или фломастеры, медаль-смайлик на каждого ребенка. Тихая спокойная музыка.

Ход игры: Детям дается задание – «Нарисуйте доброе животное и назовите его ласковым именем, наградите каким-нибудь волшебным средством понимания». Дети расходятся по разным углам, каждый к своему месту.

Рисование проводится под тихую, спокойную музыку, красками или яркими мелками, фломастерами. Затем рисунки выставляются и каждый ребенок рассказывает о своем добром животном. Всем детям вручается картонная медаль-смайлик.

7. Игра «Волшебный стул»

Цель: Развитие навыков взаимодействия, достижение положительного самоощущения, умение выражать позитивные эмоции.

Ход игры: Один из детей садится в центр на «волшебный стул, остальные говорят ему ласковые слова, комплименты. Можно погладить сидящего, обнять, поцеловать.

8. Игра «Разноцветный букет»

Цель: Учить детей взаимодействовать друг с другом, получая от этого радость и удовольствие.

Ход игры: Каждый ребенок объявляет себя цветком и находит себе другой цветок для букета, объясняя свой выбор. Затем все «букетики» объединяются в один большой «букет» и устраивают хоровод цветов.

9. Игра «Радио – няня»

Этот вариант игры называется «Радио – няня» потому, что рассказы записываются на магнитофон, а затем дети прослушивают свои сочинения. Дети выбирают карточки с изображением животных с разным настроением и раскладывают их на полу друг за другом. Затем последовательно, друг за другом сочиняют рассказ по карточкам (каждый ребенок продолжает рассказ по своей карточке). Например: «Шел по лесу веселый Мишка, а навстречу ему шла грустная Лиса. Мишка не знал, как развеселить Лису, и они вместе пошли к Ежику. Ежик был очень умный и очень задумчивый. Он посоветовал им пойти на день рождения к Зайцу. А Заяц был очень веселый, потому что у него был праздник. У Зайца в гостях были довольная ворона и удивленная

Свинюшка. По дороге Мишка и Лиса встретили печального Волка и плачущую Белку. Они взяли их с собой и пошли к Зайке все вместе...»

10. Игра «Фоторобот»

Вариант 1.

Для этой игры понадобятся карточки, изображающие три части лица (наподобие фоторобота): 1-я часть – лоб и брови, 2-я часть – глаза и нос, 3-я часть – губы и подбородок.

Как известно, настроение на лице выражается бровями, глазами и губами.

Поэтому для нашего «фоторобота» понадобится несколько карточек с различным изображением губ, глаз и бровей (остальные части лица остаются неизменными). Например: Выражение губ: грустное, веселое, злое, обиженное, испуганное...

Выражение глаз: веселое, злое, обиженное, испуганное...

Выражение бровей: веселое, злое, обиженное, испуганное...

Можно играть командами. Например, каждой команде выдается набор карточек – частей «фоторобота». Команды задумывают, какое настроение у девочки. Затем дети выкладывают карточками лицо, выражающее задуманное настроение. Затем команды показывают друг другу получившиеся портреты и угадывают настроение, которое было задумано.

Вариант 2

Игра проводится так же, только «настроение» называет педагог.

Вариант 3

Игра проводится аналогично первым двум вариантам, только «настроение» задумывает и выкладывает один ребенок. Остальные дети отгадывают.

Ниже вашему вниманию предлагаются некоторые упражнения, игры и сказочные истории, направленные на развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, которые воспитатели могут использовать во время занятий в детском саду, а родители, играя со своими детьми дома или во время прогулки.

11. Игра «Я радуюсь, когда...»

Педагог: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Петя, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Петя должен будет поймать мячик и сказать: «Я радуюсь, когда..»

Петя рассказывает, когда он радуется, а затем бросает мячик следующему ребенку и, назвав его по имени, в свою очередь спросит: «(имя ребенка), скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?»

Эту игру можно разнообразить, предложив детям рассказать, когда они огорчаются, удивляются, боятся. Такие игры могут рассказать вам о внутреннем мире ребенка, о его взаимоотношениях как с родителями, так и со сверстниками.

12. Упражнение «Зеркало»

Педагог передает по кругу зеркало и предлагает каждому ребенку посмотреть на себя, улыбнуться и сказать: «Здравствуй, это я!»

После выполнения упражнения обращается внимание на то, что, когда человек улыбается, у него уголки рта направлены вверх, щеки могут так подпереть глазки, что они превращаются в маленькие щелочки.

Некоторые дети изображают подобие улыбки. На них необходимо обратить особое внимание.

Если ребенок затрудняется с первого раза обратиться к себе, не надо на этом настаивать. В этом случае зеркало лучше сразу передать следующему участнику группы. Такой ребенок тоже требует особого внимания со стороны взрослых.

Это упражнение можно разнообразить, предложив детям показать грусть, удивление, страх и т.д. Перед выполнением можно показать детям пиктограмму с изображением заданной эмоции, обратив внимание на положение бровей, глаз, рта.

13. Этюд «Котенок, который хотел порадовать свою маму»

Педагог обращает внимание детей на то, что человек может улыбаться и радоваться не только тогда, когда ему что-то подарили или выполнили какое-то его желание, но и тогда, когда он сам сделает для другого что-то хорошее. В подтверждение своим словам педагог читает сказку:

«Жил-был на свете маленький котенок. Все у него было: много игрушек, сладостей, карандаши, краски и даже компьютер. Целыми днями он бегал, играл, ничего не замечая вокруг. А потом ему стало скучно. Все надоело и ничего не доставляло радости. Он перестал улыбаться. Мама забеспокоилась, не заболел ли ее сынок.

Однажды котенок ждал маму с работы и от нечего делать слонялся по дому.

Забрел на кухню и ... увидел в раковине много грязной посуды. «Мама придет уставшая с работы, и ей придется еще мыть эту гору посуды», - подумал малыш. – «Может, я справлюсь с этой работой?» И он попробовал.

Когда пришла мама, радостный котенок потащил ее на кухню. «Посмотри, мама, я сделал тебе подарок», - и показал на чистую раковину. Мама улыбнулась: «Какой ты у меня молодец, спасибо тебе!» А котенок тоже улыбался – оказывается, так приятно доставить кому-то радость».

После чтения сказки педагог предлагает каждому ребенку по очереди изобразить котенка, а сам берет на себя роль мамы-кошки. Важно, чтобы дети прочувствовали радость от того, что помогли маме. В конце упражнения можно еще раз обратить внимание детей на то, как приятно сделать что-то для другого человека.

14. Игра «На полянке»

Педагог: «Давайте сядем на ковер, закроем глаза и представим, что мы находимся в лесу на полянке. Ласково светит солнышко, поют птички, нежно шелестят деревья. Наши тела расслаблены. Нам тепло и уютно.

Рассмотрите цветы вокруг себя. Какой цветок вызывает у вас чувство радости? Какого он цвета?»).

После небольшой паузы педагог предлагает детям открыть глаза и рассказать, удалось ли им представить полянку, солнышко, пение птиц, как они себя чувствовали во время проведения этого упражнения. Увидели ли они цветок? Какой он был? Детям предлагается нарисовать то, что они увидели.

Если в вашем детском саду практикуется песочная терапия, то с детьми можно поиграть в следующие игры (если же нет, то воспользуйтесь имеющимися у вас игрушками).

15. Игра «Рассмеши принцессу- несмеяну»

Педагог рассказывает историю о принцессе, которая всегда была печальна.

Никому никогда не удавалось вызвать на ее лице улыбку. Детям предлагается ответить на вопрос: «Как я могу рассмешить принцессу?»).

После небольшой паузы ребята подходят к стеллажу с миниатюрами и выбирают фигурки для своей истории. Затем каждый из них с помощью своих персонажей

рассказывает смешную историю, проигрывая ее в песочнице. В конце педагог подводит итоги, выбирая наиболее смешной рассказ. При этом он благодарит ребят за то, что принцесса наконец-то улыбнулась.

16. Игра «Удиви мышку»

Педагог рассказывает историю о мышке-путешественнице, которая объехала много стран и повидала много интересного. Сегодня она приехала в наш детский сад и хочет послушать их удивительные истории.

Слова

сопровождаются помещением мышки в поднос. Ребятам предлагается подойти к стеллажу с фигурками и выбрать персонажей для своей удивительной истории. По мере готовности каждый ребенок рассказывает мышке свою сказку. Если ребенок затрудняется придумать тему, педагог

помогает ему, предлагает вспомнить, что необычного малыш увидел на прогулке, в цирке, в гостях и т.п. После проигрывания всех историй, взрослый от лица мышки хвалит детей за их умение удивляться и удивлять.

17. Этюд «Еж и Лягушка»

Детям предлагается послушать историю про Ежа и Лягушку: «Договорились как-то Еж и Лягушка вместе позавтракать. Ранним солнечным утром они

встретились на полянке. Лягушка принесла на тарелочке много мух и комаров, которых она наловила для своего друга накануне, а Ежик в качестве

угощения приготовил грибы и ягоды. Каждый из них хотел порадовать другого. Но, когда Лягушка поставила на пенек тарелку, Еж воскликнул:

«Ой, да разве это можно есть? Ну и гадость! И где ты только это взяла?»

«Ну это же так вкусно! – недоумевала Лягушка. – Я выбрала самое лучшее, посмотри какие они жирненькие!» Долго еще был слышен в лесу их спор, который так ничем и не закончился. Они не знали одного: у каждого свои вкусы. И то, что любит один, другому может совершенно не нравиться».

После того, как педагог прочитал историю, в группе начинается обсуждение.

Затем дети делятся на пары и проигрывают эту историю. В конце педагог еще раз обращает внимание детей на то, что у всех разные вкусы и их надо уважать.

18. Баба-Яга (этюд на выражение гнева)

Баба-Яга поймала Аленушку, велела ей затопить печку, чтобы потом съесть

девочку, а сама уснула. Проснулась, а Аленушки и нет — сбежала.

Рассердилась Баба-Яга, что без ужина осталась. Бегает по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

19. Фокус (этюд на выражение удивления)

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан

кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было. Из чемодана выпрыгнула собака.

Лисичка подслушивает (этюд на выражение интереса)

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

20. Новая девочка (этюд на выражение презрения)

В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках держала красивую куклу, а на голове у нее был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей — недостойными ее внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

21. Соленый чай (этюд на выражение отвращения)

Мальчик во время еды смотрел телевизор. Он налил в чашку чая и не глядя,

по ошибке вместо сахара насыпал две ложки соли. Помешал и сделал первый

глоток. До чего же противный вкус!