



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ

Выпускная квалификационная работа  
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование  
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите  
« 20 » Май 2025 г.  
Заместитель директора по УР  
Расщектаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-418-196-4-1  
Альмухаметова Ильнара  
Руслановна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Платонова Анна Владимировна

Челябинск  
2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ..	6
1.1 Социальные эмоции как понятие в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2 Характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития.....	10
1.3 Сказка как средство формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития .....	16
Выводы по первой главе.....	20
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ.....	21
2.1 Диагностика социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития на констатирующем этапе .....	21
2.2 Коррекционная работа по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки.....	28
2.3 Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента .....	35
Выводы по второй главе .....	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	41
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	43
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	47

## ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является важным этапом социально-эмоционального развития ребёнка. Именно в этот период появляются и закрепляются важнейшие новообразования эмоциональной сферы дошкольника: эмоции приобретают глубокий характер, становятся более осознанными, дифференцированными (А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева и др.); развивается более устойчивая система эмоциональных отношений (В.Н. Мясищев, П.М. Якобсон и др.); для ребёнка становится доступной способность к проявлению сопереживания - эмоциональная децентрация (Г.М. Бреслав и др.); он научается распознавать социальные эмоции (Е.М. Листик, А.М. Щетинина и др.); более сложными становятся речевые характеристики эмоций (Н.В. Соловьёва); появляется механизм эмоционального предвосхищения, когда ребёнок начинает предвидеть эмоции окружающих людей при тех или иных событиях (А.В. Запорожец, Е.И. Изотова и др.); совершенствуется эмоциональная модель поведения (А.В. Запорожец, М. В. Иванова и др.).

В связи с активным эмоциональным развитием именно в период дошкольного детства возникает наибольший риск появления эмоциональных расстройств у детей (А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Ю.М. Миланович). Это выражается в несформированности высших форм поведения, в неадекватности эмоциональных проявлений (А.В. Запорожец, А.И. Захаров, И.М. Мамайчук и др.).

У детей с ЗПР наблюдается специфическое развитие эмоциональной сферы, проявляющееся в её незрелости (К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.Я. Семаго и др.). Такие дети характеризуются повышенной агрессивностью, неадекватной чувствительностью к средовым изменениям; появлением трудностей в усвоении эмоционального опыта, интерпретации социальных эмоций; наблюдается недостаточное развития речевых средств

обозначения эмоциональных проявлений и бедность их содержательной стороны (В.В. Лебединский, Т.Н. Павлий, Т.З. Стернина).

Существуют различные методики диагностики и развития социальных эмоций у дошкольников, в том числе с ЗПР. Практически все они рассчитаны только на понимание и восприятие эмоциональных проявлений. Однако развитие эмоционального интеллекта как необходимого и обязательного условия и фактора формирования социальных эмоций не учитывается. Этим и объясняется актуальность нашей работы.

Цель теоретически обосновать, разработать и апробировать способы формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки

Объект: процесс формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития

Предмет: коррекционно-воспитательная работа по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития через сказки

Задачи исследования:

- 1.Изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
- 2.Дать характеристику детям с задержкой психического развития;
- 3.Раскрыть понятие, сказка как средство формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития
- 4.Выявить уровень сформированности социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития;
- 5.Разработать коррекционно-воспитательные занятия по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки;
- 6.Сравнить результаты на констатирующем и контрольном этапе исследования.

Гипотеза исследования заключается в предположении: эффективность работы по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития будет эффективнее если, регулярно проводить коррекционные занятия для формирования социальных эмоций старших дошкольников с задержкой психического развития с использованием сказок.

Методы исследования:

-теоретические: изучение, анализ и обобщение отечественной и зарубежной психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования;

-эмпирические: наблюдение; педагогический эксперимент и анализ экспериментальной деятельности;

Теоретическая значимость исследования заключается: в обобщении особенностей формирования социальных эмоций у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития;

Практическая значимость исследования состоит в том, что: разработанный комплекс игровых ситуаций и заданий по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки могут использовать в своей работе педагоги дошкольного образовательного учреждения.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ

1.1 Социальные эмоции как понятие в психолого-педагогической литературе

Современные тенденции развития дошкольного образования ориентируют на всемерное обогащение и развитие субъективного опыта детей, превращая его в опыт социокультурный. В этом плане важное место занимает педагогическая работа, направленная на управление эмоциональной сферой.

Эмоциональная сфера в расширенном понимании, как «совокупность аффективных процессов, отвечает за разнообразные виды внутренней регуляции деятельности. Нарушения в развитии эмоциональной сферы в детстве служат источником проблем в социальном взаимодействии ребенка».

Под эмоциями О.В. Брекина понимает «своеобразный комплекс психических процессов и состояний индивида, имеющих связь с потребностями, мотивами и инстинктами, которые обладают возможностью выражаться в различных формах: смех, слезы, страх, любовь, злоба, ненависть, удовольствие и др.» .

С позиции В. Вундта «эмоции представляют собой определенные изменения, которые характеризуют влияние чувств на течение самих представлений».

По мнению Л.М. Веккера эмоциональные процессы – это определенное отражение человека к действительности. Психолог предлагает «двухкомпонентную формулу эмоций, которая содержит субъективный и когнитивный компоненты. Субъективный компонент – это

воссоздание состояния субъекта-носителя психического процесса. Когнитивный компонент – это психическое воспроизведение объекта эмоции посредством интеллекта».

Такой же взгляд на эмоции разделяет следующий отечественный психолог В.К. Вилюнас, который «определяет и подчеркивает положение о разъединенности эмоции от входящего в ее состав когнитивного компонента, психически воспроизводящего предмет эмоций».

В.К. Вилюнас доказывает «двухкомпонентность целого эмоционального явления, который всегда представляет собой единородство двух моментов: с одной стороны, определенного отражаемого содержания, с другой – собственно эмоционального переживания, т.е. той специфической стороны, с которой данный предмет отражается субъектом» [15].

В зарубежной психологии одним из ведущих исследователей в области эмоций является американский психолог К. Изард, который проверяет человеческие эмоции во всех аспектах. К. Изард описывает, каким образом эмоции создают важную часть человеческого познания, сознания и действия. Он подчиняет анализу значимые теории и эмпирические исследования, чтобы подойти к общему пониманию в отношении человеческих эмоций.

К. Изард исследует человеческие эмоции в естественной связи с познавательной восприимчивостью и деятельностью человека. Так, К. Изард полагал, что «эмоции и чувства – это одна их главных частей человеческой психики, эмоции и чувства влияют на познавательный процесс, формируют сознание и направляют действия» .

В данном случае нельзя не согласиться с автором, так как зачастую эмоции имеют определяющее значение во многих поступках людей. Отечественные исследователи в области психологи С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и другие, критиковали К. Изарда за то, что в «качестве главного компонента эмоций он не анализировал отношение субъекта к объектам,

событиям, явлениям, которые в психологии рассматриваются как основа эмоций». Среди психологов зарубежья известен своими исследованиями в области эмоций, польский психолог Я. Рейковский, который выработал теоретическую схему эмоции. Главным в этой схеме лежит «понятие об эмоции, как вариант процессов психологической регуляции деятельности, в которых можно выделить три основных компонента: знак эмоции, эмоциональное возбуждение и качество эмоции». Я. Рейковский говорит, что «эмоциональный процесс создается, как реакция на жизненно важное воздействие и порождает в зависимости от своих особенностей разные изменения в телесных функциях, в протекании других психических процессов и в целом деятельности субъекта» .

Таковы основные мнения в психологии на природу эмоций, структуру и их функции. Отечественные психологи доказывают, что «эмоции – это определенная форма отношения к предметам и явлениям действительности и выделяют три аспекта этих процессов: аспект переживания (С.Л. Рубинштейн), аспект отношения (В.Н. Мясищев), аспект отражения (В.К. Виллюнас, Я.М. Веккер)».

Согласно первой точке зрения, главная особенность эмоций заключается в чувствовании отношений и событий. С.Л. Рубинштейн говорил, что «чувства проявляют в форме переживания отношения субъекта к тому, что он делает или познает, к окружению в целом. Чувства показывают состояние субъекта и отношение к объекту. Взятые в конкретной целостности психические процессы – это не только познавательные процессы, но и эффективные, эмоционально-волевые. Они обнаруживают знания о явлениях, а также отношения к ним; в них отражаются сами явления и их значение, для окружающего их субъекта, для его жизни и деятельности». Следующий взгляд на определение эмоций основывается из того, что чувства или эмоции представляют собой форму деятельной связи человека к окружающему миру.



П.М. Якобсон считает, что «...человек не пассивно, не автоматически отражает окружающую его действительность. Активно воздействуя и познавая внешнюю среду, индивид переживает своё отношение к явлениям реального мира и его предметам». Аспект отражения предполагает, что чувства или эмоции являются неординарной формой отражения важности объекта для субъекта. Г.А. Фортунатов [26] и П.М. Якобсон распознают эмоциональные процессы, как «отражение в мозгу человека его существующих на данное время отношений, то есть отношений субъекта потребности к важным для него объектам». Таким образом, эмоции представляют собой специфический класс субъективно переживаемых состояний, различных ощущений приятного и неприятного, само отношение человеку к миру, себе и окружающим. А.В. Запорожец определяет социальные эмоции как «эмоции, которые приобрели устойчивость и социальную направленность и отражают стремление сделать нечто полезное не только для себя, но и для других людей, для окружающих взрослых или сверстников» .

По мнению А.А. Реан [23] «социальные эмоции – это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; они возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений» . Б.И. Додонов [10] же определяет «социальные эмоции, как психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру».

Е.П. Полетаева [22] в своих трудах трактует: «социальные эмоции – чувства, обслуживающие социальное взаимодействие ребенка с детьми и взрослыми».

Согласно определению В.П. Балашова «социальные эмоции – отношение человека к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания» Е.Н. Юрчук под социальными эмоциями понимает «глубоко усвоенные социальные нормы, составляющие

подсознательное в структуре личности и имеющие регулирующую функцию».

Социальные эмоции по трактовке А.А. Реана это «переживание человеком своего отношения к окружающим людям; они возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений. Социальные эмоции регулируют деятельность человека, определяют широту и характер его отношений с окружающим социумом, оптимизируют процесс его вхождения в новую деятельность».

«Социальные эмоции – это постоянные эмоциональные отношения к нормам и правилам поведения, принятым в данном социуме; как определяющие положительное эмоциональное отношение к одним правилам, оценкам, нормам и отрицательное к другим; как регуляторы общения между народами, делающие соответствующие поведение обычным для данного общества, и помогающие социализации детей в адекватном для общества направлении», такое определение дает Е.П. Ильин. [14]

Основываясь на анализе литературы по изучаемой проблеме, мы считаем, что социальные эмоции – это устойчивое эмоциональное биполярное отношение человека к усвоенным социальным нормам, выражающееся в основе всего поведения, как ответной реакции на происходящие события в социуме, а также проявление при этом эмпатии, понимание причинно-следственных связей возникновения эмоций.

## 1.2 Характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития – это замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами (Г. Е. Сухарева). Доминирующим нарушением является мышление, эмоциональная и волевая сфера. Это явление носит

непостоянный характер, и возможна ее компенсация при определенном коррекционном и развивающем воздействии. Различные факторы влияют на этиологию ЗПР. Это частые простудные болезни, упущенность и невнимательность к воспитанию и обучению со стороны родственников, а также заболевания центральной нервной системы, которые возможны наследственного характера и функционального поражения.

К.С. Лебединская опиралась на этиологические принципы и выделила четыре варианта задержки психического развития:

- конституционный тип ЗПР, в некоторых источниках этот вид называется «инфантилизм гармонический». Тип фигуры также относится к более младшему возрасту, с выраженной пластикой, мимикой, жестами и движениями. Воля, эмоции учеников свидетельствует психическому развитию детей раннего возраста. У данных детей доминируют яркость эмоций в поведении, игра во время учебы, не самостоятельность. Такого плана дети утомляемы и пресыщаемы учебой, но в игре у них появляется богатая выдумка, фантазия и творчество. Поэтому, когда такие дети поступают в первый класс, у них часто возникают сложности, связанные с длительностью учебного процесса, а также трудности, связанные с умением и желанием подчиняться правилам школьной дисциплины. В дальнейшем, незрелость эмоций, затрудняя социализацию и адаптацию, приводит к неуравновешенному типу и развитию личности с патологией.

- при соматогенном виде ЗПР несовершенство эмоций, воли, говорит прежде всего о частых и хронических болезнях. Это конечно является главной причиной, которые затрудняют рост ребенка в умственном плане, занижает его самооценку среди ровесников, также такие дети боязливы, в себе неуверенные, робки. У таких детей вынужденно создаются запреты, ограничения и появляются со стороны родителей гиперопека.

Задержка психического развития происхождения психогенного часто является упущенностью, невнимательностью к обучению, воспитанию со стороны родственников и неблагоприятными условиями проживания

ребенка. Отрицательное развитие личности может проявиться у ребенка при долгом психотравмирующем давлении, которые приводят к равновесию в психической и нервной сфере. В такой среде безнадзорного существования у ребенка развивается личность с ЗПР с проявлением различных видов психического неравновесия: вспыльчивости, нежелания сдерживать свои эмоции, слабо развитые навыки саморегуляции, отсутствие ответственности, долга. Если ребенка излишне опекают, развивается эгоцентризм, нежелание подчиняться, трудиться, у ребенка не развивается воля. В среде жесткого и строгого существования с психотравмирующими проявлениями, при авторитарном давлении часто складывается личность с невротическими проявлениями, лишенная инициативы, с заниженной самооценкой, не самостоятельностью, с выраженной неуверенностью, робостью, боязливостью.

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения — это уже область для клинической психологии и медицины, так как в данном случае необходимы специальные меры психолог–педагогической коррекции. Уже в раннем возрасте можно обнаружить признаки замедленного темпа психического созревания, которые касаются почти всех сфер, в том числе и соматической. На более поздних сроках поражение обуславливается, наряду с явлениями эмоциональной незрелости, наличием признаков повреждения нервной системы.

В задержке психического развития с церебрально-органическим генезом крайне часто встречаются энцефалопатические поражения центральной нервной системы. При доминировании игры над учебной у учеников с ЗПР эмоциональное несовершенство проявляется в снижении эмоций, фантазии, скудности или отсутствия творчества в игре, примитивность воображений. В.В. Лебединский зафиксировал в симптоматике ЗПР несовершенство темпа психического развития и комбинацию интеллектуально-эмоциональной стороны.

В.В. Лебединский утверждал, что дети с ЗПР, хотя и запаздывают в росте психическом, но имеют вероятные ресурсы в умственном толчке. Среди факторов ЗПР называли и неблагоприятную социальную среду, и органические повреждения мозга, где в качестве основных источников нарушений выделяли: церебрально-органические поражения головного мозга различные по времени и характеру; несовершенство головного мозга, обусловленная наследственностью; различные хронические болезни и разлаженность органов; постоянное давление неблагоприятной среды.

У детей с ЗПР нередко выделяются сочетание сохранных и парциально недостаточных высших психических функций. У одних детей наиболее явно проявляются недостатки памяти, внимания, мышления, у других – преобладают эмоционально-личностная незрелость или снижены работоспособность и навыки саморегуляции.

В дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития часто наблюдаются проблемы с общей и, особенно, с мелкими движениями. При этом страдают двигательные качества, такие как, точность, ловкость, координация, сила и моторная сторона. Такие дети плохо учатся навыкам самообслуживания, слабо даются технические навыки в художественно эстетической деятельности – лепке, рисовании, конструировании, аппликации. Многие не могут пользоваться ножницами, затрудняются правильно держать карандаш, кисточку, выполнять необходимый нажим, при этом грубых двигательных нарушений может и не быть, но уровень физического психомоторного развития у таких детей качественно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников. Такие дети неусидчивы, внимание у них рассеянное, им сложно его сконцентрировать и быстро переключить, дети быстро утомляются, сразу начинают отвлекаться и мешать остальным. У таких детей проявляется инертность либо импульсивность в деятельности, слабая способность к произвольной регуляции и к волевым усилиям. У многих детей с ЗПР слух и зрение физиологически сохранны, однако процесс сенсорного восприятия

у них затруднен – меньший темп, объем, неточность восприятия.

Память детей с задержкой психического развития также качественно отличается от памяти нормально развивающихся сверстников. Объем памяти гораздо меньший и прочность запоминания значительно снижена. Вербальная память страдает в большей степени. При правильном коррекционно-педагогическом воздействии, дети могут быть способны к овладению логических способов запоминания. В мыслительной деятельности у детей с ЗПР отмечаются трудности в формировании образов-представлений в наглядных формах мышления, отмечается преобладающий подражательный характер деятельности, несформированность творческого аспекта созидания новых образов.

В настоящее время проблемой творческого развития детей уделяется огромное внимание в социальной, экономической, духовной и материальной сферах жизни. Многие психологи и педагоги изучают вопросы. Связанные с развитием творческих способностей у детей, множество имен и концепций зарубежной и отечественной науки охватывают этот спектр в развитии личности. Творчество подразумевает созидание чего-то нового, это может быть, как преобразование в сознании и поведении самого человека, так и порождение им новых продуктов, которые он отдает другим. Все факты личностного роста, а не только создание новых картин, машин, идей, теорий и т.д., могут рассматриваться как творчество.

Психолого-педагогические исследования отметили у детей с ЗПР специфичность формирования речи, саморегуляции, познавательных процессов и эмоционально-волевой сферы. Но при этом у таких детей имеются неплохие потенциальные возможности для усвоения программного материала при соблюдении определенных условий, адекватных для психофизического развития таких детей и способствующих к их социальной адаптации и повышению уровня обучаемости. Творчество в обучаемости играет значимую роль, так как это один из путей, ведущий к

освоению детьми знаний об окружающем мире. Еще Л.С.Выгодский отмечал прямую зависимость богатства, разнообразия прежнего опыта и творческой деятельности воображения. Опыт, как раз-таки, и предоставляет материал, которым располагает воображение.

У детей с задержкой психического развития этот опыт гораздо меньше и беднее, чем у нормально развивающихся сверстников. У них страдает не только запас общих знаний об окружающем, но и словарь, потребность в общении. Дети с ЗПР не замечают своих ошибок, не могут адекватно оценить результат деятельности, у них снижена познавательная активность, целенаправленность в этом.

У детей с ЗПР присутствует замедление приема и переработки сенсорной информации, а объем кратковременной и долговременной памяти снижен, что прямым образом влияет на развитие полноценного творческого воображения.

Не достаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности, наглядно-образного и наглядно-действенного мышления у детей с ЗПР приводят к неумению анализировать, обобщать, сравнивать, при этом называя поверхностные, несущественные качества. А монотонность и неосознанность деятельности у таких детей приводит к стереотипности и подражательному характеру образных действий.

У детей с ЗПР наблюдается повышенная утомляемость и истощаемость, слабая сенсомоторная координация, моторная неловкость, лабильность, импульсивность. Такие дети не способны выразить творчески ту или иную ситуацию ввиду рассеянности, низкой концентрации, неустойчивости, трудности в переключении внимания и неверного понимания задания, из-за чего смысл происходящего теряется. Дети с ЗПР чаще всего предпочитают работать в одиночестве, так как у них наблюдаются коммуникационные трудности. В творчестве это проявляется как неумение взаимодействовать со сверстниками, в неуверенности, в зажатости и скованности.

### 1.3 Сказка как средство формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития

Сказка – один из основных, древнейших жанров устного народного творчества, преимущественно прозаическое произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел. Русская педагогика более ста лет назад отзывалась о сказках не только как о воспитательном и образовательном материале, но и как о педагогическом средстве, методе.

В.А. Сухомлинский сказал: «Благодаря сказке, ребёнок познаёт мир не только умом, но и сердцем». Сказка может в увлекательной форме показать, к чему приводит тот или иной поступок героя. Сказка простым и доступным языком учит, развлекает и утешает, при этом мастерски прячет нравоучения. Она действует на детей очень тонко, на уровне эмоций, переживаний и чувств, но, тем не менее, точно ведёт их по намеченному пути познания жизни, не давая заблудиться. В сказках очень много метафор. Специфической особенностью метафор является то, что благодаря им, ребёнок получает возможность перевести сложные и не всегда доступные пониманию понятия в более простые и конкретные формы, имеющие лично-значимую эмоциональную окраску.

В работах А.В. Запорожца [1] указывается, что, познавая действительность средствами искусства, дети не только расширяют круг знаний, но и по-новому переживают события собственной жизни, более осмысленно относятся к окружающему миру. В частности, художественная литература помогает им осознать нравственный смысл человеческих поступков, дает возможность принять высшие социальные мотивы поведения героев художественных произведений.

Особое значение как средству обучения и воспитания дошкольников А.В. Запорожец придавал народной и авторской сказке. По его мнению, сказка имеет особые структурные компоненты (своеобразие экспозиции,



завязки, драматическое изложение сюжета, действенность финала и т.д.), которые создают благоприятные условия для формирования у детей так называемого содействия. Под содействием ученый понимал специфическую активность ребенка близкую по своему характеру к практической и игровой деятельности. Осуществляя содействие сказочным персонажам, дети мысленно становятся на их позицию, прослеживают ход их действий, сочувствуют удачам и неудачам героев, стремятся вместе с ними достигнуть определенных целей. Созвучные идеям А.В. Запорожца мысли высказывал выдающийся отечественный психолог Б.М. Теплов [9], который писал, что сказка дает возможность детям войти «внутрь жизни», пережить ее отдельные моменты. В процессе этого переживания у них создается определенное отношение и моральные оценки, которые для детей имеют большую "принудительную силу", чем оценки, сообщаемые и усваиваемые».

М.Н. Питерскова [7] пишет, что сказка представляет собой активное эстетическое творчество, захватывающее все сферы духовной жизни ребенка. Эстетическое начало сказки проявляется в идеализации положительных героев, в ярком изображении «сказочного мира», романтической окраске событий. Сказочное повествование позволяет пережить детям смысл важнейших общечеловеческих ценностей и жизненного смысла в целом. Условный мир сказки дает возможность соучастия в самых невероятных событиях так, как будто они имеют место в действительности. Все это способствует тому, что дети извлекают из сказки жизненную мудрость в увлекательной и понятной для них форме.

Особое значение детская художественная литература и фольклор как средство коррекции личности приобретают относительно дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Специфика детской литературы позволяет таким детям гармонично «вращаться» в культуру, наследуя социальный и культурный опыт человечества. По мнению Е.А. Медведевой [6], уникальность влияния средств искусства на развитие детей с

ограниченными возможностями здоровья состоит в его культурогенной способности создавать вокруг себя относительно автономную сферу всех видов человеческой деятельности (познавательной, коммуникативной, рефлексивной, ценностно-ориентационной, художественно-творческой), тем самым способствуя освоению детьми мира и развитию их личности.

Использование народной сказки в работе с данной категорией детей может оказаться эффективным средством в развитии их социальных эмоций:

1. Знакомство детей с эмоциональными характеристиками героев народных сказок, потешек, загадок.

2. Создание детьми с помощью инсценировок эмоционального образа положительных и отрицательных героев сказок, потешек, загадок.

3. Развитие способности у ребенка через работу с образами регулировать свои негативные эмоции (агрессию, тревожность, страх).

Поэтому работу организуют с учетом возрастных особенностей детей, в доступной и интересной для них форме, установив эмоциональный контакт между всеми участниками.

Считаю, что достичь эмоциональной устойчивости можно через выразительность движений и действий, здесь ребёнок раскрывает свои чувства и воздействует на других.

Именно народная сказка очень подходит для развития социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Во-первых, сказки дети очень любят слушать, так как в дошкольном возрасте особенно сказка служит для ребёнка посредником между реальностью и внутренним миром. Она приобщает его и к жизни, и к тысячелетней человеческой культуре. На примерах сказочных героев дети учатся разбираться в людских характерах.

Сказки – совершенно необходимый этап в развитии ребёнка. Через сказки дети в дошкольном возрасте осваивают мир, познают людей и нюансы человеческих отношений.

Кроме того, сказки закладывают в детской душе представления о добре и зле, о жизни и смерти.

Сказки используют в работе с детьми для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов.

И как оказалось, сказка показала себя весьма результативно в работе с детьми с задержкой психического развития. Сказка позволила научить детей с ЗПР не только переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, но и побудила их к речевому контакту.

Работа с каждой сказкой проводится в три этапа:

- на первом – знакомство со сказкой, её героями, обсуждение с детьми поступков героев, самих героев, умение по музыке узнавать, кому она принадлежит, эмоционально передавать состояния героев;

- на втором этапе – вспомнить сказку, её героев, уметь представить себя на месте персонажей, имитировать их поведение и настроение, уметь расслаблять мышцы под релаксационную музыку;

- на третьем этапе – играем в эту сказку, каждый выбирает роль героя и эмоционально передаёт характер его в процессе показа сказки, под музыку дети продолжают учиться напряжению и расслаблению мышц, контролируют это.

В течение этого времени дошкольники рисуют героев сказки, мастерят героев, слушают музыку, ассоциируемую с персонажами и событиями сказки. Сказка помогает в разных ситуациях при воспитании, развитии и обучении дошкольников.

Таким образом, можно говорить о том, что детская художественная литература и фольклор являются для дошкольников эффективным средством социализации, в котором сочетаются, с одной стороны, процесс инкультурации, связанный с усвоением определенных культурных ценностей и норм, с другой стороны, процесс выработки индивидуальной

системы ценностных оценок, связанный с формированием образца культурного поведения.

#### Выводы по первой главе

Сказка является эффективным методом развития эмоционально-личностной сферы у дошкольников с ЗПР. Она воздействует на осознание чувств и эмоций, формирует социальные чувства с опорой на моральное осознание. Сказкотерапия помогает детям осознать и выразить свои эмоции, развивает их волю и самостоятельность, также она способствует развитию фантазии, творческого мышления и коммуникационных навыков.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ СКАЗКИ**

2.1 Диагностика социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития на констатирующем этапе

Практическая часть исследования была проведена на базе Автономная некоммерческая организация "Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития "Альтернатус" г. Челябинск. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 5. У каждого ребенка имеется заключение ПМПК – задержка психического развития.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

1. Единые условия обучения;
2. Одинаковые сроки обучения.
3. Возраст
4. Заключение ПМПК.

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – диагностика социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2. Формирующий этап – коррекционно- воспитательная работа по диагностике социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

3. Контрольный этап – повторная диагностика и сравнительный анализ результатов исследования

Целью констатирующего этапа является развитие социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами сказки.

Задачи:

1. Подбор методик для проведения исследования;
2. Проведение исследования по формированию социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
3. Изучение уровня сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для проведения констатирующего этапа нашего исследования использовались следующие методики:

1. Беседа на осознание детьми собственных эмоций ( Т.А.Данилина , В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина );
2. Раскрась картинки (Е.В.Никифорова );
- 3.Оцени поведение (А.Л.Венгер , модификация М.Митру в доработке Е.В.Никифоровой ).

Данные методики модифицированы и адаптированы нами по возрасту обследуемых детей, а именно для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Обследование проводилось в индивидуальной форме.

Рассмотрим подробнее методики исследования.

Методика 1. «Беседа на осознание детьми собственных эмоций (авторы: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной)».

Цель: выявление уровня понимания детьми 5-6 лет собственного эмоционального состояния

Материалы: используются вопросы о ситуациях, объектах и действиях, связанных с переживаниями различных эмоций. Также могут потребоваться картинки с изображением различных эмоций людей и карточки с положительными и отрицательными поступками героев.

Описание: диагностическая методика, цель которой - выявление уровня понимания детьми 5–6 лет собственного эмоционального состояния.

Инструкция: «Педагог предлагает детям ответить на вопросы: «Что ты любишь? Что ты не любишь? Когда тебе весело? Что ты делаешь, когда тебе весело? Когда тебе грустно? Что ты делаешь, когда тебе грустно? Когда тебе страшно? Что ты делаешь, когда тебе страшно? Когда ты злишься? Что ты делаешь, когда ты злишься?»

Обработка результатов:

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не может установить связь между своей эмоцией и действием.

Средний уровень (2 балла) – ребенок может ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий.

Высокий уровень (3 балла) – ребенок может ответить на большинство вопросов, эмоция и действия, связанные с ней, соответствуют друг другу.

Ответ развернутый

Таблица 1 – Результат «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
Алексей	1	Низкий
Иван	1	Низкий
Дмитрий	1	Низкий
Никита	2	Средний
Артем	2	Средний

Анализ результатов исследования показывает, что уровень понимания детьми 5-6 лет собственного эмоционального состояния сформирован ниже возрастной нормы. Наглядно уровень понимания детьми своих эмоций представлен на рисунке 1.

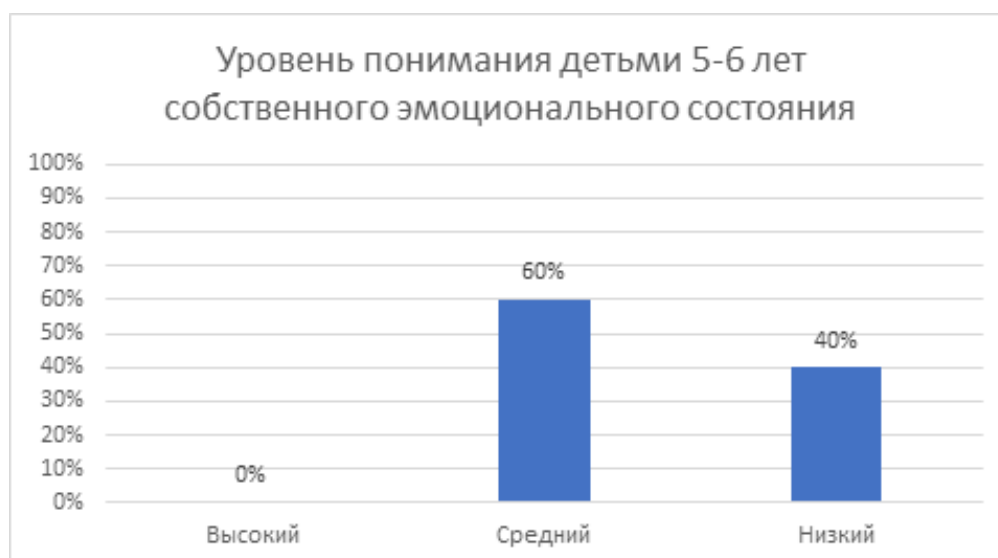


Рисунок 1 – Результат методики «Беседа на осознание детьми собственных эмоций (авторы: Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уровневая дифференциация И.О. Карелиной)».

Из результатов методики видно, что у 3 детей (60%) диагностирован низкий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Алексей Б. и Иван Г. не могут установить связь между своей эмоцией и действием. Например, Алексей Б. отвечал: «Когда мне весело, мне весело». Дмитрий Е. молчал на вопросы педагога и не хотел отвечать. У 2 (40%) детей диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния. Так, Никита К., Артем Н. и другие дети могут ответить на большинство вопросов, однако эмоция и действия, связанные с ней, не всегда соответствуют друг другу. Ответ краткий. Например, Артем Н. сказал: «Когда мне весело, я смеюсь».

Высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния не показал никто.

Методика 2. Оцени поведение (А.Л.Венгер, модификация М.Митру в доработке Е.В.Никифоровой)

Цель методики «Оцени поведение» А. Л. Венгера в модификации Е. В. Никифоровой – исследовать представления дошкольников о критериях нравственной оценки



Инструкция: Детям предлагают ряд карточек с изображением персонажей в различных обстоятельствах. Внешне неопрятные герои совершают хорошие поступки, а привлекательные - плохие. После просмотра карточек ребёнка просят дать оценку поведению и объяснить свой выбор.

Обработка результатов.

Анализ ответов детей позволяет разделить их на три группы.

1-я группа — дети, которые оценивают героев картинок только на основе их внешнего вида, собственных симпатий и анти-патий. В их комментариях, которые сопровождают оценку, также говорится в основном о внешности и привлекательности персонажа, при этом сам выбор вообще мало аргументирован, чаще всего дети говорят: Мне так кажется, я не знаю, но этот мальчик мне нравится, это несимпатичная девочка, она мне не нравится».

2-я группа — дети, у которых нет устойчивых предпочтений в оценках поведения героев картинок. Несмотря на то что эталоны, по которым оценивается поведение персонажей, достаточно осознаны ребёнком, это, скорее, знаемые, а не реально действующие социальные переживания, так как в реальном поведении самих детей и в их оценке деятельности других эти знания не присутствуют; они изолированы от тех оценок, которые дети применяют в жизни к своим и чужим поступкам. В то же время эти дети временами, особенно при помощи психолога, могут вспоминать о существующих нормах оценки, особенно если поступок (добрый или злой), совершаемый героем на картинке, близок самому ребёнку.

3-я группа — дети с высоким уровнем развития социальной нормативности, хорошо социализированные, умеющие выстраивать и регулировать и свое и чужое поведение. В ответах этих детей оценивается только поведение героев, изображенных на картинках, хотя и отмечается, что их внешний вид не соответствует норме. Однако дети стараются найти оправдания такой внешности. Например, они говорят о том, что мальчик так

торо-пился накормить кошку, что забыл застегнуть пуговицы на рубашке или не успел как следует умыться. Вообще для детей этой группы характерны развернутые речевые дополнения и аргументация сделанной ими оценки, что доказывает, что эта оценка не случайна.

Таблица 2 – Результат «Оцени поведение» на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Алексей	4	Средний
Иван	4	Средний
Дмитрий	2	Низкий
Никита	4	Средний
Артем	4	Средний

Результаты методики показали, что в данном возрасте большинство детей (80 %) имеют средний уровень социальной нормативности и составляют 2-ю группу. Полученные показатели совпадают с нормами возрастного развития, так как дети 6-го года жизни действительно начинают овладевать эталонами оценки поведения, которые еще не являются реально действующими: социальные мотивы еще не разъяснены в деятельность и соответственно социальные переживания не регулируют поведение.

При этом часть старших дошкольников не могут овладеть социальной нормативностью и оценочными эталонами без специальной, помощи взрослого (1-я группа, низкий уровень — 20 %).

Высокий уровень социальной нормативности не показал ни один ребенок.

Наглядно уровень понимания детьми своих эмоций представлен на рисунке 1.

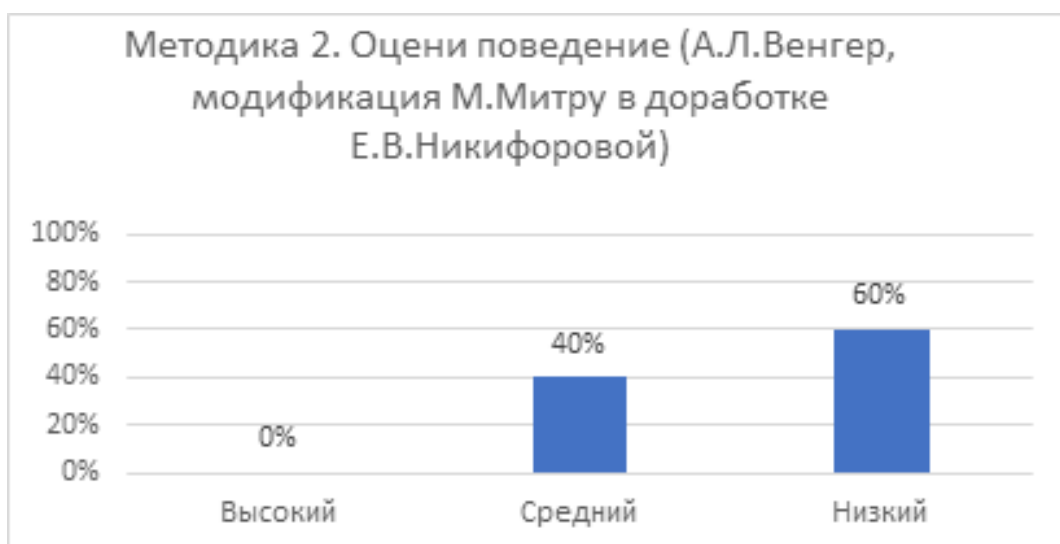


Рисунок 2 – Результат методики «Оцени поведение (А.Л.Венгер, модификация М. Митру в доработке Е.В.Никифоровой)».

### Методика 3. Раскрась картинки (Е.В.Никифорова)

Цель - изучение уровня эмоциональной децентрации.

Форма проведения: индивидуальная, групповая (5 — 7 человек).

Процедура обследования: обследование проводится индивидуально или в группах по 5 —7 человек при обеспечении условий, необходимых для самостоятельной работы ребенка. Каждому ребенку раздаются опросные листы, набор цветных карандашей.

Инструкция: внимательно посмотри на картинки, подумай, что на них происходит, и раскрась цветными карандашами в зависимости от того, кто из героев поступает хорошо, а кто — не очень хорошо или плохо. После выполнения раскрашивания детей просят объяснить, что происходит, почему они считают, что один из героев поступает хорошо, а другой — плохо, один — хороший, а другой — плохой. Результаты обследования вносятся в протокол.

Таблица 3 – Результат «Раскрась картинки ( Е.В.Никифорова ) » на констатирующем этапе исследования

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
1	2	3
Алексей	2	Низкий
Иван	3	Низкий

Продолжение таблицы 3

Дмитрий	2	Низкий
Никита	4	Средний
Артем	4	Средний

Анализ результатов исследования показывает, что уровень понимания детьми 5-6 лет эмоциональной децентрации сформирован выше возрастной нормы. Наглядно уровень понимания детьми своих эмоций представлен на рисунке 1.



Рисунок 3 – Результат методики «Раскрась картинку (автор: Е.В.Никифорова)

Результаты методики показали, что в данном возрасте большинство детей (40 %) имеют средний уровень эмоциональной децентрации и составляют 2-ю группу. При этом большая часть старших дошкольников не могут эмоционально реагировать к опосредованной нравственными критериями и отношениями эмпатии (1-я группа, низкий уровень — 60 %). Высокий уровень эмоциональной децентрации не показал ни один ребенок.

## 2.2 Коррекционная работа по формированию социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки

В настоящее время, в связи увеличивающегося количества детей с отклонениями в развитии, особо актуальной становится проблема поиска

новых, эффективных направлений оказания коррекционной психолого-педагогической помощи детям данной категории.

Сложная структура интеллектуального дефекта у детей с задержкой психического развития требует дифференцированного подхода к коррекции. Учитывая возраст детей, актуальными становятся все виды терапии и коррекции искусством: музыкальная, игровая, танцевальная, телесно-двигательная терапия и сказкотерапия.

Одним из наиболее эффективных методов работы с детьми с ЗПР является сказка. В нашей жизни мы часто сталкиваемся с тем, что общепринятые меры воспитания иной раз бывают бессильны по отношению к детям, проявляющим агрессию, страхи, тревогу или просто капризы. Можно заставить маленького человека слушать и подчиняться взрослому. Но это оставит неизгладимый негативный след во внутреннем мире ребенка. И негативно отразится на формировании личности. Обычные просьбы и объяснения, почему надо делать так, а не иначе, дети часто оставляют без внимания. Зачастую все нотации и нравоучения дети воспринимают, как скучные. А вот сказка может вызвать большой интерес ребенка. Интересное повествование способно полностью завладеть вниманием непослушного ребенка, окунув его в сказочный мир.

В мире сказок дети переживают то, что переживают герои, отождествляют себя с ними, а также ощущают их эмоции. В такие моменты становится понятно, насколько эффективна сказкотерапия как метод психологической коррекции. Обычное повествование сказок может оказать большую эффективность на формирование личности человека. При использовании метода сказкотерапии возможно выбрать одну из готовых историй, которая подходит к данной ситуации. Или как вариант, возможно придумать свою историю, чтобы она наиболее полно соответствовала поставленной задаче.

В настоящее время существует огромное количество разнообразных сказок, которые используются в логопедической практике.

Дидактические сказки — это сказки, которые придумывают педагоги для создания положительной мотивации к учебному процессу. Данная категория сказок в доступной метафорической форме передает дидактический материал, а также учебные задания и инструкции.

Психокоррекционные сказки — это сказки, сочиняемые психологами, психотерапевтами, психиатрами, педагогами и родителями. В них метафорически отражаются проблемы ребенка: эмоциональные и поведенческие затруднения, трудности во взаимоотношениях, тревоги, обиды, страхи.

Логосказки – являются одним из видов инноваций в педагогической практике. Это сказки, которые несут определенную лексическую или грамматическую нагрузку. В таких сказках используются различные способы для работы над постановкой звуков и фонематическим слухом, обогащением словарного запаса, над законами словообразования и словоизменения, а также над развитием связного высказывания. Логопедическое воздействие происходит в сказочной игровой форме и является наиболее универсальным

Проблемы психолого-педагогического характера решаются через проигрывание сказок, сочинение сказочных историй, обсуждение сюжетной линии и героев, разрешение конфликтных ситуаций. Сказка играет большую роль в жизни дошкольника, в его психическом развитии.

Восприятие сказки – очень сложная, развивающаяся во времени внутренняя деятельность, в которой участвуют воображение, восприятие, внимание, мышление, память, эмоции, воля. Каждый из этих процессов выполняет свою важную функцию в общей деятельности – знакомство с явлениями окружающей действительности через искусство. Через искусство можно помочь ребенку яснее мыслить и глубже чувствовать.

Слушание сказки, наряду с творческими играми, имеет важнейшее значение для формирования нового вида внутренней психической активности, без которой невозможна никакая творческая деятельность.

Огромное влияние сказки на ребенка заключается в том, что восприятие сказки не только приводит к приобретению отдельных знаний и умений, к формированию отдельных психических процессов, но и изменяет общее отношение к действительности, способствует возникновению нового и изменяет общее отношение к действительности, способствует возникновению новых, более высоких мотивов деятельности ребенка.

Следует отметить особенности выбора сказки: используются простые, хорошо знакомые детям сказки, сюжет сказки должен быть интересным, вызвать эмоциональный отклик у детей; возможность использования элементов сюжета.

Коррекционная работа рассчитана на 4 недели, занятий 2-3 раза в неделю продолжительностью 15-20 мин. Занятия проводятся в первую половину дня, либо во вторую половину дня после сна. Целью коррекционной работы является создание условий для оптимизации эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в образовательной организации. Для наибольшей результативности работы по оптимизации эмоциональных состояний необходимо спланировать коррекционную работу над теми негативными аспектами эмоциональной сферы, которые были выявлены в процессе констатирующего эксперимента: тревожность, страхи, агрессивность.

Поэтому в качестве коррекционно-развивающих задач мы рассматриваем: совершенствование умения у детей передачи своего эмоционального состояния, создание условий для преодоления зажатости и безынициативности, способствование развитию умений решать проблемные ситуации, создание условий для принятия самостоятельных решений, для формирования внутренней позиции, нейтрализация страхов и эмоционально-отрицательных переживаний, формирование навыков общения, контроля своего поведения, содействие развитию творческих задатков, повышение самооценки и уверенности в себе, воспитание

нравственных чувств, обучение способам конструктивного взаимодействия, повышение уровня эмпатии/

Основные формы и методы работы: сказкотерапия, рисование, в том числе нетрадиционное, игротерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, сочинение историй, куклотерапия.

Ожидаемые результаты программы: снижение уровня тревожности, повышение уровня представлений о собственной ценности, уверенности в собственных силах, развитие способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии с окружающими людьми, снижение агрессивности, развитие способности сочувствовать, понимать себя и другого человека, развитие коммуникативных навыков.

Структура занятий: - приветствие,

Основная часть (На этом этапе используются беседы, игры и упражнения, направленные на коррекцию и формирование конструктивных форм поведения), Подведение итогов, ритуал прощания.

Взаимодействие с детьми во время занятий строилось с учетом рекомендаций, предложенных Н. В. Бабкиной: - не перегружайте ребенка, продолжительность занятий не должна превышать 15-20 минут; - наиболее продуктивные часы занятий с ребенком - первая половина дня или время после дневного сна; - переходите к следующему заданию только после того, как убедитесь, что ребенок уверенно справился с предыдущим. Материал дается с постепенным усложнением, учитывающим формирование определенных функций; - очень важно, чтобы во время занятий ребенок был активным действующим лицом. Не подавляйте и не поучайте ребенка. - при возникновении затруднений отрабатывайте данный тип упражнений на идентичных заданиях; - избыток вашего внимания или отрицательная оценка способны нарушить эмоциональное благополучие ребенка. Не фиксируйте внимание на неудачах. Принимая во внимание все вышеперечисленные критерии и рекомендации к проведению коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с



задержкой психического развития был составлен перспективный план занятий в таблице.

Таблица 4 - План – сетка коррекционных занятий по формированию эмоциональных состояний старших дошкольников с задержкой психического развития

№ п\п	Тема занятия	Цель	Коррекционные упражнения
1	Здравствуйте, это мы!	Знакомство обучающихся с педагогом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление, повышение самооценки	1.Упражнение "Росточек под солнцем" 2.Упражнение "Доброе утро..." 3.Упражнение "Что я люблю?" 4.Упражнение "Качели" 5. Упражнение "Лягушки на болоте" 7.Упражнение "Художники – натуралисты" 8.Сказка «Друзья»
2	Мое имя.	Раскрытие своего "Я», формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости, повышение уверенности в себе.	1.Упражнение «Дружба начинаешь с улыбки...» 2. Упражнение "Узнай по голосу" 3.Игра "Моё имя" 4.Игра "Разведчики" 5.Рисунок самого себя 6. Упражнение "Доверяющее падение" 7.Сказка «Широкое небо»
3	Настроение	Осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим, повышение самооценки.	1.Упражнение «Серебряное копытце» 2.Упражнение "Возьми и передай" 3.Упражнение "Неваляшка" 4. Упражнение "Превращения" 5.Рисунок на тему "Моё настроение" 6.Упражнение "Закончи предложение" 7.Упражнение "Пружинки" 8. История со счастливым концом
4	Волшебный лес	Развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения, повышение уверенности в себе	1.Упражнение "Дотронься до..." 2.Упражнение "За что меня любит мама...папа...сестра...и т. д." 3.Упражнение "Поварята" 4. Упражнение "Неопределённые фигуры" 5.Игра "Тропинка" 6.Коллективный рисунок по сочинённой общей истории на тему: "Волшебный лес" 7.Упражнение "Ветер дует на..."
5	Солнце в ладошке	Освобождение от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах повышение значимости в глазах окружающих.	1.Упражнение "Передай мяч" 2.Упражнение "Неоконченные предложения" 3.Игра "Баба- Яга" 4.Игра "Комплименты" 5.Упражнение "Солнце в ладошке" 6.Сказка «Смелый гномик»

Продолжение таблицы 4

6	Пластилин-силач	Формирование осознания собственных эмоций, отреагирование агрессивных тенденций, снятие напряжения	1. Упражнение «Я сердит» 2. Упражнение «Пластилин-силач» 3. Сказка «Звездочка»
7	Чудо-кактус	Гармонизация эмоционального состояния, отреагирование агрессивных тенденций, снятие напряжения	1. Сказка «Чудо-кактус» 2. Творческая работа с пластилином 3. Упражнение «Мешочек злости»
8	Волшебные линии	Гармонизация эмоционального состояния, осознание гнева через сенсорные каналы, снятие напряжения.	1. Упражнение «Мой гнев» 2. Упражнение «Волшебные линии» 3. Релаксационное упражнение «Улыбка»
9	Танцующие мелки	Гармонизация эмоционального состояния, физическая и эмоциональная стимуляция, развитие креативности.	1. Упражнение «Кубик эмоций» 2. Упражнение «Танцующие мелки»
11	Знакомство. Упрямство	Учить детей анализировать свое эмоциональное состояние, познакомить детей с правилами доброжелательного поведения, формировать навыки саморегуляции поведения, контроля эмоций	1. Ритуал начала занятия 2. Сказка «Упрямые козы» 3. Игра «Сказка наоборот» 4. Игра «Два барана» 5. Рефлексия «Ромашка»
12	Учимся доброжелательности	Развивать стремление к дружелюбию по отношению к другим, учить правильно выражать свое эмоциональное состояние, развивать положительную самооценку.	1. Ритуал начала занятия 2. Чтение отрывка «Варежка» 3. Беседа по прочитанному 4. Рисование на тему «Мой верный друг – собака» 5. Рефлексия «Ромашка»
13	Чувства одинокого человека	Учить анализировать свое эмоциональное состояние, вербализировать свое эмоциональное состояние и переживания, закреплять знания правил доброжелательного поведения, формировать внимательное отношение к другим людям, во время игр снимать негативные эмоции детей.	1. Ритуал начала занятия 2. Правила доброжелательного поведения 3. Игра «Тень» 4. Игра «Закончи предложение» 5. Рефлексия «Ромашка»

Продолжение таблицы 4

14	Знакомство с понятием физическая и эмоциональная боль	Познакомить детей с понятиями «физическая и эмоциональная боль»: научить различать ощущения, которые люди испытывают во время физической и эмоциональной боли; учить детей управлять эмоциями, сопровождающими боль.	1.Ритуал начала занятия 2. Упражнение «Волшебное яблочко» 3. Беседа с детьми 4. Чтение рассказа 5. Рисование 6. Рефлексия «Ромашка»
15	Радость и гнев	Продолжить знакомство с эмоциями, учить определять по мимике и жестам настроение друг друга, учить детей регулировать поведение друг друга.	1.Ритуал начала занятия 2.Беседа с детьми 3.Упражнение «Как победить злость» 4.Упражнение «Зеркало» 5. Упражнение «Слушай хлопки» 6.Рефлексия «Ромашка»

### 2.3 Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента

В рамках сравнительного этапа констатирующего и контрольного этапов эксперимента проанализированы изменения в уровне сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Контрольный этап, в свою очередь, включил повторную диагностику, которая позволила оценить эффективность проведенной коррекционно-воспитательной работы.

На этом этапе важно сравнить результаты, полученные на констатирующем этапе, с новыми данными, чтобы выявить динамику изменений. Ожидается, что после применения коррекционных упражнений, основанных на сказках и других методах, уровень понимания и выражения социальных эмоций у детей должен повыситься. Таким образом, сравнительный анализ этих двух этапов позволит не только оценить прогресс детей, но и скорректировать дальнейшие шаги в работе с ними, направленные на развитие их эмоциональной сферы и социальных навыков.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента выявил статистически значимые различия в динамике развития социальных эмоций у детей с задержкой психического развития. На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием методик для проверки уровня сформированности социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития.

По первой методике «Беседа на осознание детьми собственных эмоций». мы получили следующие результаты, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень понимания собственных эмоций по методике «Беседа на осознание собственных эмоций» на контрольном этапе эксперимента»

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Алексей	4	Средний
Иван	4	Средний
Дмитрий	6	Высокий
Никита	4	Средний
Артем	6	Высокий

Исходя из результатов методики, представленных в таблице, мы видим, что у 3 детей (60%) диагностирован средний уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния.

У 2 (40%) детей диагностирован высокий уровень сформированности понимания собственного эмоционального состояния.

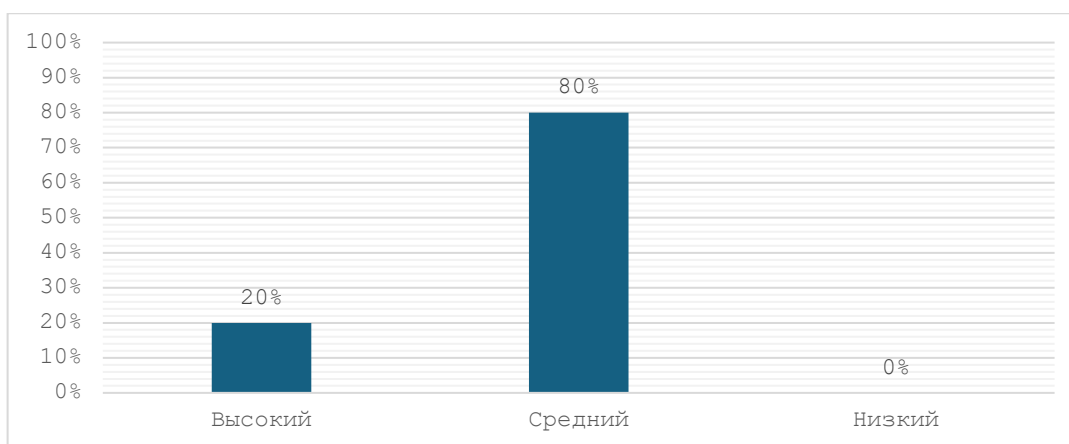


Рисунок 6 – Распределение по уровням представления дошкольников о критериях нравственной оценки по методике «Беседа на осознание собственных эмоций» на контрольном этапе эксперимента»

Таблица 6 – Распределение по уровням представления дошкольников о критериях нравственной оценки по методике «Оцени поведение» на контрольном этапе эксперимента

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Алексей	6	Высокий
Иван	6	Высокий
Дмитрий	6	Высокий
Никита	4	Средний
Артем	6	Высокий

Исходя из результатов методики, представленных в таблице, мы видим, что в данном возрасте большинство детей (80 %) имеют высокий уровень социальной нормативности и составляют 2-ю группу.

При этом часть старших дошкольников не могут овладеть социальной нормативностью и оценочными эталонами без специальной, помощи взрослого (1-я группа, средний уровень — 20 %). Результаты методики представлены на рисунке 5.

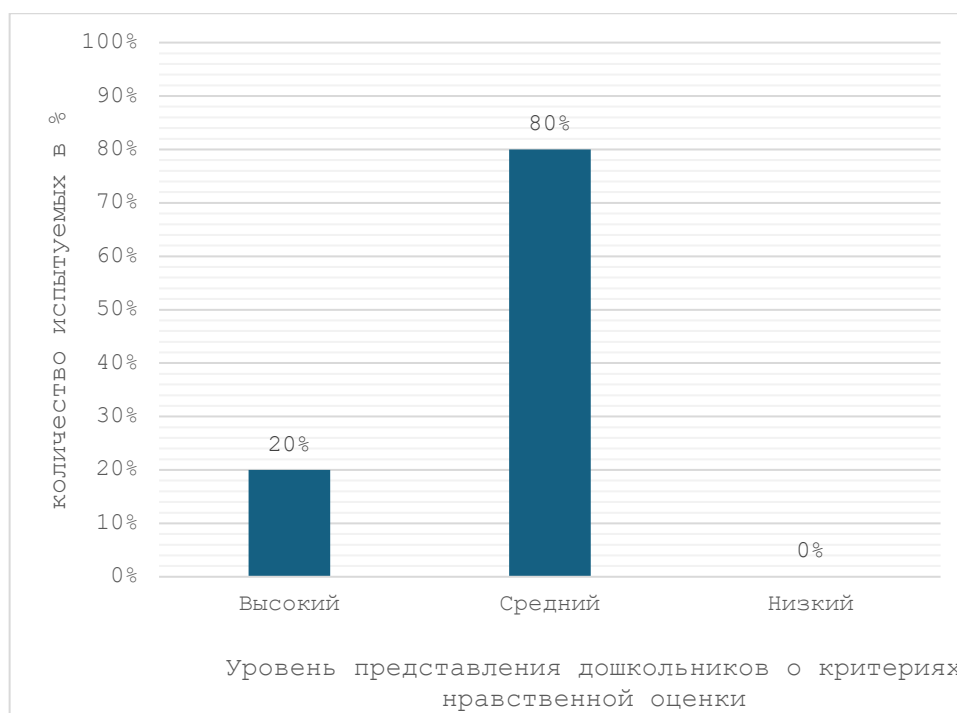


Рисунок 7 – Распределение по уровням представления дошкольников о критериях нравственной оценки по методике «Оцени поведение» на контрольном этапе эксперимента

По третьей методике «Раскрась картинки», мы получили следующие результаты, представлены в таблице 6.

Таблица 8 – Распределение по уровню эмоциональной децентрации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе эксперимента

Имя ребенка	Кол-во баллов	Уровень
Алексей	2	Высокий
Иван	3	Средний
Дмитрий	2	Средний
Никита	4	Средний
Артем	0	Высокий

Исходя из результатов, представленных в таблице 6, показано, что в старшем возрасте большинство детей (40 %) имеют высокий уровень эмоциональной децентрации и составляют 2-ю группу.

При этом большая часть старших дошкольников могут эмоционально реагировать к опосредованной нравственными критериями и отношениями эмпатии (1-я группа, средний уровень — 60 %).

Высокий уровень эмоциональной децентрации не показал ни один ребенок.

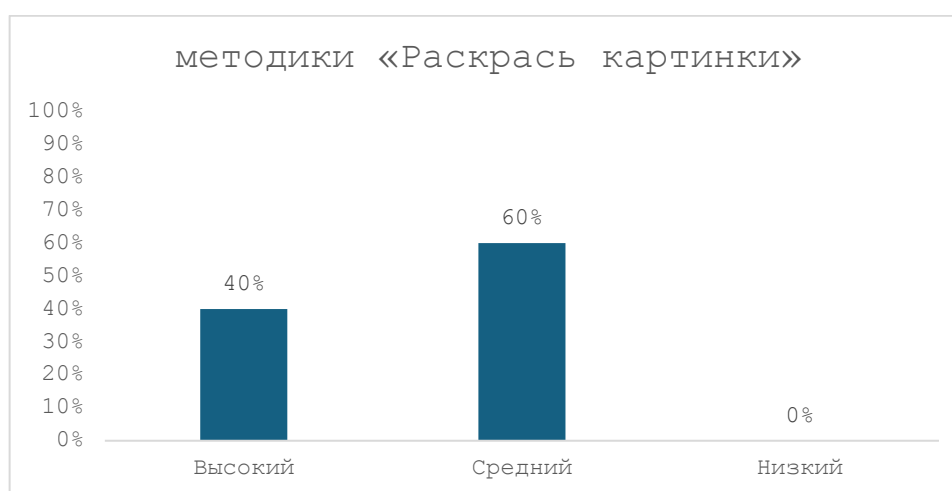


Рисунок 8 – Распределение по уровню эмоциональной децентрации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на контрольном этапе эксперимента

Качественный анализ результатов также подтвердил положительное влияние коррекционно-воспитательной работы на развитие социальных эмоций у детей с задержкой психического развития.

Таким образом, результаты сравнительного анализа свидетельствуют об эффективности разработанной коррекционно-развивающей программы по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

#### Выводы по второй главе

Вторая глава представляет собой описание опытно-экспериментальной работы по формированию социальных эмоций у детей

старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами сказки.

На констатирующем этапе исследования повторно были использованы три методики:

1. Беседа на осознание детьми собственных эмоций (Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина).

2. Оцени поведение (А.Л. Венгер, модификация М.Митру в доработке Е.В.Никифоровой).

3. Раскрась картинки (Е.В. Никифорова).

Результаты констатирующего этапа показали, что у детей с задержкой психического развития наблюдаются трудности в понимании собственных эмоций, социальной нормативности и эмоциональной децентрации.

На основе полученных результатов был разработан формирующий этап коррекционно-воспитательной работы с использованием сказкотерапии. Целью данного этапа является оптимизация эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в образовательной организации.

В главе также представлена структура занятий, основные формы и методы работы, а также перспективный план занятий по оптимизации эмоциональных состояний старших дошкольников с задержкой психического развития.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В дипломной работе было проведено теоретическое обоснование, разработка и апробация способов формирования социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития средствами сказки. Целью исследования являлось определение эффективности сказкотерапии как метода развития эмоциональной сферы у детей с ЗПР.

Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: изучена психолого-педагогическая литература по теме исследования, дана характеристика детям с ЗПР, раскрыто понятие сказки как средства формирования социальных эмоций, выявлен уровень сформированности социальных эмоций у старших дошкольников с ЗПР, разработаны занятия по формированию социальных эмоций средствами сказки, а также проведено сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования.

В ходе исследования было установлено, что у большинства детей с задержкой психического развития наблюдается низкий уровень понимания собственных эмоций и представлений о критериях нравственной оценки. Диагностика показала, что дети испытывают трудности в установлении связи между своими эмоциями и действиями, а также в освоении социальных норм и правил поведения.

Разработанные и апробированные занятия с использованием сказок продемонстрировали свою эффективность в формировании социальных эмоций у детей с задержкой психического развития. Сказка создала безопасное пространство для выражения эмоций, стимулировала воображение и образное мышление, способствовала развитию навыков эмоциональной регуляции. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов показал положительную динамику в развитии понимания эмоций и социальных навыков у детей, участвовавших в программе сказкотерапии.

Результаты исследования подтверждают необходимость целенаправленной и систематической работы по развитию эмоциональной сферы у детей с ЗПР. Практическая значимость работы заключается в возможности использования разработанных занятий и методических рекомендаций в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ЗПР. В качестве практических рекомендаций предложено включить в программу занятий упражнения и игры, направленные на развитие понимания собственных эмоций и эмоций других людей, а также активно применять сказкотерапию как эффективный метод развития социальных эмоций.

Перспективы дальнейших исследований видятся в расширении спектра используемых сказок и методов сказкотерапии, а также в изучении долгосрочного влияния сказкотерапии на социальную адаптацию детей с задержкой психического развития. Также представляется целесообразным исследовать возможности использования сказкотерапии в работе с детьми с другими нарушениями развития.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арушанова А. Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2017. № 7. С. 54.
2. Алеушина В. К. Развитие диалога у старших дошкольников в игровой деятельности. // Книжки, нотки и игрушки. 2017. №5. С. 3-6.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2018. 402 с.
4. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. М. : Просвещение, 2017. 160 с.
5. Богуславская З. М. Развивающие игры для детей дошкольников. М. : Просвещение, 2016. 213 с.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 2016. 210 с.
7. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 62-64.
8. Выготский, Л. С. Учения об эмоциях [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Кн. по Требованию, 2012. – 160 с.
9. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии. М. : 2017. 166 с.
10. Гонощенко Н. И. Исследование особенностей эмоционального отношения ребенка к себе и окружающим // Психолог в детском саду. 2015. № 4. С. 28-31.
11. Гербова В. В. Работа с сюжетными картинками // Дошкольное воспитание. 2018. С. 18-23.
12. Грибанова Г.В. Психологические основы коррекционной работы с детьми с ЗПР. Практическое пособие для психологов и педагогов. – М.: АРКТИ, 2002. - 80 с.

13. Данилина Т. А., Зетгендидзе В. Я., Степина Н. М. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ. М. : Айрис-пресс. 2004. 160 с.
14. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей. М. : Проспект, 2017. 205 с.
14. Инденбаум Е.Л., Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Дети с задержкой психического развития : учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2019. – 48 с.
15. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: Учеб. пособие. М., 2017. 330 с.
16. Кошелева А. Д., Перегуда В. И., Шаграева О. А. Эмоциональное развитие дошкольников. М. : Академия, 2017. С. 19-27.
17. Крюкова, С.В., Слободяник, Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Генезис, 2001. – 208 с
18. Листик, Е. М. Изучение условий становления способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста / Е.М. Листик // Психолог в детском саду. - 2004. - №1. - С. 14.
19. Литвинцева, Л. А. Сказка как средство воспитания дошкольника. Использование приемов сказкотерапии/ Л. А. Литвинцева. – М. : Детство-Пресс. 2012. - 144 с.
20. Минаева В. М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для работников ДОУ. 3-е изд. М. : АРКТИ. 2013. 48 с.
19. Мухина В. С. К проблеме социального развития ребенка в дошкольном детстве // Психологический журнал. 2018. №5. С. 34-38. 72
20. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда: метод. рекомендации по проектированию вариатив. дизайнпроектов развивающей предмет. среды в дет. садах и учеб.-воспитател. комплексах / С. Л. Новоселова. – М. : [б. и.], 2001. – 26 с.

21. Попова С. С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников с задержкой психического развития / С. С. Попова // Молодой ученый. 2011. - №1. - С. 221-224.

22. Полетаева, Е. П. Эмоции в развитии ребенка дошкольного возраста / Е. П. Полетаева, Е. В. Мерзлякова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 49 (235). — С. 290-293.

23. Разумова Л. И. Коррекция нарушений у детей дошкольного возраста. М., 2017. 248 с.

24. Стрелкова Л.П. Влияние художественной литературы на эмоции ребенка // Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М., 1985. - С.95.

25. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. - М., 1979г. .

26. Сушкова, И.В. О процессе нравственного воспитания дошкольников / И.В. Сушкова // Вестник высшей школы. - 2006. - №6. - С.21-25. .

27. Ткач, Р. М. Сказкотерапия детских проблем [Текст] / Р. М. Ткач. — СПб. : Речь ; М. : Сфера, 2008. — 118 с.

28. Усова А. П. Роль игры в организации жизни и деятельности детей. Дошкольное воспитание. 2018. №7. 322 с.

29. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2003. — 464 с.

30. Формирование нравственного здоровья дошкольников: Занятия, игры, упражнения / Под ред. Л.В. Кузнецовой, М.А. Панфиловой. - М.: Сфера, 2002. - 120 с.

31. Хухлаев О. Е., Хухлаева О. В. Лабиринт души. Терапевтические сказки. М. : Академический проект, 2019. 208 с.

32. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 208 с. - (Программа развития).

33.Щетинина, А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте : Учебное пособие / А. М. Щетинина. - Великий Новгород :НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. - 132 с.

34.Эльконинова Л., Эльконин Б.Д. Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъектность действия // Вестн. Моск. ун-та. Сер.14, Психология. 1993.

35. Эльконин Д. Б. Игра и психическое развитие ребенка дошкольника. М. : Просвещение, 2017. 112 с.

36.Эльконинова, Л. И. Роль сказки в психическом развитии дошкольников / Л. И. Эльконинова // Мир психологии, 1998. - №3. - С. 42.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1.

Методика 2. Оцени поведение (А.Л.Венгер, модификация М.Митру в доработке Е.В.Никифоровой)

Цель методики «Оцени поведение» А. Л. Венгера в модификации Е. В. Никифоровой – исследовать представления дошкольников о критериях нравственной оценки

Описание: детям предлагают ряд карточек с изображением персонажей в различных обстоятельствах. Внешне неопрятные герои совершают хорошие поступки, а привлекательные - плохие. После просмотра карточек ребёнка просят дать оценку поведению и объяснить свой выбор.

Инструкция: Детям предлагают ряд карточек с изображением персонажей в различных обстоятельствах. Внешне неопрятные герои совершают хорошие поступки, а привлекательные - плохие. После просмотра карточек ребёнка просят дать оценку поведению и объяснить свой выбор.

Это - волшебная дорожка. На ней стоят все-все люди, хорошие и плохие. Здесь (указать на «—») стоят плохие люди, здесь (указать на «+») - хорошие, а здесь (указать на «О») — средние, не плохие и не хорошие. Я сейчас покажу тебе разные картинки. На них нарисованы дети, мальчики и девочки, которые что-то делают. Тебе нужно внимательно посмотреть на картинки и решить, где на волшебной дорожке стоит каждый мальчик или девочка. Посмотри на картинку, где стоит эта девочка на волшебной дорожке? Почему ты так думаешь? А где стоит на волшебной дорожке этот мальчик? Почему ты так считаешь?

Диагностические показатели.

Обработка результатов:

При анализе результатов учитывают оценку, данную ребёнком герою картинки, его способность дать оценку и критерии обоснования оценки. Они могут быть следующими:

Внешний, с опорой на внешность героя.

Поведенческий, с учётом поступка героя.

Промежуточный, когда учитываются и внешность, и поведение.

Отсутствие обоснования.

При обработке результатов подсчитывается количество употребления каждой категории по анализируемым нравственным представлениям.

1-я группа – дети, которые оценивают героев картинок только на основе их внешнего вида, собственных симпатий и анти-патий. В их комментариях, которые сопровождают оценку, также говорится в основном о внешности и привлекательности персонажа, при этом сам выбор вообще мало аргументирован, чаще всего дети говорят: Мне так кажется, я не знаю, но этот мальчик мне нравится, это несимпатичная девочка, она мне не нравится».

2-я группа – дети, у которых нет устойчивых предпочтений в оценках поведения героев картинок. Несмотря на то что эталоны, по которым оценивается поведение персонажей, достаточно осознаны ребёнком, это, скорее, знаемые, а не реально действующие социальные переживания, так как в реальном поведении самих детей и в их оценке деятельности других эти знания не присутствуют; они изолированы от тех оценок, которые дети применяют в жизни к своим и чужим поступкам. В то же время эти дети временами, особенно при помощи психолога, могут вспоминать о существующих нормах оценки, особенно если поступок (добрый или злой), совершаемый героем на картинке, близок самому ребёнку.

3-я группа – дети с высоким уровнем развития социальной нормативности, хорошо социализированные, умеющие выстраивать и регулировать и свое и чужое поведение. В ответах этих детей оценивается только поведение героев, изображенных на картинках, хотя и отмечается,



что их внешний вид не соответствует норме. Однако дети стараются найти оправдания такой внешности. Например, они говорят о том, что мальчик так торопился накормить кошку, что забыл застегнуть пуговицы на рубашке или не успел как следует умыться. Вообще для детей этой группы характерны развернутые речевые дополнения и аргументация сделанной ими оценки, что доказывает, что эта оценка не случайна.

Стандартизация методики в работе с детьми 5 — 6 лет показала, что в данном возрасте большинство детей (около 55 %) имеют средний уровень социальной нормативности и составляют 2-ю группу. Полученные показатели совпадают с нормами возрастного развития, так как дети 6-го года жизни действительно начинают овладевать эталонами оценки поведения, которые еще не являются реально действующими: социальные мотивы еще не интериоризированы в деятельность и соответственно социальные переживания не регулируют поведение. При этом часть старших дошкольников не могут овладеть социальной нормативностью и оценочными эталонами без специальной, психологически обоснованной помощи взрослого (1-я группа, низкий уровень — около 15 %). Высокий уровень социальной нормативности, по нашим результатам, отмечается в 30 % случаев: эталоны оценки поведения усвоены, причем эти эталоны являются реально действующими (3-я группа).

Методика 3. Раскрась картинки ( Е.В.Никифорова )

Цель - изучение уровня эмоциональной децентрации.

Диагностическая направленность: исследование уровня сформированности социальных переживаний, умений оценить поведение по заданным моральными критериями нормам и выражать отношение к поведению партнера по социальному взаимодействию.

Стимульный материал: опросные листы - две монохромные картинки, на которых изображены неоднозначно разрешаемые ситуации социального взаимодействия между детьми.

Социальная ситуация представлена достаточно нейтрально, фигуры персонажей прорисованы схематично. Представляется 2 набора картинок: для мальчиков (№ 2, 3) и девочек (№ 1,2).

Технические материалы: набор цветных карандашей (для каждого ребенка).

Форма проведения: индивидуальная, групповая (5 — 7 человек). Процедура обследования: обследование проводится индивидуально или в группах по 5 — 7 человек при обеспечении условий, необходимых для самостоятельной работы ребенка. Каждому ребенку раздаются опросные листы, набор цветных карандашей.

Инструкция: Внимательно посмотри на картинки, подумай, что на них происходит, и раскрась цветными карандашами в зависимости от того, кто из героев поступает хорошо, а кто — не очень хорошо или плохо. После выполнения раскрашивания детей просят объяснить, что происходит, почему они считают, что один из героев поступает хорошо, а другой — плохо, один — хороший, а другой — плохой. Результаты обследования вносятся в протокол.

Диагностические показатели.

1. Оценка поведения персонажей в ситуации (характер оценки — позитивная, негативная, нейтральная); показатель является вспомогательным и используется для понимания отношения ребенка к героям.

2. Обоснование оценки, которое может быть построено на нескольких основаниях: •внешнее — оценка ориентирована на внешние поведенческие признаки (действия, атрибутика, внешний вид); •поведенческое — оценка ориентирована на содержание действий, совершаемых персонажами; •промежуточное — оценка сочетает в себе обе составляющие. Также необходимо обратить внимание на то, насколько высказанная ребенком оценка является более реально действующей, чем знаемой. 3. Цветовая гамма, использованная при раскрашивании картин. Обработка результатов.

Анализ материалов с учетом диагностических показателей позволяет выделить три группы детей.

1-я группа — дети, которые либо не могут определиться с характеристикой персонажей рисунков (демонстрируя уход от выполнения задания), либо дают слишком категоричную и необоснованную оценку поведения персонажей: «Этот мальчик плохо делает, плохой, не знаю почему, но плохой» (в рис. № 2), «Эта девочка плохая, потому что вредная» (в рис. № 1). Цветовая гамма в двух рисунках практически не изменяется и не зависит от характеристик персонажей.\*

Дети, объединенные во 2-ю группу, дают адекватную оценку поведения персонажей в заданиях и могут обосновать свое мнение. Например: «Этот мальчик плохой, вредный, он собаку отобрал и не отдает» (в рис. № 1), «Вот этот хороший, он нежадный. Дал второму поиграть машинку, а тот не отдает и еще фингал поставил» (в рис. № 2). У данной группы детей, как правило, отмечается неумение использовать цвет в оформлении персонажей.

3-я группа — дети, умеющие давать адекватное описание причин предлагаемых оценок поведения персонажей и использующие цвет в

оформлении эталона. В этой группе интересным моментом является то, что отдельные дети в ходе проведения оценки поведения персонажей подчеркивают, что «оба героя хорошие, но один из них плохо поступает»