



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

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**

**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой**  
**сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность (профиль) программы магистратуры**

**«Педагогическая психология»**

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ-310/128-2-1  
Усынина Изалия Нургалеевна

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
\_\_\_\_\_ Кондратьева О.А.

Научный руководитель:  
к.пед.н., доцент  
Крыжановская Надежда Васильевна

Челябинск  
2017

## Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретическое исследование проблемы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	8
1.1. Общая характеристика эмоционально-волевой сферы в психолого-педагогических исследованиях.....	8
1.2. Особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	19
Глава II. Организация и проведение исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	29
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	29
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	39
Глава III. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	45
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	45
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента .....	55
3.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.....	63
3.4. Технологическая карта внедрения результатов исследования.....	71
Заключение.....	79
Библиографический список.....	87
Приложения.....	93

## Введение

Вопросы об особенностях эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития являются одной из актуальных задач и проблем в педагогике и психологии. Изучением этой проблемы интенсивно занимались отечественные ученые: А.П. Усанова, И.М. Соловьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев; С.Л. Рубинштейн, М.С. Лебединский, В.Н. Мясищев, Е.П. Ильин а также зарубежные: Э. Клапаред, В. Франкл, Ж.П. Сартр и др.

Л.С. Выготский в своих работах доказывал, что эмоциональный фон человека имеет такое же важное значение, как и другие сферы человека и личности, например, ум и воля. То, как будут усваиваться полученные в процессе воспитания знания и умения, и как, ради достижения каких целей они будут использованы в дальнейшем, решающим образом зависит от эмоционального отношения субъекта к окружающим людям и к окружающей предметной среде.

Богатство эмоциональных переживаний помогает человеку более тонко понимать происходящее и «проживать» переживания других людей, их межличностные отношения, способствует пониманию человеком самого себя, своих возможностей, способностей, достоинств и недостатков.

Давно известно, что формирование эмоционально-волевой сферы является одним из главных условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно растет. И та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка, способствует развитию его эмоциональной сферы.

Несформированность эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития проявляется в нарушении умения управлять своими эмоциями и адекватно выражать их, в нарушении эмоциональных контактов, дезадаптации, неумении устанавливать и поддерживать конструктивный уровень общения, понимать и адекватно оценивать согласно ситуации состояние и чувства собеседника, неумении различать и определять эмоции и эмоциональные состояния людей, наличии трудностей в понимании различных ситуации и трудностей в понимании взаимоотношений между людьми, сниженном уровне

развития высших эмоций и интеллектуальных чувств, а в целом в снижении социального интеллекта и компетентности.

Эмоциональное благополучие обеспечивает нормальное развитие личности ребенка, выработку у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям, придает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт.

Именно эмоциональное благополучие является наиболее широким понятием для обеспечения успешности развития ребенка. Эмоциональная сфера очень важна для развития личности. А благополучная окружающая обстановка играет ценную роль в формировании положительной эмоциональной сферы.

В большинстве случаев, эмоциональная возбудимость и лабильность, частая смена настроений, проявление аффекта приводят к сложностям в общении со сверстниками и взрослыми. Негативизм, агрессивность, боязнь не способствуют благоприятному развитию личности ребенка с отклонениями в развитии, поэтому важна своевременная коррекция его эмоциональной сферы.

Таким образом, актуальность проблемы коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. В связи с этим мы решили изучить данную тему и раскрыть ее в нашей работе.

Тема магистерской диссертации: «Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Объект исследования: эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития изменится вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования эмоционально-волевой сферы.

2. Выявить особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

4. Определить этапы, подобрать методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку, провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

7. Проанализировать результаты коррекционной работы.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

9. Описать внедрение результатов исследования в практику в технологической карте.

Методы исследования

Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, целеполагание и моделирование.

Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент; тестирование.

Метод математической статистики – Т- критерий Вилкоксона.

### Методики исследования

- Цветовой тест (М.Люшер);
- Детский тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки);
- Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

База исследования: МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска, дети старшего возраста с ЗПР (5-7 лет) в составе 15 человек, из которых 7 мальчиков, 8 девочек.

Структура магистерской диссертации включает в себя введение, три главы, заключение, библиографический список (68 источников) и 5 приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

### Научная новизна исследования:

– разработана модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на основе целеполагания методов «Дерева целей»;

– составлена и апробирована программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении особенностей эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, в теоретическом обосновании модели и программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

К практической значимости нашего исследования можно отнести внедрение в практику психолого-педагогической службы социального приюта «Возрождение» модели психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР; составление психолого-педагогических рекомендаций, а также реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Апробация: материалы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на научно-практической конференции Конгресса МАНВО (gisap.eu):

1. «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы безопасности современного педагога». Тема доклада: «Субъективное благополучие человека, его основные составляющие» (01.02.2014г. – 28.02.2014г.);

2. «Системный подход как метод познания психофизиологических, психологических и педагогических процессов». Тема доклада: «Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности воспитанников приюта» (01.06.2014-01.07.2014г.);

Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях:

1. Усынина, И.Н. Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у воспитанников приюта//Журнал «Культура и образование: от теории к практике». - Изд-во: Киров, 2015. -Т.1. - № 1. – С.192-196.

2. Крыжановская, Н.В., Усынина, И.Н. Методы обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении и воспитании детей с задержкой психического развития // Научно-методический журнал «Концепт». – 2017. (в печати).

# **Глава I. Теоретическое исследование проблемы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

## **1.1. Общая характеристика эмоционально-волевой сферы в психолого-педагогических исследованиях**

Уже много веков проблемы развития эмоций и воли приобретают большое внимание философов, врачей, физиологов, психологов, педагогов. Так, в философских учениях Демокрита и Платона, подчеркивалась важная роль эмоций и чувств в регуляции деятельности. Аристотель выдвинул идею катарсиса (очищения) посредством аффектов при восприятии искусства драмы.

Преимственность эмоций с процессами жизнедеятельности организма отмечалась Декартом, который доказывал, что все страсти (любовь, ненависть, желания, радости и печали) относятся к телу и даны душе, потому что она связана с телом. Спиноза связывал проявления эмоций с телесными состояниями и считал, что аффекты – это некие состояния тела, которые увеличивают или уменьшают способность самого тела к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее [22, с. 72.].

В современной трактовке понятия «эмоция» многие авторы сходятся на том, что «эмоция» отражает отношение человека к тем или иным предметам, событиям. Эмоции сопровождают все проявления активности субъекта и являются одним из приспособлений регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение потребностей (В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) [30, с. 574].

В науке возникли терминологические расхождения в исследовании эмоций, и связаны эти расхождения с тем, что в разных концепциях, в разное время и на разных языках, в разных психологических школах механизмы эмоций трактовались по-разному.

В.Вундт считал, что все события, воспринимаемые человеком, являются эмоциональными. Эмоции – это внутренние переживания, характеризующиеся непосредственным влиянием чувств на течение обстоятельств. «Телесные» реакции рассматриваются как следствие чувств. Мимика по Вундту, возникла сначала как отражение эмоционального тона ощущений, эмоции как высшие, более сложные, более сложные чувства родились позже. Эмоция вызывает близкое по содержанию низшее чувство.

По мнению Р.С. Лазарус, эмоции возникают только в ситуации угрозы. Выделяют три типа эмоционального ответа: когнитивный (синоним защитных механизмов – подавления, проекции), экспрессивный (выражение лица), инструментальный – (символы, средства, обычаи) [24, с. 46].

Аффективное состояние – особое событие, означающее, что в нормальном протекании психического процесса произошло некоторое отклонение (Ж.П. Сартр, П.В. Симонов), т.е. эмоции являются в этом случае сигналом, оповещающий о том, что произошло [33, с. 52].

Исследователи отмечают полярность эмоций, наличие стенических (положительных) и астенических (отрицательных) эмоций (С.Л. Рубинштейн, В.Д. Небылицын и др.), выделяют сложные чувства как обобщение эмоций, как результат психического развития человека и разделяют их на нравственные, этические, интеллектуальные, практические, эстетические и т.д. (С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон).

Из-за большого обилия эмоциональных явлений существуют различные подходы к классификации эмоций [22, с. 78].

В.Вундт предложил характеризовать эмоции по трем направлениям: 1) удовольствие-неудовольствие; 2) напряжение-разряжение; 3) возбуждение-торможение.

М.С. Лебединский. В.Н. Мясищев выделяют три вида эмоций: острые эмоциональные реакции, в которых связь с внезапными обстоятельствами, их вызвавшими; эмоциональные состояния с изменением нервно-психического тонуса; выраженная избирательность эмоциональных отношений, положительных

или отрицательных, к тому или иному объекту. Особенности личности человека влияют на тот или иной характер эмоциональных реакций и способность владеть им [66].

К. Изард определяет 10 основных эмоций: гнев, презрение, отвращение, дистресс (горе - страдание), страх, вину, интерес, радость, стыд, удивление. Все они обладают обязательными характеристиками: 1) имеют отчетливые и специфические субстраты; 2) проявляются при помощи выразительной и специфической конфигурации мышечных движений лица (мимики); 3) влекут за собой отчетливое и специфическое переживание, которое осознается человеком; 4) возникают в результате эволюционно-биологических процессов; 5) оказывают организующее и мотивирующее влияние на человека, служат его адаптации [27, с. 57].

Б.Н. Додонов в 1978 году создал классификацию эмоций, основанную на учете эмоциональных переживаний человека, которые придают непосредственную ценность его деятельности: альтруистические, коммуникативные, глорические (возникают с потребностью в самоутверждении, славе, в стремлении завоевать почет и признание), практические (связаны с деятельностью), пугнические (связаны с потребностью в преодолении опасности), романтические, гностические, эстетические, гедонистические (связаны с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте), акизитивные эмоции (возникают в связи с интересом к накоплению, коллекционированию, приобретению вещей).

В.С. Агавелян предлагает поделить эмоциональные состояния по модальности на стенические (побуждающие к деятельности, имеющие мобилизующее влияние на человека); астенические (дезорганизирующие, вводящие в депрессию, агрессию, панику, страх, парализующие волю, искажающие деятельность); амбивалентные (придающие устойчивость, стабильность в жизнедеятельности на определенный период времени) [27, с. 193].

В.К. Вилюнас делит эмоции на ведущие (переживания, порождаемые специфическими механизмами потребностей и окрашивающие непосредственно к

ним относящиеся предметы, эти эмоции создают деятельность) и ситуативные (порождаемые мотивацией и направленные на обстоятельства, опосредующие удовлетворение потребностей). Они возникают при наличии ведущей эмоции в процессе работы (радость, гнев, радость, огорчение).

Л.В. Куликов разделил эмоции на активационные (бодрость, радость, азарт), тензионные (гнев, страх, тревога) самооценочные (печаль, вина, стыд, растерянность).

Каждая из существующих классификаций подчеркивает какой-нибудь признак (механизмы появления, причины, вызывающие эмоциональные реакции, знак переживаний, их интенсивность и устойчивость, влияние эмоций на поведение и деятельность человека), по которому эти явления объединяются в группы и в то же время отделяются от других групп.

Учёные выделяют ряд функций, выполняющихся эмоциями: сигнальная (Р.С. Лазарус, Ж.П. Сартр, П.В. Симонов), оценочная (Н.Я. Грот), побуждения (В. Вилюнас), организующая, дезорганизующая (Э. Клапаред и др.) [45, с. 202].

Эмоциональные состояния также делятся на виды: 1) эмоциональный тон – это отношение к качеству ощущений (запахи, цвета, звуки), которые являются для нас неприятными, нейтральными; 2) эмоциональный отклик – это оперативная реакция на текущие изменения в окружающей жизни, определяемая возбудимостью (синтония или эмпатия). В состав эмоциональных состояний входят такие состояния как настроение, страсть, аффект, страх, стресс, фрустрация [56, с. 131].

Охарактеризуем составляющие эмоционального состояния, имеющие прямое отношение к изучению эмоционально-волевой сферы.

Настроение рассматривается как эмоциональное состояние человека в данное время (В.Н.Мясищев) [47].

Страсть является сильным, стойким, всеохватывающим чувством, доминирующим над другими побуждениями человека и приводящим к сосредоточению на предмете страсти всех его устремлений и сил [36, с. 374].

Е.П.Ильин рассматривает аффект как 1) эмоциональное поведение, 2) как бурное и кратковременное протекание эмоции. Если отрицательные переживания возникают в результате неудовлетворения каких-либо жизненно важных потребностей или конфликта между ними, то это проявление аффекта неадекватности [29, с. 137].

Аффективная возбудимость – это склонность к чрезмерно быстрому и легкому возникновению бурных эмоциональных вспышек, не адекватных вызвавшей их причине.

Страх в психологии рассматривается как аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия. С другой стороны страхи имеют временный характер и обусловлены возрастными особенностями (Шаповалова О. Е.).

Стресс – психофизиологическое состояние крайнего (эмоционального) напряжения. Постоянные стрессы вызывают негативные последствия для здорового человека [14, с. 75].

Фрустрации – это психическое состояние переживания неудачи в неудовлетворении потребности, желания, сопровождается гаммой в основном отрицательных эмоций: гневом. Раздражением, чувством вины и пр. Частые фрустрации ведут к формированию отрицательных черт поведения у детей, агрессивности, повышенной возбудимости, комплексу неполноценности.

Эмоциональная идентификация – понимание эмоциональных состояний людей, причины, их вызывающие в жизненных ситуациях, эмоциональные реакции, эмоциональное состояние по отношению к произведению искусства, способность определять эмоциональные состояния изображённых на картине людей и обозначать значение для понимания сюжета картины [14, с. 133].

Эмоциональная реакция – это произвольный рефлекторный ответ на эмоциогенный раздражитель, внешнее выражение эмоций.

Эмоциональная устойчивость – способность человека противостоять плохому влиянию эмоций.

Эмоциональная лабильность – лёгкая смена эмоциональных состояний [14, с. 142].

Е.П. Ильин рассматривает эмоциональные состояния в виде психологических явлений: мотивационно-волевых, эмоциональных состояний, связанных с прогнозом и ожиданием (тревога, страх, ожидание); эмоциональных состояний, связанных с достижением или недостижением цели (удовлетворение, воодушевление и эйфория, переживание чувства гордости, фрустрационные состояния); коммуникативных, эмоциональных состояний (веселье, смущение, стыд, презрение, влюбленность, ревность); интеллектуальных когнитивных состояний (удивление, интерес); негативных психофизиологических состояний, возникающих в процессе монотонной или интенсивной деятельности [29, с. 140].

Изменение эмоционального состояния, как предполагает В.Н.Мясищев, рассматривая вопрос о патологических состояниях, может происходить при маниакально-депрессивном психозе [23, с. 194]. При психических и нервных заболеваниях нередко отмечаются состояния тревоги и страха, раздражительности и тоски. Существуют также состояния радости (повышение психической и двигательной активности) и горя (резкое торможение), фрустрации.

Таким образом, эмоции – это обширный класс психологических состояний, процессов, отражающихся на отношении к предметам и явлениям, и влияющих на процесс регуляции психической и практической деятельности [45, с. 34].

Эмоциональные явления предполагают непрременную включённость всех систем организма в процессы обеспечения адаптивного поведения и сознания. Эмоциональные явления могут выступать и как механизм конструктивного, и как механизм деструктивного поведения.

Эмоциональные и волевые детерминанты поведения органически взаимосвязаны. К настоящему времени сформировалось несколько научных направлений, по-разному истолковывающих механизмы и сущность воли.

Воля описывается у Б. Спинозы как «свободный выбор». Он относил борьбу побуждений как борьбу идей, в результате которой появляется собственное добровольное решение как проявление внутренней свободы. Дж. Локк

придерживался другой позиции, считая, что в волевых актах человек не свободен, он подчинен необходимости. Сходной позиции придерживался В. Франкл (1990), который считал, что на человека могут воздействовать какие-то физические причины, но «человечность человеческого поведения» определяется субъективным основанием, которое обосновывает выбор человека. Основание выбора, принятие решения – это мотив. Проблема свободы выбора неизбежно приводит к одной из главных проблем мотивации и воли – к проблеме конфликтов, их разрешений с помощью оснований [49, с. 231].

Л.С. Выготский писал, что волевое (произвольное) поведение есть поведение социальное по своему существу, что максимум воли есть максимум повиновения, поэтому отсутствие принятия решений ещё не говорит о отсутствии воли. Л.С. Выготский, изучая словесное управление произвольными движениями, объяснял, что первоначальная роль речи в управлении произвольными движениями сводится к тому, что ребенок научается подчинять свои действия словесным требованиям взрослых (не реагировать действиями на слова взрослых, а подчинять свои действия требованиям других, т.е. самому их организовывать). Позже уже собственная речь ребенка служит организатором его поведения. При этом речь претерпевает изменения: сначала ребенок организует свою деятельность с помощью громкой речи, затем она постепенно эволюционирует, превращаясь во внутреннюю речь [11, с. 36].

В работах современных исследователей отмечается, что воля – это интегративный механизм, объединяющий особый класс психомоторных процессов, действий, подчиненных сознательному и преднамеренному осуществлению действий или сознательной задержке действий.

Произвольная активность организует целенаправленное поведение, реализуемое через произвольные (мотивированные, сознательные, преднамеренные) действия [24, с. 65].

Воля (или произвольность) – это самоконтроль поведения с помощью сознания, которое предполагает самостоятельность человека не только в принятии решения («свобода воли»), но и в инициации действий, их осуществлении и

контроле. Главной сущностью воли является самость, она отличает произвольное управление от непроизвольного. По Е.П. Ильину, самость – это есть сознательное преднамеренно планирование человеком своих действий в соответствии с собственными желаниями, с переживаемым им самим чувством долга (мотивация), это отдача самому себе команды для начала действий, стимуляция самого себя, осуществление самоконтроля за действиями, состояниями [29, с. 211].

Таким образом, в настоящее время эмоционально - волевая сфера рассматривается в психологической науке как важнейшая система регуляции эмоций и поведения человека, реализующая его отношения к явлениям окружающего мира и позволяющая адекватно взаимодействовать с другими людьми. В современных исследованиях эмоции и воли можно увидеть исследовательские устремления, характерные для разных подходов. Так, анализируя подходы к разработке проблем, связанных с эмоциями и волей, можно сказать, что они в той или иной мере дополняют друг друга, взаимодействуют.

Эмоции регулируют биогенные потребности, но сами тоже нуждаются в регуляции со стороны сознания. Когда активность переходит с импульсивного уровня на личностный, эмоциональная регуляция становится волевой регуляцией. Действие переходит в поступок. Для человека свойственно обладание сложной иерархической системой эмоций, регуляция которой происходит посредством многопланового волевого контроля. Эти две системы проникают друг в друга, превращаясь в единую эмоционально-волевую сферу.

## **1.2. Особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

По мнению Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и других специалистов проблема исследования эмоциональной сферы у детей с отклонениями в развитии является особенно острой, поскольку любой дефект сопровождается изменениями

эмоционального состояния ребёнка. Умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей в обществе в целом [11, с. 167].

Задержка психического развития (ЗПР)— нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста [33, с.115].

А.В. Запорожец отмечает, что в старшем дошкольном возрасте у ребенка, развивающегося полноценно, определенным образом уже реализуются возможности эмоционального предвосхищения результатов своего поведения, деятельности. Чувства, как стабилизирующиеся переживания отношения к окружающим и к самому себе, начинают выполнять функции регулятора поведения, становятся мотивами действий и поступков ребенка. Нереализованные возрастные возможности в становлении эмоциональной сферы ребенка, безусловно, не могут не задержать его личностного формирования, формирования направленности на других [31, с. 56].

Современные исследователи, такие как Д.В. Березина, Е.В. Михайлова, Т.Б. Пискарева, рассматривая проблему развития эмоциональной сферы ребенка, также подчеркивают, что своеобразное развитие эмоциональной сферы детей может качественно влиять на особенности их сознания и поведения. Состояния дисфункции ее отдельных уровней меняют тип организации всей эмоциональной сферы и могут привести к развитию различных вариантов дезадаптации [38, с. 90].

Исследования Н.Л. Белопольской, Л.В. Кузнецовой, В.И. Лубовского, В.Б. Никишиной, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и других показали, что специфика эмоционально-волевой регуляции деятельности и поведения у детей с задержкой психического развития в большой мере выражает собой сущностную характеристику специфики ЗПР как аномальной формы развития психики. Специалисты отмечают недостаточность этой сферы, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения, нестойкости, нестабильности

эмоциональных проявлений и, в конечном результате, в нереализованности возрастного потенциала в формировании эмоциональной коррекции поведения. Эти особенности ученые связывают с незрелостью мозга ребенка, спецификой его дефекта.

После клинико-психологических исследований М.С. Певзнер сделала вывод, что при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики. Сохраняющийся инфантилизм автор объясняет замедленным созреванием лобных и лобно-дизэнцефальных структур головного мозга.

Л.В. Выготский, изучая особенности эмоционально-чувственной сферы детей с задержкой психического развития, выделил следующие ее характеристики: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций; неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды [11, с. 287].

В.Б. Никишина выделяет такие нарушения в эмоционально-волевой сфере детей с задержкой психического развития, как незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов [9, с. 76].

Профессор К.С. Лебединская считает, что нарушения эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития встречаются чаще, чем у психически здоровых. Автор отмечает причины этих расстройств: частые стрессы, разочарования и конфликты, как следствие интеллектуальной недостаточности, дефицит критичности.

О.В. Заширинская, рассматривая эмоциональные особенности детей данной категории соответственно классификации задержки психического развития К.С. Лебединской, подчеркивает следующие характерные черты эмоциональной сферы, присущие разным группам детей с ЗПР:

ЗПР конституционального происхождения – эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая эмоциональную сферу детей младшего возраста. Особенными чертами при такой

форме ЗПР являются гипертемия, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость.

ЗПР соматического происхождения – эмоциональная незрелость обусловлена стойкой астенией, развивающейся в результате различных соматических заболеваний. В связи с этим преобладает сниженный эмоциональный фон, зачастую неадекватность эмоций, слабая способность к волевому напряжению при реализации любой деятельности.

ЗПР психогенного происхождения – эмоционально-волевая сфера может развиваться на фоне разных вариантов патологического формирования личности:

- по типу психической неустойчивости – наблюдается в условиях гипоопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений;

- по типу «кумира семьи» – встречается в условиях гиперопеки, в которой не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности, но характерны черты эгоцентризма, инфантильности, установка на постоянную помощь и опеку;

- по невротическому типу – когда ребенок живет в грубых, жестоких условиях, агрессивных отношений в семье, тогда формируется личность робкая, боязливая, нерешительная, малоактивная и несамостоятельная.

ЗПР церебрально-органического происхождения – здесь эмоции обладают недостатком и даже отсутствием живости, яркости и тонкости оттенков. В плане эмоционального развития отмечают недостаточную дифференцированность эмоций, слабую заинтересованность в оценках окружающих людей, однообразие и ограниченность эмоциональных контактов. В зависимости от преобладающего эмоционального фона у таких детей выделяются два основных клинических варианта типа личности:

- неустойчивый – носят эйфорический оттенок настроения, психомоторная расторможенность;

- тормозимый – тип личности с невротоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности [28, с. 89].

Таким образом, по мнению специалистов, проблема особенностей эмоционально-волевой сферы у детей с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития является актуальной и особенно острой, так как любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребёнка. Учеными доказано, что умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей дошкольного возраста в обществе в целом.

Многие исследователи пришли к выводу, что детей с ЗПР отличает повышенная агрессивность, неадекватная чувствительность к изменениям условий общения, трудности усвоения эмоционального опыта, нарушения преобладающего тона настроения, сложности интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств обозначения эмоций и бедность содержательной стороны их изображения (В.В. Лебединский, Т.З. Стернина, Е.С. Слепович, Т.Н. Павлий, В.А. Степанова и др.).

К.С. Лебединская создала классификацию задержки психического развития, где рассматривает 4 основных варианта задержки психического развития : ЗПР конституционального происхождения, ЗПР соматического происхождения, ЗПР психогенного происхождения, ЗПР церебрально-органического происхождения.

### **1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР**

Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне, нами был применен системный подход к процессу научного целеполагания, разработанный В. И. Долговой, и использован метод «дерево целей». Как метод планирования «дерево целей» основывается на теории

графов (рис.1) и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [20].



Рисунок 1 «Дерево целей» психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

1.1 Изучить феномен развития эмоционально-волевой сферы в психолого-педагогических исследованиях.

1.2 Выявить особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

1.3 Разработать и описать модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

2. Организовать и провести опытно-экспериментальное исследование уровня развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

2.1 Описать этапы, методы и методики исследования.

2.2 Охарактеризовать выборку, провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

3. Экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

3.1 Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

3.2 Проанализировать результаты коррекционной работы.

3.3 Разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

3.4 Описать внедрение результатов исследования в практику в технологической карте.

Для теоретического обоснования программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами был использован метод теоретического моделирования – опосредованное практическое или теоретическое исследование объекта, при котором непосредственно изучается не сам объект, а некоторая вспомогательная искусственная или естественная система (модель) [18].

Моделирование в психологии – изучение психических процессов и состояний при помощи их реальных или идеальных моделей. В общих чертах, под моделью представляется система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала. Моделируемыми объектами в психологии в самом общем плане выступают психика, личность, деятельность, общение [37, с. 65].

По В.А. Штофу модель имеет четыре признака: 1) модель – это мысленно представляемая или материально реализованная система; 2) модель – это система, отражающая или воспроизводящая объект исследования; 3) модель способна замещать объект; 4) изучение модели представляет новую информацию об объекте.

По мнению А.Т. Куракина модель бывает:

- понятийной и отражать знания об объекте с помощью слова в форме определённой совокупности взаимосвязанных предположений, утверждений, выводов;
- образной, воспроизводящей основные стороны, элементы, связи, отношения объекта в форме словесных описаний, фото- и кино-моделей, графиков, схем;
- физической, отображающей в «материале» структуру, пространственное расположение или функции изучаемого объекта;
- математической, отражающей существенные внутренние и внешние связи и отношения оригинала в виде формулы или числовой таблицы [37, с. 72].

В современной педагогике специалисты практикуют различные виды классификаций моделей в зависимости от области исследования. Так, Н.А. Половникова предлагает свою классификацию моделей, которая существенно опирается на классификацию АТ. Куракина:

- 1) логические или понятийные модели - отражают знание об объекте взаимосвязанными утверждениями, предположениями. Процесс моделирования на понятийном уровне часто связан с пересмотром старых понятий и введением новых;

2) образные модели – реализуют общие стороны, элементы, связи, отношения предмета в форме словесных описаний, схем, графиков;

3) графическое моделирование - помогает раскрывать разноаспектные связи и отношения, которые без него не могут быть представлены разом;

4) математические модели - отражают существенные внутренние и внешние связи и отношения оригинала.

Моделирование может использоваться для определения, уточнения характеристик, элементов проектируемой (преобразуемой) системы, рационализации способов построения и изучения процессов функционирования как отдельных элементов, так и системы в целом [6, с. 388].

Нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которая содержит несколько этапов:

1. Теоретический этап;
2. Диагностический этап;
3. Коррекционный этап;
4. Аналитический этап.

Наглядно модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представлена на рисунке 2.

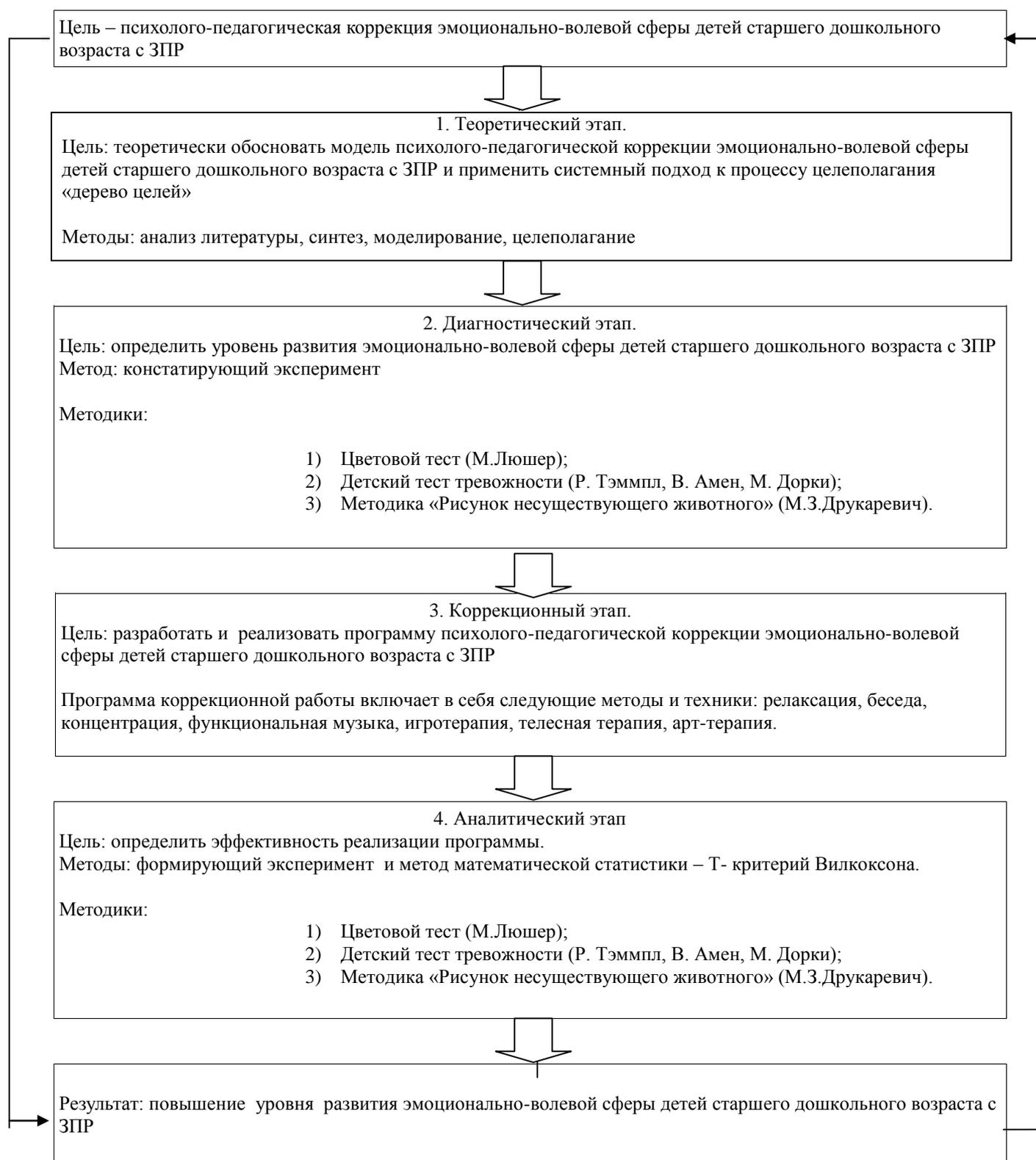


Рисунок 2 Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПП

Теоретический этап включает в себя методы: анализ литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

Основной целью данного этапа является теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и применение системного подхода к процессу целеполагания «дерево целей».

Диагностический этап включает в себя определение цели коррекции, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования.

Основной целью данного этапа является проведение, обработка и анализ результатов психодиагностического исследования.

Коррекционный этап подразумевает разработку и реализацию программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Программа коррекционной работы включает в себя следующие методы и техники: релаксация, беседа, концентрация, функциональная музыка, игротерапия, телесная терапия, арт-терапия.

Аналитический этап включает в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой диагностики.

Результатом нашего исследования является повышение уровня развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таким образом, разработанная нами модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический этапы.

Теоретический этап включает в себя анализ литературы, синтез, моделирование, целеполагание. Диагностический этап включает в себя определение цели коррекции, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования, проведение, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования. Коррекционный этап подразумевает разработку и реализацию программы психолого-педагогической

коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Аналитический этап включает в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой диагностики.

Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне нами была представлена схема целеполагания «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация коррекционной программы.

### **Выводы по I главе**

Общая характеристика эмоционально-волевой сферы в психолого-педагогических исследованиях.

Эмоционально-волевая сфера ребенка имеет особенное значение в психическом развитии. Так, на сегодняшний день в науке возникли терминологические расхождения в исследовании эмоций и воли. Исследователи по-разному понимают, что такое эмоции и воля, и кроме того, изначально имеют разные научные подходы к решению этой проблемы. Поэтому общего системного представления об эмоционально-волевой сфере человека наукой не выделено.

Эмоции - это обширный класс психологических состояний, процессов, отражающихся на отношении к предметам и явлениям, и влияющих на процесс регуляции психической и практической деятельности.

Воля – это способность человека самостоятельно с помощью сознания и действий контролировать свое поведение, а также различные психические процессы.

Таким образом, в настоящее время эмоционально - волевая сфера рассматривается в психологической науке как важнейшая система регуляции эмоций и поведения человека, реализующая его отношения к явлениям

окружающего мира и позволяющая адекватно взаимодействовать с другими людьми. В современных исследованиях эмоции и воли можно увидеть исследовательские устремления, характерные для разных подходов. Так, анализируя подходы к разработке проблем, связанных с эмоциями и волей, можно сказать, что они в той или иной мере дополняют друг друга, взаимодействуют. Эмоции регулируют биогенные потребности, но сами тоже нуждаются в регуляции со стороны сознания. Когда активность переходит с импульсивного уровня на личностный, эмоциональная регуляция становится волевой регуляцией. Действие переходит в поступок. Для человека свойственно обладание сложной иерархической системой эмоций, регуляция которой происходит посредством многопланового волевого контроля. Эти две системы проникают друг в друга, превращаясь в единую эмоционально-волевую сферу.

Особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В данном параграфе раскрываются особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

По мнению многих специалистов, проблема особенностей эмоционально-волевой сферы у детей с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития является актуальной и особенно острой, так как любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребёнка.

Таким образом, исследователи выделяют ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с задержкой психического развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, гиперактивность, нескоординированность эмоциональных процессов, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам (В.В. Лебединский, Т.З. Стернина, Е.С. Слепович, Т.Н. Павлий, В.А. Степанова и др.).

На основе этих особенностей, К.С. Лебединская создала классификацию задержки психического развития, где рассматривает 4 основных варианта задержки психического развития: ЗПР конституционального происхождения, ЗПР

соматического происхождения, ЗПР психогенного происхождения, ЗПР церебрально – органического происхождения.

Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Здесь описывается теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и составление схемы целеполагания (дерево целей).

Для наглядного представления логики исследования была представлена схема целеполагания «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация коррекционной программы.

Для разработки программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР был использован метод моделирования.

Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический этапы.

Теоретический этап включает в себя анализ литературы, синтез, моделирование, целеполагание. Диагностический этап включает в себя определение цели коррекции, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования, проведение, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования. Коррекционный этап подразумевает разработку и реализацию программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Аналитический этап включает в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой диагностики.

## **Глава II Организация и проведение исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

### **2.1. Этапы, методы и методики исследования**

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап. На этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы исследования. Происходил сбор и анализ психолого-педагогических исследований; формулировалась гипотеза, определялись задачи исследования. Были подобраны методики для проведения констатирующего эксперимента.

2. Опытно-экспериментальный этап. На данном этапе проводилась экспериментальная работа (констатирующий и формирующий эксперимент), обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде рисунков и сведены в общие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап. На этом этапе анализировались полученные данные, формулировались выводы и психолого-педагогические рекомендации по коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, проверялась гипотеза исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностические методики для определения уровня тревожности и развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития;

2. Провести исследование по данным методикам на базе МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска.

В гипотезе нашего исследования мы предполагаем, что эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития изменится вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы.

Для достижения цели и решения поставленных практических задач в исследовании использовались следующие методы:

1. Теоретические – анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование.

3. Математический и статистический метод: критерий Т–Вилкоксона.

В исследовании использовались следующие методики (см. Приложение 1):

1. Цветовой тест (М. Люшер);

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

3. Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

Охарактеризуем использованные методы:

К теоретическим методам исследования относятся: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация и моделирование. Они позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить, предсказать явления, повысить надежность полученных эмпирическим путем результатов, перейти от абстрактного знания к конкретному, установить взаимоотношения между различными понятиями и гипотезами и т.д. Связаны теоретические методы исследования, прежде всего с изучением литературы: трудов классиков по исследуемой проблеме, общих и специальных работ по проблеме, материалов периодической печати и нормативных документов, справочной литературы.

В нашей работе мы используем следующие теоретические методы исследования:

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [8, с. 23].

Обобщение – мысленное выделение каких-нибудь свойств, принадлежащих некоторому классу предметов; переход от единичного к общему, от менее общего к более общему. Чтобы обобщить какое-либо понятие, надо от признаков исходного понятия отбросить все признаки, присущие только предметам, составляющим объем этого понятия [8, с. 173].

Синтез (от греч. «synthesis» – соединение, сочетание, составление) – соединение различных элементов, сторон объекта в единое целое (систему). Этом значении синтез как метод научного исследования противоположен анализу, хотя в практике психолого-педагогического исследования неразрывно с ним связан [10, с. 234].

Синтез как метод научного исследования имеет множество различных форм.

Во-первых, на единстве процессов анализа и синтеза основан процесс образования понятий.

Во-вторых, в теоретическом научном знании синтез выступает в форме взаимосвязи теорий и концепций, являясь основой интеграции в психолого-педагогическом исследовании знания из различных научных дисциплин.

В-третьих, синтез применяется при теоретическом обобщении накопленных в ходе психолого-педагогического исследования эмпирических данных.

В-четвертых, синтез может рассматриваться как метод восхождения от абстрактного к конкретному: получаемое в результате проведенного исследования конкретное знание об образовательном феномене – это результат синтеза, объединения его многообразных абстрактных определений, полученных в результате анализа.

Моделирование – метод исследования объектов на их моделях – аналогах определённого фрагмента природной или социальной реальности; построение и изучение моделей реально существующих предметов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений (органических и неорганических систем, инженерных устройств, разнообразных процессов – физических, химических, биологических, социальных, психологических) и конструируемых объектов. Моделирование необходимо также для предсказания явлений, интересующих исследователя [37, с. 69].

Существенными признаками модели являются: наглядность, абстракция, элемент научной фантазии и воображения, использование аналогии как логического метода построения, элемент гипотетичности. Иными словами, модель представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме. Важным свойством модели является наличие в ней творческой фантазии.

Целеполагание – это постановка генеральной цели и совокупности целей («дерева целей») в соответствии с назначением системы, стратегическими установками и характером решаемых задач.

Целеполагание – это своеобразная первичная стадия управления, которая предусматривает постановку главной цели или комплекса целей, соответствующих назначению, стратегическим инструкциям (стратегическое целеполагание) и характером задач которые нужно разрешить [33, с. 573].

К эмпирическим методам относятся те, которые непосредственно связаны с реальностью, с практикой, обеспечивают накопление, фиксацию, классификацию и обобщение исходного материала для последующего создания психолого-педагогической теории. К этим методам относятся: научное наблюдение; разные виды психологических и педагогических экспериментов; работа с научными фактами – описание полученных результатов; классификация фактов, их систематизация, разные способы анализа и обобщения; опросы; беседы; изучение результатов деятельности конкретных лиц и др. [10, с.121].

В нашей работе мы использовали следующие эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование.

Эксперимент – более сложный метод эмпирического познания по сравнению с наблюдением. Он предполагает активное, целенаправленное и строго контролируемое воздействие исследователя на изучаемый объект для выявления и изучения тех или иных сторон, свойств, связей. При этом экспериментатор может преобразовывать исследуемый объект, создавать искусственные условия его изучения, вмешиваться в естественное течение процессов [6, с. 611].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых. Цель констатирующего эксперимента - измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента [6, с. 612].

Формирующий (преобразующий, обучающий) эксперимент ставит своей целью активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д. [6, с. 612].

Формирующий эксперимент заключается в том, чтобы человек или группа людей участвуют в организованном экспериментаторами обучении и формировании тех или иных качеств и навыков. И если результат сформирован, нам не нужно гадать, что привело к этому результату: именно эта методика к результату и привела. Не нужно гадать, каков уровень навыка у конкретного человека – насколько в эксперименте вы его навыку обучили, настолько он им и владеет.

Тестирование(тест) – это кратковременное задание, выполнение которого может служить показателем уровня развития некоторых психических функций и которое позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик и т.д. [30, с. 13].

Если все методы исследования служат для получения каких-то новых данных, обогащающих психологическую науку, то тесты в основном служат для целей испытания, чтобы выявить, насколько психические качества испытуемого соответствуют уже ранее выявленным психическим нормам и стандартам

Теоретические и эмпирические методы исследования в психологии и педагогике дают возможность раскрыть качественные характеристики изучаемых явлений. Характеристики будут полнее и глубже, если накопленный экспериментальный материал подвергнуть количественной обработке. Для этого при исследовании проблем психологии и педагогики применяются математические методы и методы статистики. С их помощью решаются различные задачи: обработка фактического материала, получение новых, дополнительных данных, обоснование научной организации исследования и др. [23, с. 56].

Математические и статистические методы исследования являются также средствами получения нового фактического материала. С этой целью используются приемы шаблонирования, повышающие информативную емкость анкетного опроса; шкалирования, дающего возможность более точно оценивать действия, как исследователя, так и исследуемых.

В нашей работе для статистической обработки полученных данных был использован критерий Т–Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [54, с.128].

Ограничения в применении критерия Т-Вилкоксона:

Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек.

1. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (McCall R., 1970, С. 36). Можно обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, включающие

отсутствие изменений, например «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне».

Практический подсчет критерия Т - Вилкоксона включает следующие этапы:

1. Составить список испытуемых в любом порядке, например, алфавитном.

Вычислить разность между индивидуальными значениями во втором, первом замерах («после» - «до»). Определить, что будет считаться «типичным» сдвигом и сформулировать соответствующие гипотезы.

2. Перевести разности в абсолютные величины и записать их отдельным столбцом (иначе трудно отвлечься от знака разности).

3. Проранжировать абсолютные величины разностей, начисляя меньшему значению меньший ранг. Проверить совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

4. Отметить кружками или другими знаками ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

5. Подсчитать сумму этих рангов по формуле:

$$\Sigma = \Sigma Rr;$$

где Rr – ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

6. Определить критические значения Т для данного по таблице. Если Тэмп меньше или равен Ткр сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает [17, с. 92].

Охарактеризуем использованные методики исследования:

1. Цветовой тест (М. Люшер). Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

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

Метод проведения теста: Ребёнку предлагается выбрать из предложенного ряда цветowych карточек самый приятный для него в настоящий момент цвет, затем наиболее приятный из оставшихся – и так до последней карточки. Выбранные карточки педагог переворачивает. Педагог фиксирует в протокол все выбранные ребёнком карточки в позициях от 1 до 8. Данный тест проводится 2 раза с промежутком 2-3 минуты.

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

Основные цвета: 1) синий — символизирует спокойствие, удовлетворенность; 2) сине-зеленый — чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство; 3) оранжево-красный — символизирует силу волевого усилия, наступательные тенденции, возбуждение; 4) светло-желтый — активность, стремление к общению, экспансивность, веселость. При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый, 7) черный, 8) серый. Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям. Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй — действительное.

Выполнение теста было оценено в баллах при соотнесении обоих выборов ребёнка:

3балла – Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

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

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

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

Цель методики: определить уровень тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе.

Экспериментальный материал : 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное. Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, психолог дает инструкцию (см. Приложение 1) [32, с. 24].

## 3. Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

Цель: Выявить особенности эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Метод проведения теста: Детям предлагалось на чистом листе бумаги простым карандашом средней мягкости нарисовать животное, которого нет в природе. Детям даётся инструкция, что нельзя рисовать животное, которое они видели в мультфильмах. Каждый ребёнок должен придумать своё животное. Дети должны придумать своему животному необычное имя и рассказать о нём. Оценивалось расположение животного на листе бумаги, характер линий и их

толщина, размер животного, наличие у него частей тела и их количество, положение головы относительно рисующего, наличие дополнительных частей тела, имя животного и рассказ о нём. Во время проведения экспериментального задания экспериментатор заносил данные в протокол.

Выполнение задания оценивалось в баллах.

3балла – Нарисовал вымышленное животное. Животное расположено в центре листа, животное среднего размера, характер линий ровный, нажим на карандаш средней силы, ребёнок составил полный рассказ, в котором не наблюдалось наличие скрытых страхов и негативных эмоциональных проявлений.

2балла – Нарисовал вымышленное животное, но потребовалась помощь экспериментатора. Животное маленького размера расположено внизу листа или сверху. Наблюдается прерывистый характер линий, сильный нажим на карандаш. В рассказе о животном наблюдаются проявление скрытых страхов и агрессии.

1балл – Отказался от выполнения задания, или не смог нарисовать несуществующее животное даже с помощью педагога. Проявил агрессивный настрой по отношению к заданию [30, с. 245].

Таким образом, исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование), статистико-математические (Т-критерий Вилкоксона). Для решения задач исследования применялись следующие методики: Цветовой тест (М. Люшер), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

## **2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

В исследовании принимали участие дети из МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска, дети старшего возраста с ЗПР (5-7 лет) в составе 15 человек, из которых 7 мальчиков, 8 девочек.

Направлением деятельности МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» является социальное обслуживание детей и подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Категории населения, которым предоставляются социальные услуги: несовершеннолетние (от 3 до 18 лет), оказавшиеся в трудной жизненной ситуации.

Основной задачей МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска является оказание семьям и детям, находящимся в социально опасном положении или попавшим в трудную жизненную ситуацию, помощи в реализации законных прав и интересов, содействия улучшению их социального и материального положения, а также психического статуса.

Целью социально-психологического сопровождения является восстановление или сохранение психологического здоровья и социального статуса детей и подростков, профилактика аддиктивного поведения, стабилизация эмоционального состояния и личностный рост. Приют осуществляет свою деятельность во взаимодействии с органами и учреждениями социальной политики, образования, здравоохранения, внутренних дел, общественными и другими организациями города Челябинска.

Предметом деятельности МКУСО Приют «Возрождение» является обеспечение временного проживания, социальная помощь и реабилитация несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, перевозка несовершеннолетних к месту их постоянного проживания.

В приюте оборудованы 5 групп: группа приемного отделения (для детей, вновь поступивших), группа для детей дошкольного возраста(3-6 лет), группа для детей начальной школы(7-11лет), группа мальчиков(12-18лет), группа девочек(12-18лет). В каждой группе созданы благоприятные условия для занятий, отдыха и досуга воспитанников.

Психодиагностическое исследование эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, проведённое с воспитанниками детского социального приюта, показало следующее.

В ходе констатирующего эксперимента по методике Цветовой тест М. Люшера были получены следующие результаты (см. Приложение 2, табл. 1 ).

Цветовой тест М Люшера выявил наличие тревожности и стресса высокой степени у 8 испытуемых(54%),основные цвета которых занимали преимущественно позиции с 5-8, а дополнительные цвета подняты на позиции 1-5. У 5 испытуемых(33%) была выявлена тревожность средней степени, где основные цвета были опущены до 7 позиции. У 2 испытуемых(13%) не было обнаружено негативных эмоциональных переживаний, основные цвета занимали первые 5 позиций.

Представим эти результаты в виде рисунка 3.

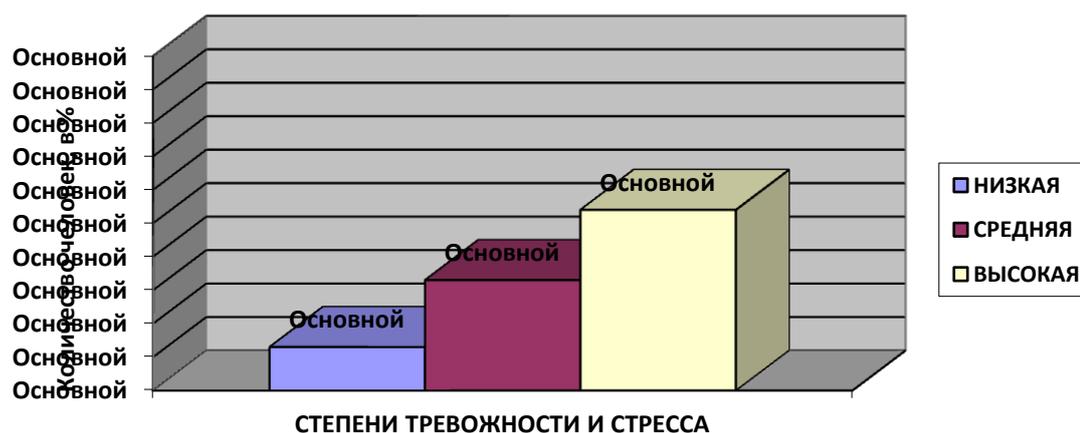


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике Цветовой тест (М. Люшер) на констатирующем этапе.

Состояние тревожности у воспитанников детского социального приюта исследовалось нами с помощью методики «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена. Протоколы индивидуальных показателей представлены в Приложении 2 (см. таблицу 2).

Распределение испытуемых с разными уровнями тревожности представлены на рисунке 4.

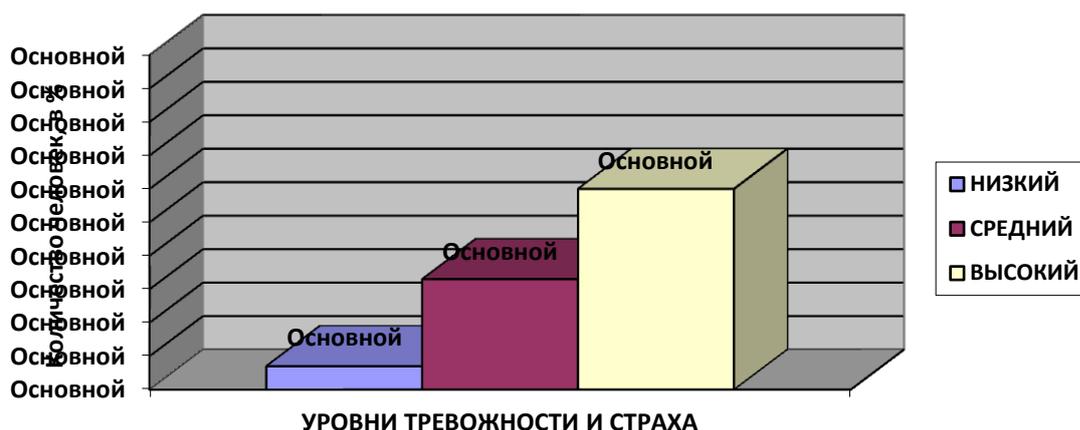


Рисунок 4 – Результаты исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем этапе

Согласно данным, представленным на рисунке 4, из 15 воспитанников детского социального приюта, принимавших участие в исследовании, у 9 испытуемых (60%) показатели индекса тревожности соответствуют высокому уровню. У 5 обследованных воспитанников приюта (33%) имеет место средний уровень тревожности. У 1 испытуемого (7%) – низкий уровень тревожности.

В ходе констатирующего эксперимента по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревича были получены следующие результаты (см. Приложение 2, табл. 3).

Методика «Рисунок несуществующего животного» выявила низкий уровень тревожности и страхов у 3 испытуемых (20%). Средний уровень тревожности и страхов у 4 испытуемых (26%), в рисунках которых был обнаружен тревожный характер линий, сильный или слабый нажим на карандаш. У 8 испытуемых (54%) выявлен высокий уровень тревожности, эти дети не смогли нарисовать

несуществующее животное или отказались рисовать, проявив агрессивный настрой по отношению к заданию.

Наглядное отображение представлено ниже на рисунке 5.

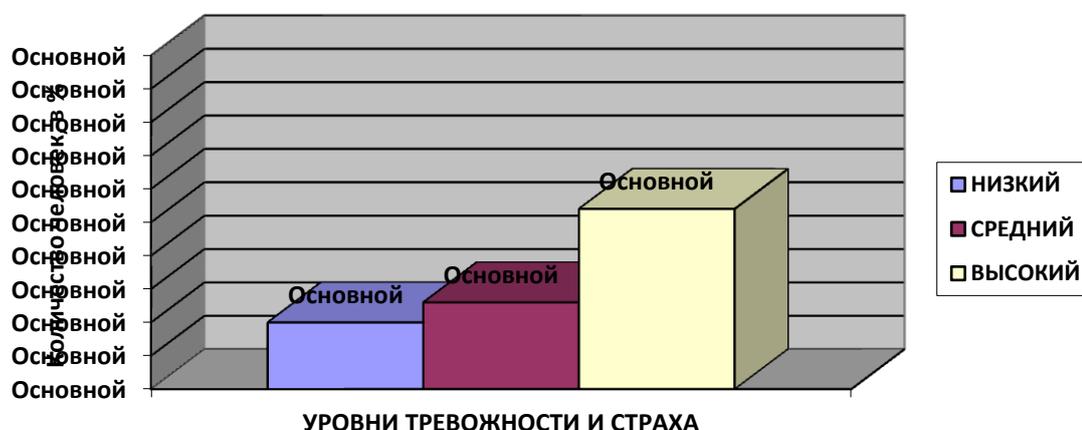


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.3. Друкаревич) на констатирующем этапе.

Сводная таблица полученных результатов представлена в Приложении 2 (см. таблицу 4).

Таким образом, обобщая полученные данные нулевого среза, мы установили, что 8 воспитанников приюта (что составляет 53% от общего числа обследованных детей) имеют высокий уровень тревожности и страха. У 6 воспитанников приюта (40%) – уровень тревожности оценивается как средний. Низкий уровень тревожности выявлен лишь у одного воспитанника приюта (7%).

Проведенное нами исследование показало, что у детей с задержкой психического развития имеются особенности эмоционально-волевой сферы, а уровень эмоционального развития снижен. Исходя из этого, можно сделать вывод о необходимости проведения психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы. На основе полученных данных нулевого среза нами сформирована группа, включающая в себя 8 детей, с которыми будет проводиться коррекционная работа.

## Выводы по II главе

Организация и проведение исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование), статистико-математические (Т-критерий Вилкоксона). Для решения задач исследования применялись следующие методики: Цветовой тест (М. Люшер), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

В исследовании принимали участие дети из МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска, дети старшего возраста с ЗПР (5-7 лет) в составе 15 человек, из которых 7 мальчиков, 8 девочек.

Психодиагностическое исследование эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, на констатирующем этапе показало следующее:

Обобщая полученные данные нулевого среза, мы установили, что 8 воспитанников приюта (что составляет 53% от общего числа обследованных детей) имеют высокий уровень тревожности и страха. У 6 воспитанников приюта (40%) – уровень тревожности оценивается как средний. Низкий уровень тревожности выявлен лишь у одного воспитанника приюта (7%).

Проведенное нами исследование показало, что у детей с задержкой психического развития имеются особенности эмоционально-волевой сферы, а уровень эмоционального развития снижен. Исходя из этого, можно сделать вывод

о необходимости проведения психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы, путем снижения уровня тревожности и страха.

На основе полученных данных нулевого среза нами сформирована группа, включающая в себя 8 детей, с которыми будет проводиться коррекционная работа.

### **Глава III. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

#### **3.1. Программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

Следующим этапом нашей работы стало определение плана работы по коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Задачи формирующего этапа экспериментальной работы:

1. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.
2. Провести коррекционную работу по данной программе на базе МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска;
3. Проанализировать результаты коррекционной работы.
4. Разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, анализа программ коррекции эмоционально-волевой сферы (Н.В. Ротарь, Т.В. Карцевой «Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст», И.А. Ермакова «Психологические игры и упражнения для детей дошкольного и младшего школьного возраста», И.Ярушиной «Программа социально-психологической и коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста», Тренинг по сказкотерапии: сборник программ по сказкотерапии под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой,) и с опорой на модель

психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель данной программы – психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития путем снижения уровня тревожности, страха, а также снятия эмоционального и телесного напряжения.

Задачи программы:

1. Создание условий для преодоления тревожности, зажатости и безынициативности;
2. Обучение детей способам осознания и отреагирования эмоций;
3. Способствование повышению самооценки у детей;
4. Способствование повышению общей коммуникативной культуры детей;
5. Способствование развитию умений решать проблемные ситуации;
6. Создание условий для принятия самостоятельных решений.

Форма организации коррекционных занятий — групповая в количестве 8 человек. Формирование группы происходит на основе результатов нулевого среза. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия — 30 минут. Программа рассчитана на 5 недель (см. Приложение 3).

Целевая группа: дети старшего возраста(5-7 лет).

Программа включает в себя три блока занятий.

1. Подготовительный блок.

Задачи:

- образование группы как целого, структурирование группы;
- формирование положительного настроения на занятия;
- формирование эмоциональной поддержки членов группы.

2. Основной блок.

Задачи:

- развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации;
- эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний;
- обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

### 3. Закрепляющий блок.

Задачи:

- развитие способности самостоятельно принимать решения, формирование внутренней позиции;
- формирование адекватных отношений к себе и окружающим.

Каждое занятие построено по следующему алгоритму:

1. Ритуал приветствия. Целью его проведения является настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.
2. Психогимнастические упражнения, направленные на снижение психоэмоционального напряжения и раскрепощение участников группы в начале занятия.
3. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации.
4. Рефлексия. Благодаря ей происходит ассимиляция опыта, полученного каждым участником на протяжении занятий.
5. Релаксация. Целью релаксации является мышечное расслабление, снятие психического напряжения.
6. Ритуал прощания. Использование позитивных установок для создания положительного настроения.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Релаксация. Сосредоточение на своём внутреннем мире, на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях, освобождение от излишнего и нервного напряжения.
2. Сказкотерапия. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации. Проживая сюжет сказки, ребенок

преодолевают барьеры общения с другими детьми, находят адекватное телесное выражение эмоциям и чувствам.

3. Функциональная музыка. Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.

4. Игротерапия. Используется для повышения уверенности в себе, снижения страхов.

5. Психогимнастика. Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности. Невербальный метод психологической коррекции. Предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, эмоциональных проблем с помощью движений, мимики, пантомимики, танца, игры.

6. Арт-терапия - психотерапевтический метод, основанный на использовании художественного творчества. При таком методе происходит развитие умения понимать и выражать свои чувства и впечатления через рисунок, цвет.

Тематическое планирование программы по коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

### 1. Подготовительный блок

Цели:

- образование группы как целого, структурирование группы.
- формирование положительного настроения на занятия.
- эмоциональной поддержки членов группы.

#### Занятие 1

##### 1. Приветствие «Моё имя»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

##### 2. Упражнение «Любимый герой»

Цель: формирование положительного настроения на занятия.

##### 3. Упражнение «Герои сказок приходят на помощь»

Цель: проигрывание проблемных ситуаций.

#### 4. Рисование «Мой герой»

Цель: преодоление эмоциональной замкнутости, неуверенности в себе, снижение психического и физического напряжения.

#### 5. Релаксация «Ручей»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг»

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### Занятие 2

#### 1. Приветствие «Подари подарок другу»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

#### 2. Упражнение: «Продолжи предложение»

Цель: развитие коммуникативных навыков и умений.

#### 3. Закончи сказку

Цель: развитие творческого воображения.

#### 4. Рисование «Смелость и боязливость»

Цель: снижение эмоциональной напряженности.

#### 5. Релаксация «Корабль и ветер»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### Занятие 3

#### 1. Приветствие «Посылаем доброту»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

#### 2. Упражнение «Новая игрушка»

Цель: развитие коммуникативных навыков и умений.

## 3. Закончи сказку «Дедушка и внучек»

Цель: развитие творческого воображения, мышления. Развитие умений решать проблемные ситуации.

## 4. Рисование любимого героя

Цель: снижение эмоциональной напряженности.

## 5. Релаксация «Берег»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

## 6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

## Занятие 4

## 1. Приветствие «Передай чувство»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

## 2. Упражнение «Выбор»

Цель: развитие внимания к себе и к своим сверстникам.

## 3. Упражнение: «Театр масок»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния

## 4. Рисование «Фотография»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

## 5. Релаксация «Река»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

## 6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

## 2. Основной блок

Цели:

- развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации;
- эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний;
- обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

### Занятие 5

#### 1. Приветствие «Комплимент»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

#### 2. Упражнение: «Изобрази животное»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

#### 3. Сказка «Лесная школа»

Цель: развитие эмоционального реагирования на сказку, развитие творческого воображения, мышления. Развитие умений решать проблемные ситуации.

#### 4. Упражнение «Кто ты будешь такой»

Цель: развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации.

#### 5. Рисование: «Подарок для мишки»

Цель: воспитание желания помочь близкому, сделать приятное для близкого.

#### 6. Релаксация «На берегу моря»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

#### 7. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### Занятие 6

#### 1. Приветствие «Назови ласково»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

#### 2. Рисование: «Имя – визитка»

Цель: развитие интереса к самому себе, к своему имени. Повышение у ребенка уровня самопринятия.

3. Чтение сказки «Кривляки» О.Шорохова

Цель: развитие способности понимать и сопереживать другому человеку.

4. Упражнение «О чем говорит музыка»

Цель: развитие творческого воображения, фантазии. Развитие способности слушать и слышать музыку.

5. Пантомимический этюд «Кривые зеркала»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

6. Упражнение «Я – очень хороший»

Цель: повышение уровня самооценки, значимости и уверенности в себе.

7. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### Занятие 7

1. Приветствие «Подари подарок»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Психогимнастика «Король Боровик»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

3. Упражнение «Удивительные истории»

Цель: развитие творческого воображения, мышления, фантазии.

4. Релаксация «Небо»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

5. Рисование «Удивительные истории»

Цель: снижение психического и физического напряжения.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### Занятие 8

#### 1. Приветствие «Назови ласково»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

#### 2. Упражнение «Один дома»

Цель: развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации.

#### 3. Закончи сказку «Страшилка»

Цель: обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

#### 4. Рисование «Мои страхи»

Цель: эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний.

#### 5. Упражнение «Всемирное дрожание»

Цель: снижение психического и физического напряжения.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

### 3. Заключительный блок

Цели:

- развитие способности самостоятельно принимать решения, формирование внутренней позиции;
- формирование адекватных отношений к себе и окружающим.

### Занятие 9

#### 1. Приветствие «Команда»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

#### 2. Упражнение «Я иду по горячим камням»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

3. Закончи сказку «Прими решение».

Цель: развитие способности самостоятельно принимать решения.

4. Упражнение «Звериные чувства»

Цель: научение ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

5. Рисование «Мое настроение сейчас»

Цель: развитие умения понимать и выражать свои чувства и впечатления через рисунок.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

#### Занятие 10

1. Приветствие «Посылаем доброту»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Игра «Школа кенгуру»

Цель: создание рабочей атмосферы, двигательного раскрепощения, снятие зажимов.

3. Упражнение: «Зайцы и слоны»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

4. Коллаж «Мое взрослое будущее»

Цель: формирование уверенности в себе и в завтрашнем дне.

5. Релаксация «Крылья»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

6. Упражнение «Я подарок для человечества»

Цель: повышение уровня самооценки, значимости и уверенности в себе.

7. Ритуал прощания «Магический круг»

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия. [61, с. 120].

Таким образом, нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития. Программа включает в себя три блока занятий:

1. Подготовительный блок.
2. Основной блок.
3. Заключительный блок.

Форма организации коррекционных занятий — групповая в количестве 8 человек. Занятия проводились 2 раза в неделю в течении 5 недель. Продолжительность каждого занятия составляла 30 минут. Целевая группа: дети старшего возраста(5-7 лет).

### **3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента**

Цель данного этапа исследования – изучить эффективность психолого-педагогических методов коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для достижения данной цели проводилось контрольное исследование уровня тревожности у испытуемых группы, то есть у тех 8 воспитанников детского социального приюта, у которых по результатам нулевого среза был выявлен высокий уровень тревожности и стресса.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании: Цветовой тест (М. Люшер), Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

Далее мы сравнивали психодиагностические результаты, полученные при первичном и повторном исследовании, с помощью методов математико-

статистического анализа. На основе статистически значимых результатов исследования формулировались выводы и заключение об эффективности проведенной коррекционной работы

Для проверки гипотез о наличии статистически значимых изменений мы использовали Т-критерий Вилкоксона.

В ходе формирующего эксперимента по методике Цветовой тест М. Люшера были получены следующие результаты (см. Приложение 4, табл. 5 и табл. 6). Показатели значений свидетельствуют о том, что отмечается положительная динамика.

Распределение испытуемых с разными уровнями тревоги и стресса до и после формирующего эксперимента представлены на рисунке 6.

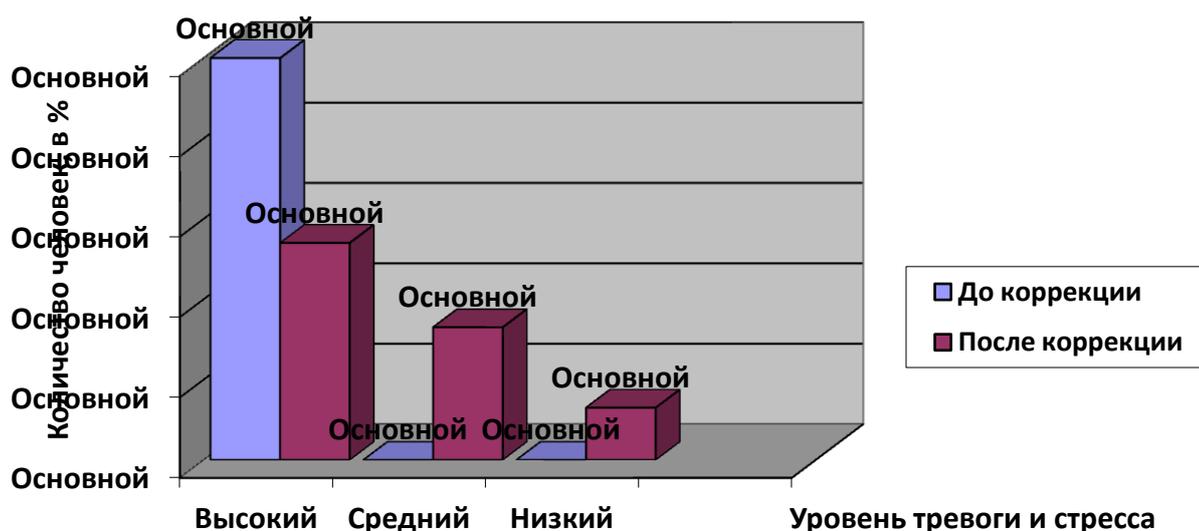


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня тревоги и стресса по методике «Цветовой тест» (М. Люшер) до и после формирующего эксперимента

Согласно данным, представленным на рисунке 6, после коррекции эмоционально-волевой сферы в группе высокотревожных воспитанников детского социального приюта у детей с различными уровнями тревоги и стресса изменилось следующим образом. Если при первичном исследовании у всех

восемью испытуемых (100,0%) показатели тревоги и стресса по методике «Цветовой тест» М Люшера были высокие, что свидетельствовало о наличии тревоги, сниженном настроении, подавленном состоянии данных испытуемых, то после проведения коррекционной работы с данными детьми число испытуемых с высокой тревожностью, подавленным состоянием, снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). Так у 1 ребенка сохраняется сниженный эмоциональный фон, наблюдается подавленное настроение, сильная тревога и стресс, что может быть связано с глубинными переживаниями ребенка, его индивидуальными особенностями.

При этом после проведения коррекционной работы возросло число испытуемых со средним уровнем тревоги и стресса с 0,0% до 50,0% (4 человека). Иными словами, у половины детей после коррекционной работы наблюдается тревога и стресс невысокой степени. Их основные цвета занимают преимущественно первые позиции(1,2,3), а дополнительные цвета подняты на 4 и 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7.

Так у 3 испытуемых(37,5%) не было обнаружено негативных эмоциональных переживаний, их основные цвета занимают первые 5 позиций. Они находятся в приподнятом эмоциональном настроении, хорошо себя чувствуют, у них отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

Чтобы оценить статистическую значимость выявленных сдвигов в показателях тревоги и стресса испытуемых после проведения коррекционной работы, мы сравним с помощью Т-критерия Вилкоксона показатели методики «Цветовой тест» (М Люшер), полученные при первичном и повторном исследовании.

Произведем расчеты Т-критерия для показателей тревоги и стресса методики «Цветовой тест» (М Люшер) при первичном и повторном исследованиях испытуемых.

В первую очередь определим  $H_0$  и  $H_1$ :

$H_0$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении;

$H_1$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Результаты автоматического расчета T- критерия Вилкоксона по методике «Цветовой тест» (М. Люшер) представлены в Приложении 4 ( см. таблицу 7).

Рассчитаем Тэмп по следующей формуле:

$$T_{эмп} = \Sigma R,$$

где  $\Sigma R$  – сумма рангов нетипичных сдвигов. Результат: Тэмп = 1.

Определим критические значения в зависимости от количества типичных сдвигов. Критические значения T при  $n = 8$  следующие:  $p \leq 0,05$  при  $T = 5$ ;  $p \leq 0,01$  при  $T = 1$ .

На основе полученных данных построим ось значимости с обозначенными на ней значениями (рисунок 7).

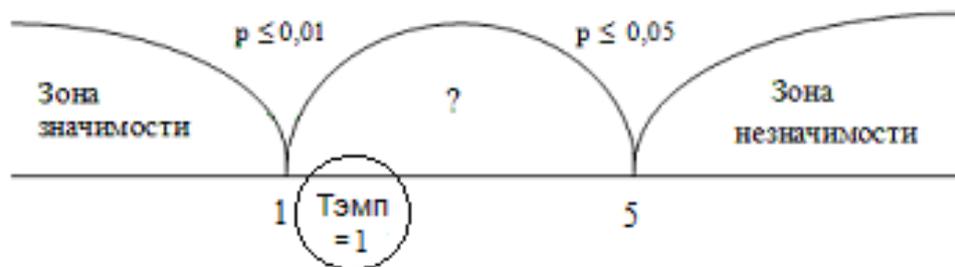


Рисунок 7 – Ось значимости

Ответ: Полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимости. В этом случае, гипотеза  $H_0$  отклоняется и принимается альтернативная гипотеза  $H_1$  о наличии связи на уровне при  $p \leq 0,01$ .

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому снижению показателей уровня тревоги и стресса воспитанников (при  $p \leq 0,01$ ).

Контрольное исследование состояния тревожности у испытуемых после проведения коррекционной работы мы проводили с помощью методики «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена. Протоколы индивидуальных показателей представлены в Приложении 4 (см. таблицу 8).

Распределение испытуемых с разными уровнями тревожности до и после формирующего эксперимента представлены в Приложении 4 табл. 9 и на рисунке 8.

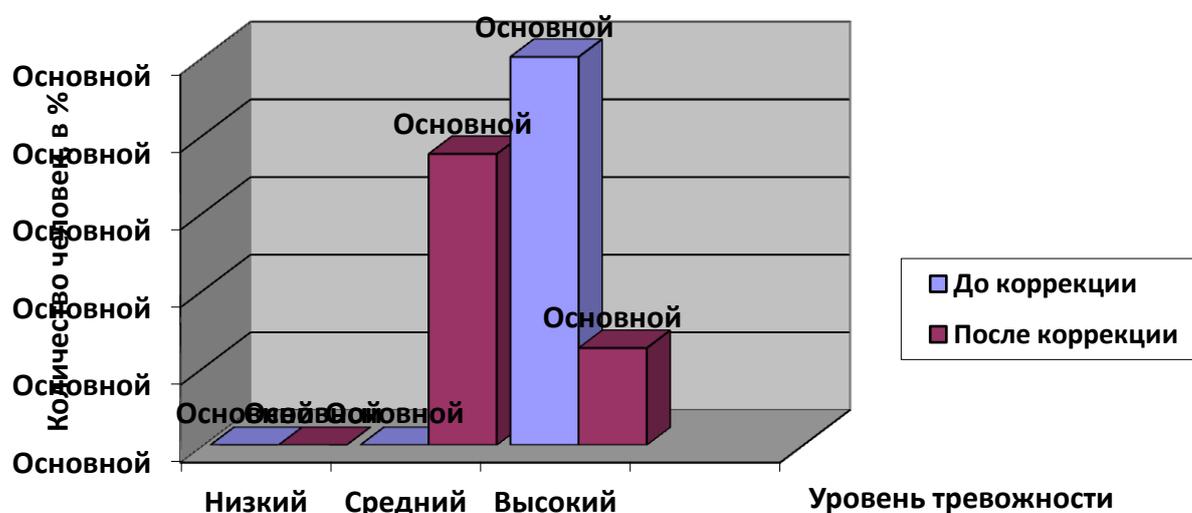


Рисунок 8 – Результаты исследования уровня тревожности по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмбл, М. Дорки и В. Амен) до и после формирующего эксперимента

Таким образом, согласно данным, представленным на рисунке 8, процентное распределение детей с различными уровнями тревожности изменилось следующим образом после проведения работы по коррекции эмоциональной сферы. Если при первичном исследовании у всех восьми испытуемых (100,0%) показатели индекса тревожности соответствовали высокому уровню тревожности, то после проведения коррекционной работы с данными детьми число испытуемых с высоким уровнем тревожности снизилось со 100,0% до 25% (2 человека). У двоих детей показатели тревожности снизились

незначительно, что может быть связано с разными факторами, влияющими на эмоциональное состояние детей. При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 75% (6 человек). С низким уровнем тревожности детей не выявлено. Иными словами, после коррекционной работы эмоциональное состояние двух третей детей нормализовалось и их уровень тревожности не превышает средних значений.

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому снижению показателей индекса тревожности детей.

В ходе формирующего эксперимента по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревича были получены следующие результаты (см. Приложение 4, табл. 10 и табл. 11).

Представим эти результаты в виде рисунка.

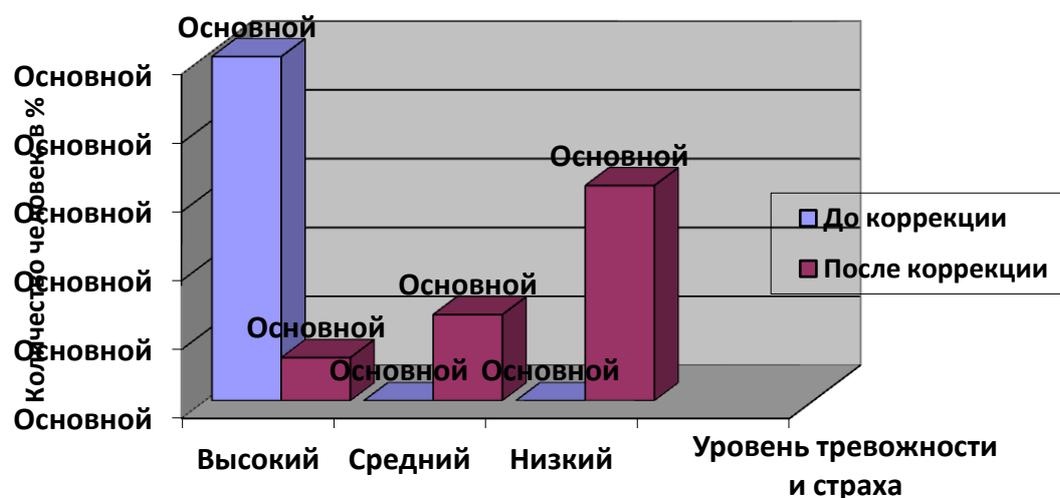


Рисунок 9 – Результаты исследования по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич) до и после формирующего эксперимента

По результатам повторной диагностики на рисунке 9 видно, что высокий уровень тревожности и страха у детей до эксперимента был характерен у 8 человек(100%), а после эксперимента у 1человека(12,5%). Что говорит нам о

положительной динамике у детей. Лишь у одного ребенка наблюдается сниженный эмоциональный фон, он проявляет агрессивное отношение к заданию, отказывается выполнять его. В этом случае ребенку показана индивидуальная коррекция эмоционально-волевой сферы.

При этом повысился средний уровень тревожности и страхов после эксперимента на 2 ребенка, что составляет 25% от всех испытуемых.

В рисунках этих детей прослеживается положительная динамика: дети не отказываются рисовать, стали более уверенно отвечать на вопросы и смогли составить рассказ. Однако остается тревожный характер линий, сильный или слабый нажим на карандаш.

Детей с низким уровнем тревожности и страхов после эксперимента стало больше на 5 человек, что составляет 62,5% от всех испытуемых. Эти дети справились с заданием нарисовать вымышленное животное. У них не возникло трудностей и в составлении рассказа о животном, в котором не наблюдалось наличие скрытых страхов и негативных эмоциональных проявлений.

Сводная таблица полученных результатов представлена в приложении 4 (см. таблицу 12).

Чтобы оценить статистическую значимость выявленных сдвигов в состоянии тревожности и страха испытуемых после проведения коррекционной работы, мы сравнили с помощью Т-критерия Вилкоксона показатели тревожности и страха по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич), полученные при первичном и повторном исследовании.

В первую очередь определим  $H_0$  и  $H_1$ :

$H_0$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении;

$H_1$  – интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Результаты ранжирования представлены в Приложении 4(см. таблицу 13).

Рассчитаем Тэмп по следующей формуле:

$$\text{Тэмп} = \Sigma R,$$

где  $\Sigma R$  – сумма рангов нетипичных сдвигов. Результат:  $T_{эмп} = 1$ .

Определим критические значения в зависимости от количества типичных сдвигов. Критические значения  $T$  при  $n = 8$  следующие:  $p \leq 0,05$  при  $T = 5$ ;  $p \leq 0,01$  при  $T = 1$ .

На основе полученных данных построим ось значимости с обозначенными на ней значениями (рисунок 10).

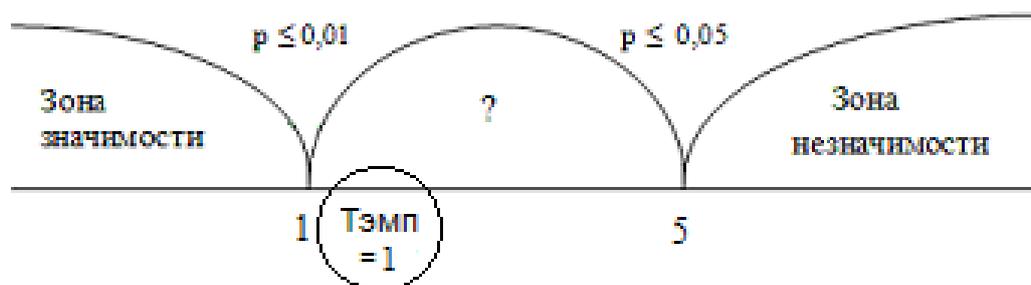


Рисунок 10 – Ось значимости

Ответ: полученное эмпирическое значение  $T_{эмп}$  находится в зоне значимости. Поэтому, нулевая гипотеза  $H_0$  отклоняется и принимается альтернативная гипотеза  $H_1$  о наличии связи на уровне при  $p \leq 0,01$ .

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому снижению показателей тревожности и страха воспитанников приюта (при  $p \leq 0,01$ ), а также способствовала повышению эмоционального фона испытуемых воспитанников.

Таким образом, обобщая полученные результаты контрольного среза, мы установили, что после проведения работы по коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР (по результатам «Цветового теста») число испытуемых с высокой тревожностью, подавленным состоянием, снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности и стресса возросло с 0,0% до 50,0% (4 человека). А также возросло число испытуемых с высоким уровнем настроения с 0,0% до 37,5% (3 человека).

Также установлено, что после проведения коррекционной работы по снижению уровня тревожности число воспитанников с высоким уровнем тревожности (по результатам методики «Тест тревожности») снизилось со 100,0% до 25% (2 человека). При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 75 (6 человек).

Кроме того, установлено, что после проведения коррекционной работы число воспитанников с высоким уровнем тревожности и страха (по результатам проективной методики «Рисунок несуществующего животного») снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). Число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 25% (2 человека). А также возросли показатели детей с низким уровнем тревожности и страхов с 0% до 62,5%.

Таким образом, гипотеза о том, что эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития изменится, вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы получила свое подтверждение. Цель исследования достигнута.

### **3.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития**

Анализ программ, предназначенных для развития и коррекции эмоционально-волевой и поведенческой сферы показывает, что большинство исследователей, занимающиеся этим вопросом используют элементы игротерапии, сказкотерапии, психогимнастики.

Исследователями доказано, что наиболее эффективными мероприятиями по развитию эмоциональной сферы дошкольного возраста с ЗПР являются мероприятия, проводимые в виде игр.

Велико влияние игры на чувства детей. Она обладает притягательной способностью завораживать человека, вызывать волнение, азарт и восторг. По-

настоящему игра осуществляется только тогда, когда ее содержание дано в острой эмоциональной форме[13, с. 24]..

Для усвоения знаний и умений с большим успехом применяют дидактические игры, для формирования физического совершенства – подвижные, а для развития социальных эмоций и социальных качеств личности – игры с правилами, сюжетно-ролевые. Вот почему неумение детей играть может означать задержку в развитии социальных качеств ребенка, его социального сознания.

С учетом специфики эмоционального поведения следует применять различные виды игр: сюжетно-ролевые, игры-драматизации, игра с правилами, и руководить игрой таким образом, чтобы нежелательные качества личности ребенка или отрицательные эмоции успешно им преодолевались[25, с. 236].

В работе с детьми также следует использовать игры и упражнения, направленные на знакомство с эмоциями человека, осознания своих эмоций, а также на распознавание эмоциональных реакций других детей и развитие умения адекватно выражать свои эмоции:

#### 1. Игра «Пиктограммы».

Детям предлагается набор карточек, на которых изображены различные эмоции. На столе лежат пиктограммы различных эмоций. Каждый ребенок берет себе карточку, не показывая ее остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители, они должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все дети. Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и «видеть» эмоции других людей.

#### 2. 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.

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.

### 3. Игра «Я радуюсь, когда...»

Педагог: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Света, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Ребенок ловит мячик и говорит: «Я радуюсь, когда...», 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.

### 4. Упражнение «Музыка и эмоции».

Прослушав музыкальный отрывок, дети описывают настроение музыки, какая она: веселая - грустная, довольная, сердитая, смелая - трусливая, праздничная - будничная, душевная - отчужденная, добрая - усталая, теплая - холодная, ясная - мрачная. Это упражнение способствует не только развитию понимания передачи эмоционального состояния, но и развитию образного мышления.

### 5. Упражнение «Способы повышения настроения».

Предлагается обсудить с ребенком, как можно повысить себе самому настроение, постараться придумать как можно больше таких способов (улыбнуться себе в зеркало, попробовать рассмеяться, вспомнить о чем-нибудь хорошем, сделать доброе дело другому, нарисовать себе картинку).

### 6. Игра «Волшебный мешочек».

Перед этой игрой с ребенком обсуждается какое у него сейчас настроение, что он чувствует, может быть, он обижен на кого-то. Затем предложить ребенку сложить в волшебный мешочек все отрицательные эмоции, злость, обиду, грусть. Этот мешочек, со всем плохим, что в нем есть, крепко завязывается. Можно использовать еще один "волшебный мешочек", из которого ребенок может взять себе те положительные эмоции, которые он хочет. Игра направлена на осознание своего эмоционального состояния и освобождение от негативных эмоций.

#### 7. Игра «Лото настроений».

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различной мимикой (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т. д.: следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т.д.). Количество наборов соответствует числу детей.

Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции. Задача детей – отыскать в своем наборе животное с такой же эмоцией.

#### 8. Игра «Назови похожее».

Ведущий называет основную эмоцию (или показывает ее схематическое изображение), дети вспоминают те слова, которые обозначают эту эмоцию.

Эта игра активизирует словарный запас за счет слов, обозначающих различные эмоции.

#### 9. Упражнение «Мое настроение».

Детям предлагается рассказать о своем настроении: можно сравнить с каким-то цветом, животным, состоянием, погодой и т.д.

#### 10. Игра «Испорченный телефон».

Все участники игры, кроме двоих, «спят». Ведущий молча показывает первому участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики или пантомимики. Первый участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он её понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так до последнего участника игры. После этого ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего и кончая

первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение, или убедиться, что «телефон» был полностью исправен.

#### 11. Игра «Что было бы, если бы...»

Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя (ев) которой отсутствует (ют) лицо(а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т.д.)? [13, с. 143].

Не менее эффективной формой символического отреагирования в дошкольном возрасте является сказка, на терапевтическое значение которой указывал ряд исследователей.

Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, это процесс переноса сказочных смыслов в реальность. Возможности сказки в коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка заключается в том, что смысл сказки воспринимается сразу на двух уровнях, сознательном и подсознательном. Сознание ребенка принимает буквальное содержание сказки как вымышленное: ребенок сочувствует сказочному герою, отождествляет себя с ним и даже, когда узнает свою проблему, он все равно думает, это не про меня, это понарошку. Подсознание же «верит» услышанному и задает нужную программу изменений в поведении, ценностей, взглядов и позиций [42, с.76].

Для того чтобы сказка или история обрела силу и оказала помощь в коррекции тревожности ребенка, необходимо придерживаться определенных правил ее создания:

- Сказка должна быть в чем-то идентичной проблеме ребенка, но ни в коем случае не иметь с ней прямого сходства. Она должна соприкоснуться с проблемой ребенка, как бы по касательной.
- Сказка должна предлагать замещающий опыт, услышав который и проведя его сквозь фильтры своих проблем ребенок смог бы «увидеть»

возможности нового выбора. Если ребенок не в состоянии сделать выбор самостоятельно, педагог предлагает ему свои варианты решения сходных проблем.

- Сказочный сюжет должен разворачиваться в определенной последовательности.

Хороший психотерапевтический эффект дают игры и упражнения на снятие психоэмоционального напряжения. Для формирования эмоциональной стабильности ребенка важно научить его управлять своим телом. Умение расслабляться позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы, увеличивает запас энергии [41, с. 58]:

1. «Ласковые ладошки».

Дети сидят по кругу друг за другом. Гладят ладошками впереди сидящего ребенка по голове, спине, рукам, слегка прикасаясь.

2. «Секретики».

Сшить небольшие мешочки одной расцветки. Насыпать в них различную крупу, набивать не туго. Предложить детям, испытывающим эмоциональный дискомфорт, отгадать, что находится в мешочках? Дети мнут мешочки в руках, переключаются на другую деятельность, уходя таким образом от негативного состояния.

3. 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.

4. Упражнение «Чудесный сон котенка».

Дети ложатся по кругу на спину, руки и ноги свободно вытянуты, слегка разведены, глаза закрыты.

Включается тихая, спокойная музыка, на фоне которой ведущий медленно произносит: «Маленький котенок очень устал, набегался, наигрался и прилег отдохнуть, свернувшись в клубочек. Ему снится волшебный сон: голубое небо, яркое солнце, прозрачная вода, серебристые рыбки, родные лица, друзья, знакомые животные, мама говорит ласковые слова, свершается чудо. Чудесный сон, но пора просыпаться. Котенок открывает глаза, потягивается, улыбается». Ведущий спрашивает детей об их снах, что они видели, слышали, чувствовали, свершилось ли чудо?

Одной из форм игры, распространенной в дошкольном возрасте, является игра с правилами. Ее специфика состоит в том, что отношения определяются в ней уже не ролями, а правилами и нормами. Часто ребенок, сам того не замечая, начинает действовать в игре с правилами, особенно в подвижной игре, так, как не умеет ни в реальных условиях, ни в сюжетно-ролевой игре. Следует подчеркнуть, что контакты, возникшие под влиянием игра с правилами, не исчезают с окончанием действий.

При проведении подвижных сюжетных игр с правилами можно создать условия, при которых с очевидностью выступают такие качества ребенка, как решительность или нерешительность, находчивость, смекалка и др.; в этих условиях дети приучаются действовать дружно, сообща.

Игры с правилами предполагают специфические формы общения, отличные от форм общения в сюжетно-ролевых играх. Так, если в сюжетно-ролевых играх каждая роль имеет противоположную по смыслу и действиям форму (мать – дети, врач – пациент, машинист – пассажир и пр.), то в играх с правилами наряду с таким типом отношений (противоположные команды) возникает и другой, очень важный тип отношений – отношения равных внутри команды [44, с. 231].

Развивающий эффект дает использование в работе психогимнастических упражнений (этюдов). Основная цель этюдов – овладение навыками управления

своей эмоциональной сферой: развитие у детей способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их выражать, полноценно переживать.

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы) [63, с. 24].

Предлагаем использовать в работе следующие этюды и упражнения:

1. Новая кукла (этюд на выражение радости).

Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой.

2. 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.

3. 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.

4. Лисичка подслушивает (этюд на выражение интереса).

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

5. 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!

6. 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...

7. Про Таню (горе — радость).

Наша Таня громко плачет:

Уронила в речку мячик (горе).

«Тише, Танечка, не плачь —

Не утонет в речке мяч!»

8. Золушка (этюд на выражение печали).

Золушка возвращается с бала очень печальной: она больше не увидит принца, к тому же она потеряла свою туфельку...

9. Один дома (этюд на выражение страха).

Мама-енотиха ушла добыть еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке еноту страшно — а вдруг на него кто-нибудь нападет, а мама не успеет прийти на помощь?

Каждое упражнение включает: фантазию (мысли, образы), чувства (эмоции) и движения ребенка для того, чтобы он учился произвольно воздействовать на каждый элемент триады. Чтобы ход общей игры не прерывался, необходимо через всю последовательность упражнений провести сюжетно-ролевое содержание игры. Все предметы и события игрового сюжета должны быть воображаемыми, т.е. обозначаться физическими действиями или замещаться предметами обычного окружения. Это облегчает тренировку внутреннего внимания детей. Опытный педагог, выстраивая занятие, обязательно включает в него творческие идеи и предложения самих детей [63, с. 148].

Таким образом, развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития способствуют игры с использованием элементов игротерапии, сказкотерапии и психогимнастики.

### **3.4. Технологическая карта внедрения результатов исследования**

Теория и практика, как философские категории, отражают духовную и материальную стороны деятельности людей — познания и преобразования

природы и общества. В познании практика является его основой и критерием истины. В научной деятельности важнейшими критериями служат теоретическая и практическая значимость работы. В вузе одной из обязательных форм обучения является практика.

Вся многообразная «оценка обществом» результатов научной и методической деятельности осуществляется по критерию «внедрения в практику», т.е. признанию полезности и значимости в различных сферах.

Результаты исследования становятся научной продукцией только с того времени, когда их начинают применять на практике. Начало применения результатов исследования в реальных практических условиях называют их внедрением.

Под внедрением результатов понимается целый комплекс мероприятий, реализуемых в определенной последовательности, включающих информирование педагогической общественности о полученных выводах или выявленных закономерностях, дающих основание для внесения каких-либо изменений в практику; создание новых учебных и методических пособий, базирующихся на полученных данных экспериментального исследования; разработка методических инструкций и рекомендаций и т. д. [65].

Внедрение классифицируют по двум признакам:

1) формой материального воплощения (учебные программы, учебные пособия, методические рекомендации, средства обучения, государственные стандарты, алгоритмы и программные средства, методы и средства обеспечения исследований и многое-многое другое);

2) рабочей функцией внедряемых результатов (организация и управление учебным процессом, осуществление мероприятий по профилактике правонарушений, функционирование систем организации и управления в образовании и тому подобное).

Технологическая карта внедрения программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития детально описана в Приложении 5.

В технологическую карту входит 7 этапов:

1 этап – целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В него входит 4 подцели:

- 1.1. Изучить необходимую документацию по предмету внедрения;
- 1.2. Поставить цели внедрения;
- 1.3. Разработать этапы внедрения;
- 1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения.

Каждая под цель описывается содержанием, методом, формой, количеством, временем и ответственным лицом.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрения;

В него входит 2 подцели:

- 2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и воспитателей приюта;
- 2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения;

3 этап – Изучение предмета внедрения;

В него входит 3 подцели:

- 3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения;
- 3.2. Изучить сущность предмета внедрения;
- 3.3. Изучить методику внедрения темы.

4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения;

В него входит 4 подцели:

- 4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы;
- 4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе;
- 4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы;

4.4. Проверить методику внедрения темы.

5 этап – Фронтальное освоение предмета внедрения;

В него входит 4 подцели:

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования;

5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущих этапах;

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения темы. Освоить всем коллективом предмет внедрения.

6 этап – Совершенствование работы над темой;

В него входит 3 подцели:

6.1. Совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущих этапах;

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения;

6.3. Совершенствовать методику освоения темы внедрения.

7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

В него входит 4 под цели:

7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения;

7.2. Осуществить наставничество над приютами, детскими домами, СРЦ, приступающими к внедрению;

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения;

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах [17].

Каждая подцель описывается содержанием, методами и формами, количеством мероприятий; назначаются сроки и ответственные лица.

### Выводы по III главе

Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

На данном этапе на основе анализа психолого-педагогической литературы, анализа программ коррекции эмоционально-волевой сферы и с опорой на модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель данной программы – психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития путем снижения уровня тревожности, страха, а также снятия эмоционального и телесного напряжения.

Задачи программы:

- создание условий для преодоления тревожности, зажатости и безынициативности;
- обучение детей способам осознания и отреагирования эмоций;
- способствование повышению самооценки у детей;
- способствование повышению общей коммуникативной культуры детей;
- способствование развитию умений решать проблемные ситуации;
- создание условий для принятия самостоятельных решений.

Программа включает в себя три блока занятий: подготовительный блок, основной блок, заключительный блок.

Форма организации коррекционных занятий — групповая в количестве 8 человек. Занятия проводились 2 раза в неделю в течении 5 недель.

Продолжительность каждого занятия составляла 30 минут. Целевая группа: дети старшего возраста(5-7 лет).

Анализ результатов формирующего эксперимента.

Цель данного этапа исследования – изучить эффективность психолого-педагогических методов коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

Для достижения данной цели проводилось контрольное исследование уровня тревожности у испытуемых, то есть у тех 8 воспитанников детского социального приюта, у которых по результатам нулевого среза был выявлен высокий уровень тревожности и стресса.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании.

Далее мы сравнивали психодиагностические результаты, полученные при первичном и повторном исследовании, с помощью методов математико-статистического анализа. На основе статистически значимых результатов исследования формулировались выводы и заключение об эффективности проведенной коррекционной работы

Таким образом, по результатам методики «Цветовой тест (М. Люшер), в экспериментальной группе число испытуемых с высокой тревожностью, подавленным состоянием, снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности и стресса возросло с 0,0% до 50,0% (4 человека). А также возросло число испытуемых с высоким уровнем настроения с 0,0% до 37,5% (3 человека).

Также установлено, что по результатам методики «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) число воспитанников с высоким уровнем тревожности снизилось со 100,0% до 25% (2 человека). При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 75 (6 человек).

Кроме того, установлено, что по результатам методики «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич) число воспитанников с высоким

уровнем тревожности и страха) снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). Число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 25% (2 человека). А также возросли показатели детей с низким уровнем тревожности и страхов с 0% до 62,5%.

Для обеспечения достоверности полученных результатов и эффективности программы мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение попало в зону значимости, гипотеза подтвердилась.

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому снижению показателей тревожности и страха воспитанников приюта, а также способствовала повышению эмоционального фона испытуемых.

Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

На данном этапе разрабатывались психолого-педагогические рекомендации. Анализ программ, предназначенных для развития и коррекции эмоционально-волевой и поведенческой сферы показывает, что большинство исследователей, занимающиеся этим вопросом используют элементы игротерапии, сказкотерапии, психогимнастики.

Исследователями доказано, что наиболее эффективными мероприятиями по развитию эмоциональной сферы дошкольного возраста с ЗПР являются мероприятия, проводимые в виде игр и упражнений, направленных на знакомство с эмоциями человека, осознания своих эмоций, а также упражнения на снятие психоэмоционального напряжения.

Технологическая карта внедрения результатов исследования.

На этом этапе детально описывается внедрение в практику программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, с применением технологической карты внедрения. В карту входит 7 этапов:

1 этап – целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрения;

3 этап – Изучение предмета внедрения;

4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения;

5 этап – Фронтальное освоение предмета внедрения;

6 этап – Совершенствование работы над темой;

7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

## Заключение

Таким образом, проведенный нами теоретический и экспериментальный анализ психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития позволил сделать следующие выводы.

Теоретическое исследование проблемы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития. Данная глава описывается в 3 параграфах:

1. Общая характеристика эмоционально-волевой сферы в психолого-педагогических исследованиях.

Вопросы об особенностях эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития являются одной из острых и актуальных проблем в педагогике и психологии. Особенно интенсивно эта проблема разрабатывалась в последнее время ведущими исследователями: В.С. Мерлин, А.П. Усанова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф, Л.С. Выготский и др.

Эмоционально-волевая сфера ребенка имеет особое значение в психическом развитии. Так, на сегодняшний день в науке возникли терминологические расхождения в исследовании эмоций и воли и связаны эти расхождения с тем, что в разных концепциях, в разное время, в разных психологических школах механизмы эмоций и воли трактовались с нюансами. Исследователи по-разному понимают, что такое эмоции и воля, и кроме того, изначально имеют разные научные подходы к решению этой проблемы. Поэтому общего системного представления об эмоционально-волевой сфере человека наукой не выделено.

Эмоции - особый класс психических процессов и состояний, который составляют переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлением действительности.

Воля – способность человека, проявляющаяся в самодетерминации и саморегуляции им деятельности и различных психических процессов [].

Эмоции и воля сложным образом взаимодействуют. Эмоции регулируют биогенные потребности, но сами тоже нуждаются в регуляции со стороны сознания. Когда активность переходит с импульсивного уровня на личностный, эмоциональная регуляция становится волевой регуляцией. Действие переходит в поступок. Для человека характерно обладание сложной иерархической системой эмоций, регуляция которой осуществляется посредством многопланового волевого контроля. Эти две системы проникают друг в друга, превращаясь в единую эмоционально-волевую сферу.

2. Особенности эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В этом параграфе описываются типичные для детей с задержкой психического развития особенности в эмоциональном развитии:

1. Неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется в невозможности на длительное время сконцентрироваться на целенаправленной деятельности. Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности;

2. Проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в установлении коммуникативных контактов;

3. Появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям.

Таким образом, можно выделить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с задержкой психического развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, гиперактивность, нескоординированность эмоциональных процессов, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам.

На основе этих особенностей, К.С. Лебединская создала классификацию задержки психического развития, где рассматривает 4 основных варианта задержки психического развития: ЗПР конституционального происхождения, ЗПР соматического происхождения, ЗПР психогенного происхождения, ЗПР церебрально – органического происхождения.

Исследователи пришли к выводу, что детей с ЗПР отличает повышенная агрессивность, неадекватная чувствительность к изменениям условий общения, трудности усвоения эмоционального опыта, нарушения преобладающего тона настроения, сложности интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств обозначения эмоций и бедность содержательной стороны их изображения (В.В. Лебединский, Т.З. Стернина, Е.С. Слепович, Т.Н. Павлий, В.А. Степанова и др.).

3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Данный параграф представляет схему целеполагания (дерево целей), а также раскрывает теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для более наглядной логики исследования, нами была представлена схема целеполагания - «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация коррекционной программы.

Для разработки программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР был использован метод моделирования.

Модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический этапы.

Теоретический этап включает в себя анализ литературы, синтез, целеполагание, моделирование. Диагностический этап включает в себя определение цели коррекции, осуществление подбора методов и методик психодиагностического исследования, проведение, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования. Коррекционный этап подразумевает разработку и реализацию программы психолого-педагогической

коррекции эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Аналитический этап включает в себя оценку эффективности реализации программы, проведение итоговой диагностики.

Глава «Организация и проведение исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития» описывается в данной работе в 2 параграфах:

1. Этапы, методы и методики исследования. Исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование), статистико-математические (Т-критерий Вилкоксона). Для решения задач исследования применялись следующие методики: Цветовой тест (М. Люшер), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.

В исследовании принимали участие дети из МКУ СО «Социальный приют для детей и подростков «Возрождение» Калининского района г. Челябинска, дети старшего возраста с ЗПР (5-7 лет) в составе 15 человек, из которых 7 мальчиков, 8 девочек.

Психодиагностическое исследование эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, на констатирующем этапе показало следующее:

Обобщая полученные данные нулевого среза, было установлено, что 8 воспитанников приюта (что составляет 53% от общего числа обследованных детей) имели высокий уровень тревожности и страха. У 6 воспитанников приюта (40%) – уровень тревожности оценивался как средний. Низкий уровень тревожности был выявлен лишь у одного воспитанника приюта (7%).

Проведенное нами исследование показало, что у детей с задержкой

психического развития имелись особенности эмоционально-волевой сферы, а уровень эмоционального развития был снижен. Исходя из этого, был сделан вывод о необходимости проведения психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы, путем снижения уровня тревожности и страха.

На основе полученных данных нулевого среза нами была сформирована группа, включающая в себя 8 детей, с которыми впоследствии была проведена коррекционная работа.

Глава «Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития» была представлена в 4 параграфах:

1. Программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

На данном этапе на основе анализа психолого-педагогической литературы, анализа программ коррекции эмоционально-волевой сферы и с опорой на модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель данной программы – психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития путем снижения уровня тревожности, страха, а также снятия эмоционального и телесного напряжения.

Задачи программы:

- создание условий для преодоления тревожности, зажатости и безынициативности;
- обучение детей способам осознания и отреагирования эмоций;
- способствование повышению самооценки у детей;
- способствование повышению общей коммуникативной культуры детей;
- способствование развитию умений решать проблемные ситуации;

- создание условий для принятия самостоятельных решений.

Программа включает в себя три блока занятий: подготовительный блок, основной блок, заключительный блок.

Форма организации коррекционных занятий — групповая в количестве 8 человек. Занятия проводились 2 раза в неделю в течении 5 недель. Продолжительность каждого занятия составляла 30 минут. Целевая группа: дети старшего возраста(5-7 лет).

## 2. Анализ результатов формирующего эксперимента.

Цель данного этапа исследования – изучить эффективность психолого-педагогических методов коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

Для достижения данной цели проводилось контрольное исследование уровня тревожности у испытуемых, то есть у тех 8 воспитанников детского социального приюта, у которых по результатам нулевого среза был выявлен высокий уровень тревожности и стресса.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании: «Цветовой тест» (М. Люшер), «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич).

Далее мы сравнивали психодиагностические результаты, полученные при первичном и повторном исследовании, с помощью методов математико-статистического анализа. На основе статистически значимых результатов исследования формулировались выводы и заключение об эффективности проведенной коррекционной работы

Таким образом, обобщая полученные результаты контрольного среза, мы установили, что после проведения работы по коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР (по результатам «Цветового теста») число испытуемых с высокой тревожностью, подавленным состоянием, снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). При этом число испытуемых со средним уровнем

тревожности и стресса возросло с 0,0% до 50,0% (4 человека). А также возросло число испытуемых с высоким уровнем настроения с 0,0% до 37,5% (3 человека).

Также установлено, что после проведения коррекционной работы по снижению уровня тревожности число воспитанников с высоким уровнем тревожности (по результатам методики «Тест тревожности») снизилось со 100,0% до 25% (2 человека). При этом число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 75 (6 человек).

Кроме того, установлено, что после проведения коррекционной работы число воспитанников с высоким уровнем тревожности и страха (по результатам проективной методики «Несуществующее животное») снизилось со 100,0% до 12,5% (1 человек). Число испытуемых со средним уровнем тревожности возросло с 0,0% до 25% (2 человека). А также возросли показатели детей с низким уровнем тревожности и страхов с 0% до 62,5%.

Для обеспечения достоверности полученных результатов и эффективности программы мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение попало в зону значимости, гипотеза подтвердилась.

3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

В данном параграфе были разработаны психолого-педагогические рекомендации. Анализ программ, предназначенных для развития и коррекции эмоционально-волевой сферы показал, что большинство исследователей, занимающихся этим вопросом, используют элементы игротерапии, сказкотерапии, психогимнастики.

Исследователями доказано, что наиболее эффективными мероприятиями по развитию эмоциональной сферы дошкольного возраста с ЗПР являются мероприятия, проводимые в виде игр и упражнений, направленных на знакомство с эмоциями человека, осознания своих эмоций, а также упражнения на снятие психоэмоционального напряжения.

4. Технологическая карта внедрения результатов исследования.

В данном параграфе детально описывается внедрение в практику программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, с применением технологической карты внедрения. В технологическую карту входит 7 этапов:

1 этап – целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрения;

3 этап – изучение предмета внедрения;

4 этап – опережающее (пробное) освоение предмета внедрения;

5 этап – фронтальное освоение предмета внедрения;

6 этап – совершенствование работы над темой;

7 этап – распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

Вывод:

Результаты данного исследования показали, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому снижению показателей тревожности и страха воспитанников приюта, а также способствовала повышению эмоционального фона испытуемых.

Таким образом, цель квалификационной работы: теоретически обосновать и экспериментально выполнить психолого-педагогическую коррекцию эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития – достигнута.

Задачи, поставленные нами в данной работе, полностью решены, гипотеза о том, что эмоционально-волевая сфера старших дошкольников с задержкой психического развития изменится вследствие реализации разработанной нами коррекционной программы получила свое подтверждение.

### Библиографический список

1. Аккерман, Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей. Семейная психотерапия/ Н. Аккерман. - СПб.: «Питер», 2000. – 307 с.
2. Алексеева, Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребёнку? Учебно-методическое пособие/ Е.Е. Алексеева. - СПб.: Речь, 2008. - 145 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности /А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2011. – 414 с.
4. Астапов, В.М. Тревога и тревожность. Хрестоматия/ В.М. Астапов. - М.: Питер, 2001. - 166 с.
5. Березин, Ф.Б. Тревога и адаптационные механизмы/ Ф.Б. Березин. - М.: Питер, 2001. – 143 с.
6. Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - М.: Прайм-Еврознак, 2003. - 672 с.
7. Божович, А.Д. Психологическая коррекция учебной работы школьников/ А.Д. Божович.– М.: Просвещение, 1992 – 368с.
8. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 320 с.
9. Варги А.Я., Варга, А. Современный ребенок: Энциклопедия взаимопонимания / Под ред. Варги А.Я., Долгина А. Б. Изд-во: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2006. – 640 с.
10. Волков, Б.С. Методология и методы психологического исследования/ Б.С. Волков, Н.В. Волкова, А.В. Губанов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2011. – 352 с.
11. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 2011. -398с.
12. Гагай, В.В., Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей / В.В. Гагай, К.Ю. Гринева. -

«Вестник Челябинского государственного педагогического университета» - 2013.  
– № 2 - 33-34 с.

13. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер.  
– М.: АСТ-Астрель, 2009. – 238 с.

14. Глоссарий психологических терминов / под ред. Н. Губина. – М.:  
Наука, 2012. – 156 с.

15. Грановская, Р.М. Психологическая защита у детей / Р.М. Грановская,  
И.М. Никольская. – СПб.: Речь, 2000. – 507 с.

16. Дерманова, И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития/  
И.Б Дерманова. – СПб.: Речь, 2002. – 176 с.

17. Долгова, В.И. Регламент аттестационных материалов: методические  
рекомендации / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская. – Челябинск:  
Изд-во ЧГПУ, 2013.-128с.

18. Долгова, В.И. «Дерево целей» развития инновационной культуры  
педагогических работников // научная конференция, посвященная 90-летию  
педагогического университета: Армянский государственный педагогический  
университет им. Хачатура Абовяна. Ереван.- 2012. [EAU\\_MSU@  
RECTOR.MSU/RU](mailto:EAU_MSU@RECTOR.MSU/RU)

19. Долгова, В.И., Гольева, Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как  
ключевая компетенция: монография /В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. - Челябинск:  
Изд-во «АТОКСО», 2010. -184 с.

20. Долгова, В.И. Системные инновационные технологии целеполагания  
[Электронный ресурс]. Режим доступа <http://gisap.eu/ru/node/16023>

21. Долгова, В.И., Шумакова, О.А. Инновационные технологии  
деятельности педагога-психолога / Долгова В.И., Шумакова О.А. - М.: КДУ, 2009.  
- 96 с.

22. Дубровина, И.В. Психология : учебник для студ. сред.пед. учеб.  
заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. – 2-е изд. – М.:  
Академия, 2003. – 464 с.

23. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога / И.В.

Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисов.– М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

24. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка: учеб.пособ. для высш. школы / Н.В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М.: Владос, 2000. – 144 с.

25. Ермакова, И.А. Психологические игры и упражнения / И.А. Ермакова. - Санкт- Петербург: Корона-принт, 2006. – 365 с.

26. Изард, К.Э. Страх и виды тревожности / К. Изард // Тревога и тревожность. Хрестоматия. – М.: Питер, 2001. - 123 с.

27. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб.: Питер, 2008. – 464с.

28. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: учеб. пос. для студ. высш. учеб. Зав. / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2004. — 288 с.

29. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 508с.

30. Карелин, А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. Карелин. – М.: Эксмо, 2012. – 416 с.

31. Козлова, Е.В. Тревога как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации // Теоретические и прикладные проблемы психологии. Сборник статей. Ставрополь, 1997. - N7. - С.16-20

32. Костина, Л.М. Методы диагностики тревожности / Л.М. Костина. – СПб.: Речь, 2005. – 198 с.

33. Копорулина, В.Н. Психологический словарь /В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балапанова; под ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-н-Д: Феникс, 2003. – 640 с.

34. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники. Особенности развития / И.Ю. Кулагина. – Эксмо, 2009. – 176 с.

35. Кузнецова, И.В. Основы специальной психологии: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева;под ред. И.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2003. – 480 с.

36. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 512 с.

37. Куракин, А.Т. Моделирование в исследовании системных объектов в области теории воспитания / А.Т. Куракин. – М.: АПН СССР, 2011. – 114 с.
38. Левитов, Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н.Д. Левитов // Тревога и тревожность. Хрестоматия. - М.: Питер, 2001. - С. 78-88.
39. Левис, Ш. Ребенок и стресс/ Ш. Левис.- СПб.: Речь, 1996. - 176 с.
40. Лютова, Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с подростками / Е.К. Лютова, Т.Б. Моница. - СПб.: Речь, 2009. – 190 с.
41. Лютова, Е.К., Моница Г.Б. Эффективное взаимодействие с детьми / Е.К. Лютова, Т.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2002. – 190 с.
42. Лютова, Е.Н., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, тревожными и агрессивными детьми/ Е.К. Лютова, Т.Б. Моница. - М.: Генезис, 2000. - 82 с.
43. Максимова, Н.Ю. Курс лекций по детской патопсихологии: учебное пособие / Н.Ю. Максимова, Е.Л. Милюткина – Ростов-н-Д: Феникс, 2000. – 576 с.
44. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2010. – 400с.
45. Мэй, Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности / Р. Мэй // Тревога и тревожность. Хрестоматия. – М.: Питер, 2001. - 235 с.
46. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU [Электронный ресурс] / Российский индекс научного цитирования. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/authors.asp>
47. Национальный цифровой ресурс [Электронный ресурс] / Руконт - csruuser/123456 – Режим доступа: <http://www.rucont.ru/>
48. Никандров, В.В. Наблюдение и эксперимент в психологии / В.В. Никандров. – СПб.: Речь, 2012. – 480 с.
49. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: учеб.пос. для студ. психол. фак. университетов. / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2003. – 448 с.
50. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций ребёнка / О.А. Орехова. – СПб.: Речь, 2002. – 112 с.

51. Прозорова М. «Изучение социальных эмоций у старших дошкольников с ЗПР» Дефектология. 2006 г. - № 2. -167с.
52. Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И. Копытина. - СПб.: Питер, 2001. - 448 с.
53. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика/ А.М. Прихожан.- М.: МОДЭК, 2000. - 304 с.
54. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии/ Е.В. Сидоренко. - СПб.: Речь, 2001. - 350 с.
55. Соловьева, С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. - 2012. - N 6. – Режим доступа: <http://medpsy.ru>.
56. Солдатова, Е.Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез: Учеб.пособие для вузов / Е.Л. Солдатова, Г.Н. Лаврова. – Ростов-н-Д: Феникс, 2004. – 384 с.
57. Спиваковская, А.С. Психокоррекционная помощь детям с преневротическими состояниями / А.С. Спиваковская. – М.: Гном, 2004. – 200 с.
58. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч.Д. Спилбергер // Тревога и тревожность. Хрестоматия. - М.: Питер, 2001. – 235 с.
59. Усынина, И.Н. Причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у воспитанников приюта//Журнал «Культура и образование: от теории к практике». - Изд-во: Киров, 2015. -Т.1. - № 1. – С.192-196.
60. Фурманов, И.А. Психология детей с нарушениями поведения: пособ. для псих.и пед. / И.А. Фурманов. – М.: Владос, 2004. – 351с.
61. Хухлаева, О.В., Хухлаев О.Е. Лабиринт души. Терапевтическая сказка / О.В Хухлаева, О.Е. Хухлаев. - М.: Академический Проект, 2005. - 176 с.
62. Шарапановская, Е.В. Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков. Диагностика и коррекция / Е.В. Шарапановская. – М: Сфера, 2005. – 160 с.
63. Чистякова, М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. - 2-е изд.

- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.

64. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студен. высш. учеб. завед. / Б.Д. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 384 с.

65. Электронная библиотечная система ЮРГГПУ (ЭБС ЮРГГПУ) [Электронный ресурс] / –Режим доступа: <http://ebs.cspu.ru/xmlui>

66. Электронный архив УРФУ [Электронный ресурс] /- Режим доступа: <http://elar.urfu.ru>

67. ЭБСИРbooks [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://iprbooks.ru/>

68. Электронно-библиотечная система издательства «Лань» [Электронный ресурс] / – Режим доступа: [http://e.lanbook.com/enter.php?su\\_lm=-](http://e.lanbook.com/enter.php?su_lm=-).

## «Цветовой тест» (М. Люшер)

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

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

Метод проведения теста: Ребёнку предлагается выбрать из предложенного ряда цветных карточек самый приятный для него в настоящий момент цвет, затем наиболее приятный из оставшихся – и так до последней карточки. Выбранные карточки педагог переворачивает. Педагог фиксирует в протокол все выбранные ребёнком карточки в позициях от 1 до 8. Данный тест проводится 2 раза с промежутком 2-3 минуты.

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

Основные цвета: 1) синий — символизирует спокойствие, удовлетворенность; 2) сине-зеленый — чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство; 3) оранжево-красный — символизирует силу волевого усилия, наступательные тенденции, возбуждение; 4) светло-желтый — активность, стремление к общению, экспансивность, веселость. При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый, 7) черный, 8) серый. Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям. Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй — действительное.

Выполнение теста было оценено в баллах при соотнесении обоих выборов ребёнка:

3балла – Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

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

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

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

Цель методики: определить уровень тревожности ребенка.

Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе.

Экспериментальный материал: 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом - печальное. Проведение исследования: Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

Инструкция:

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».
2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается».
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать».
7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».
8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».
12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».
14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Во избежание навязывания выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются. Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Образец протокола:

Имя: Евгений

Возраст: 8 лет

Дата: 15.11.16 г.

Рисунок	Высказывание	Выбор	
		Веселое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми	Ему надоело играть	+	
2. Ребенок и мать с младенцем	Гуляет с мамой, люблю гулять с мамой	+	
3. Объект агрессии	Хочется ударить его стулом. У него грустное лицо		+
4. Одевание	Он пойдет гулять. Надо одеваться	+	
5. Игра со старшими детьми	Потому что у него дети	+	
6. Укладывание спать в одиночестве	Я всегда беру спать игрушку		+
7. Умывание	Потому что он умывается	+	
8. Выговор	Мама хочет уйти от него		+
9. Игнорирование	Потому что тут малыш	+	
10. Агрессивность	Потому что кто-то отбирает игрушку		+
11. Собираение игрушек	Мама заставляет его, а он не хочет		+
12. Изоляция	Они не хотят играть с ним		+
13. Ребенок с	Мама и папа гуляют с ним	+	

родителями			
14. Еда в одиночестве	Пьет молоко, и я люблю пить молоко	+	

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

Количественный анализ:

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$ИТ = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{14} \times 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ:

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

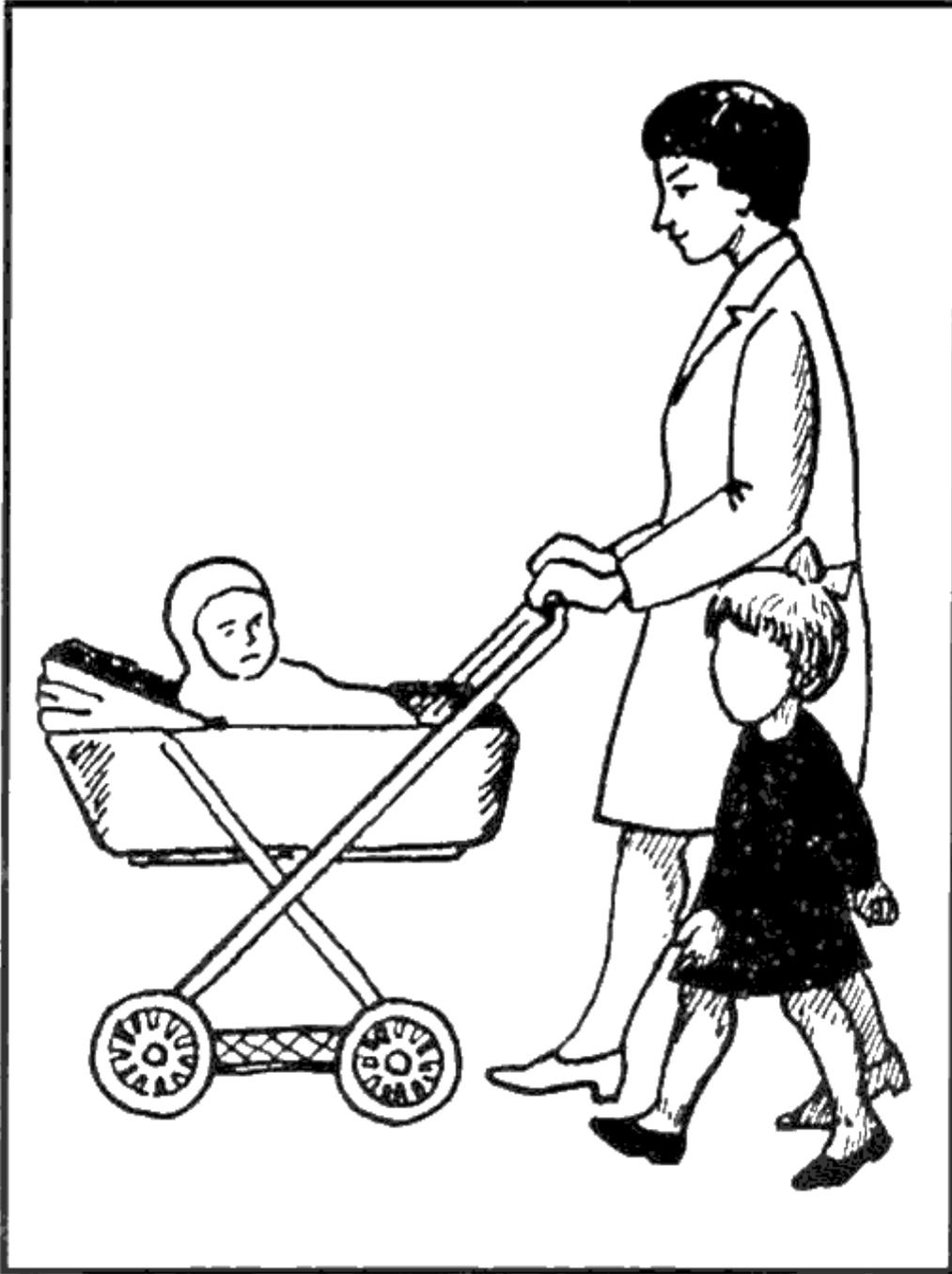
Стимульный материал к методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, В. Амен, М.Дорки).

Картинки к тесту для девочек:

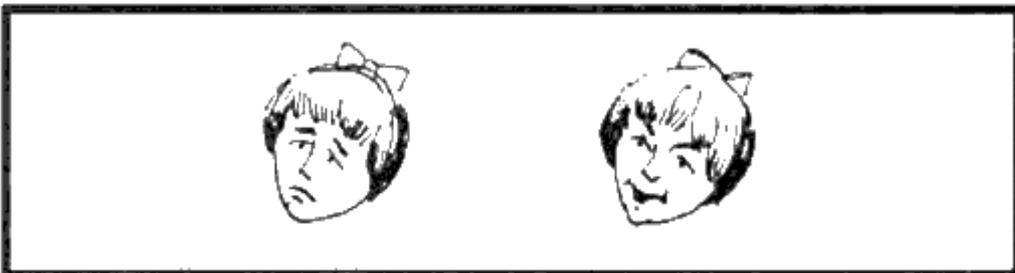
1



2



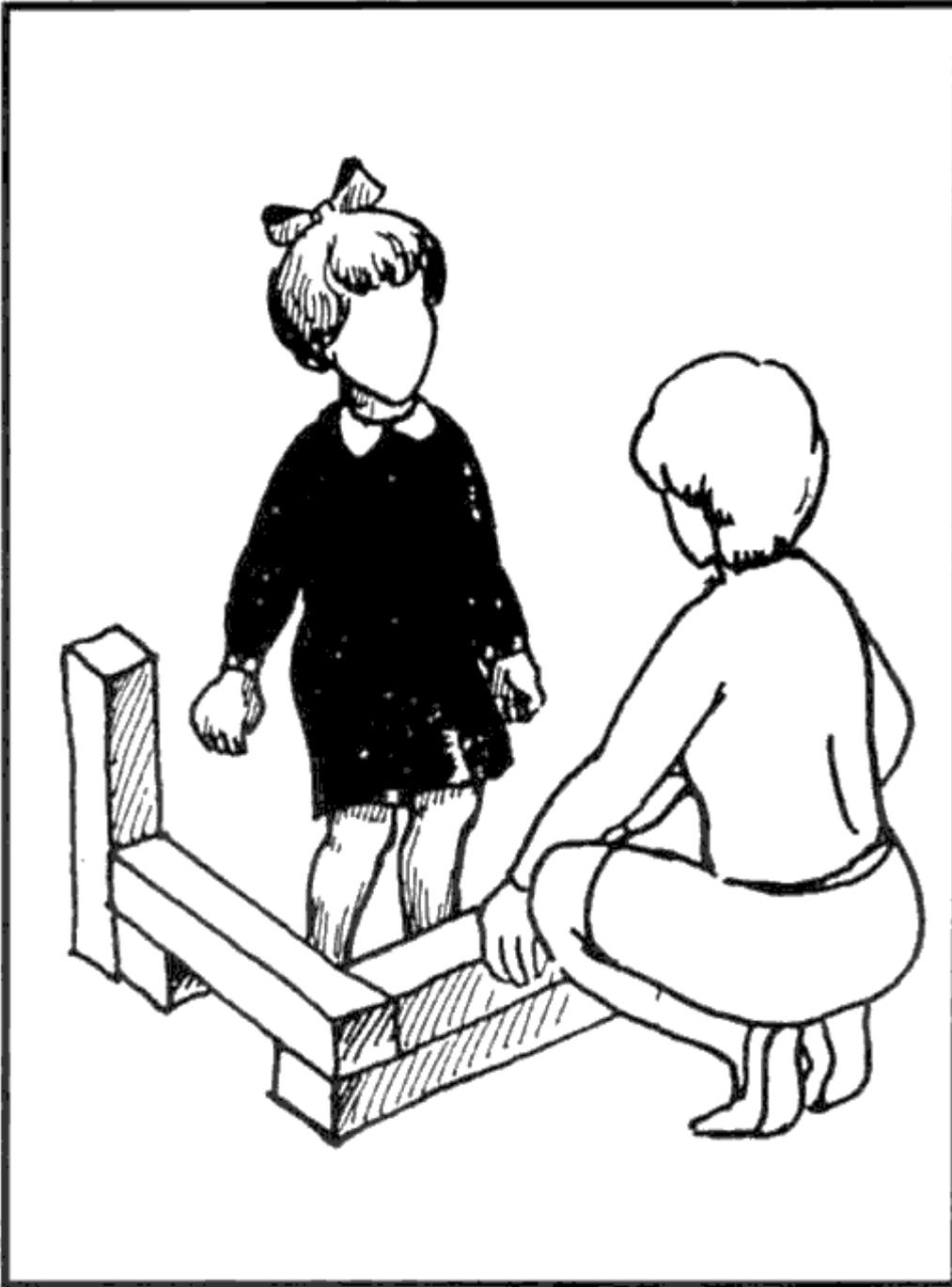
3



4



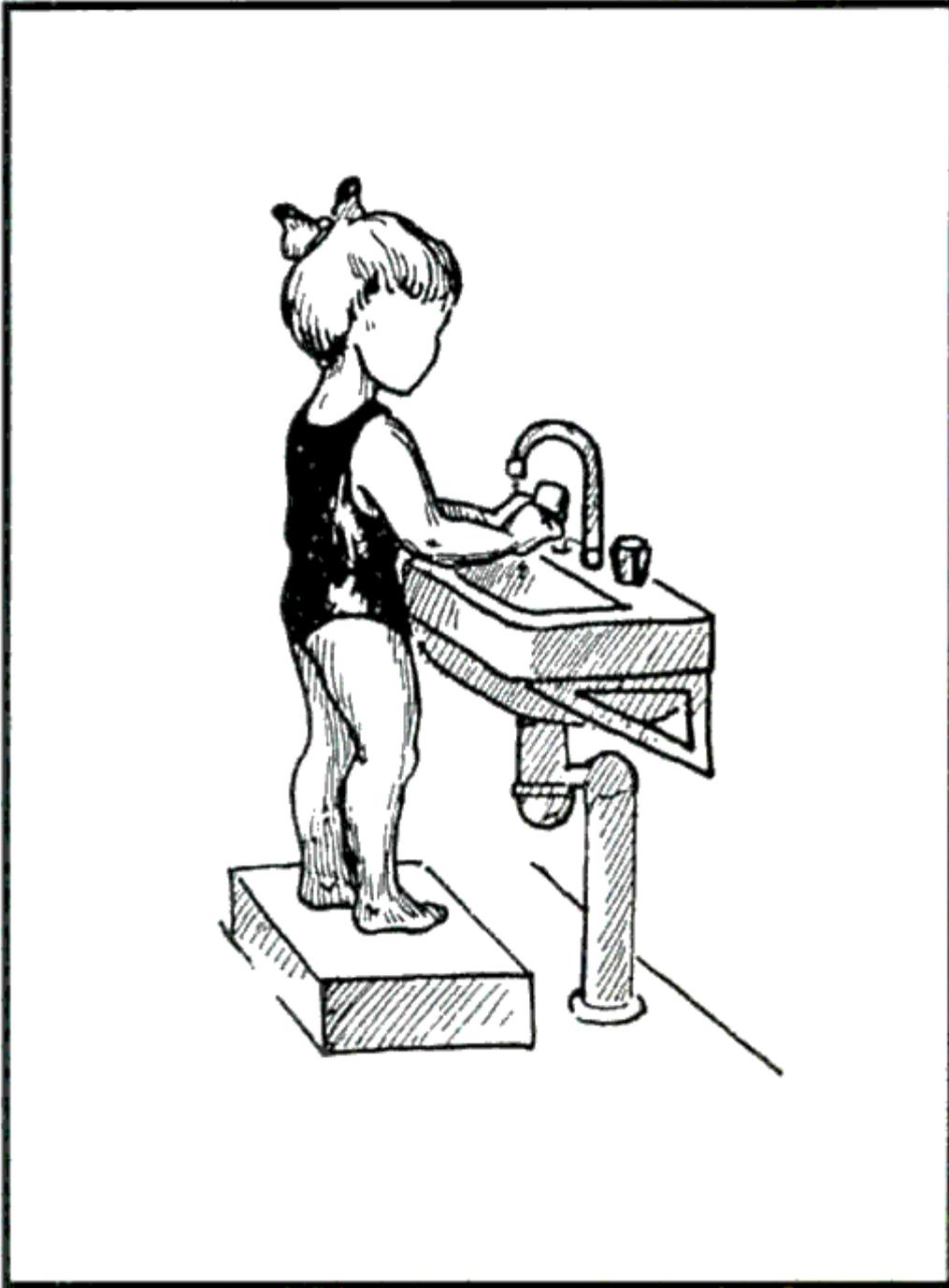
5



6



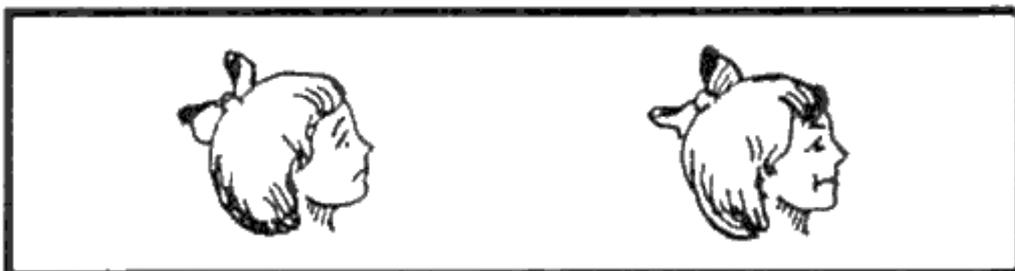
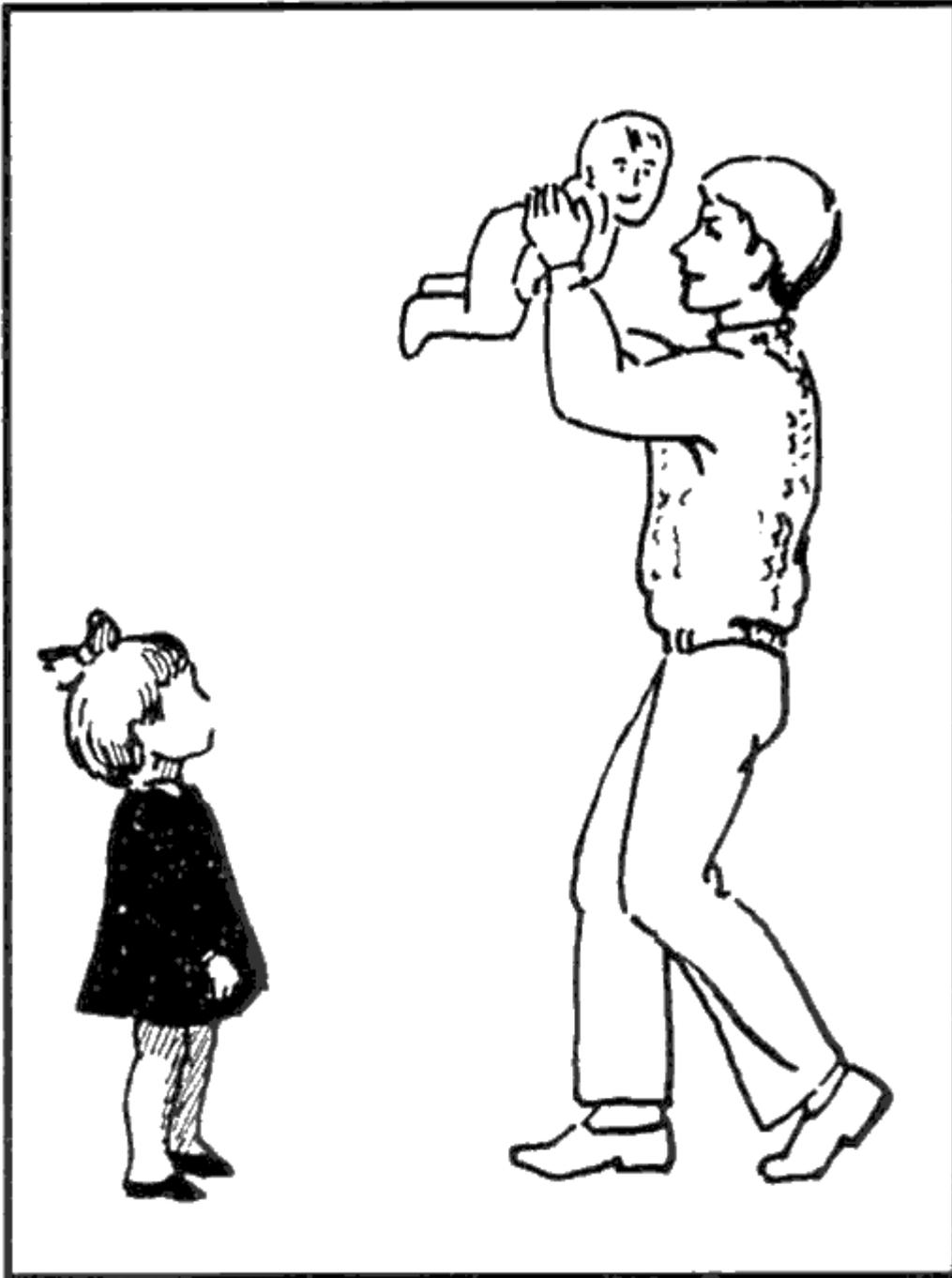
7



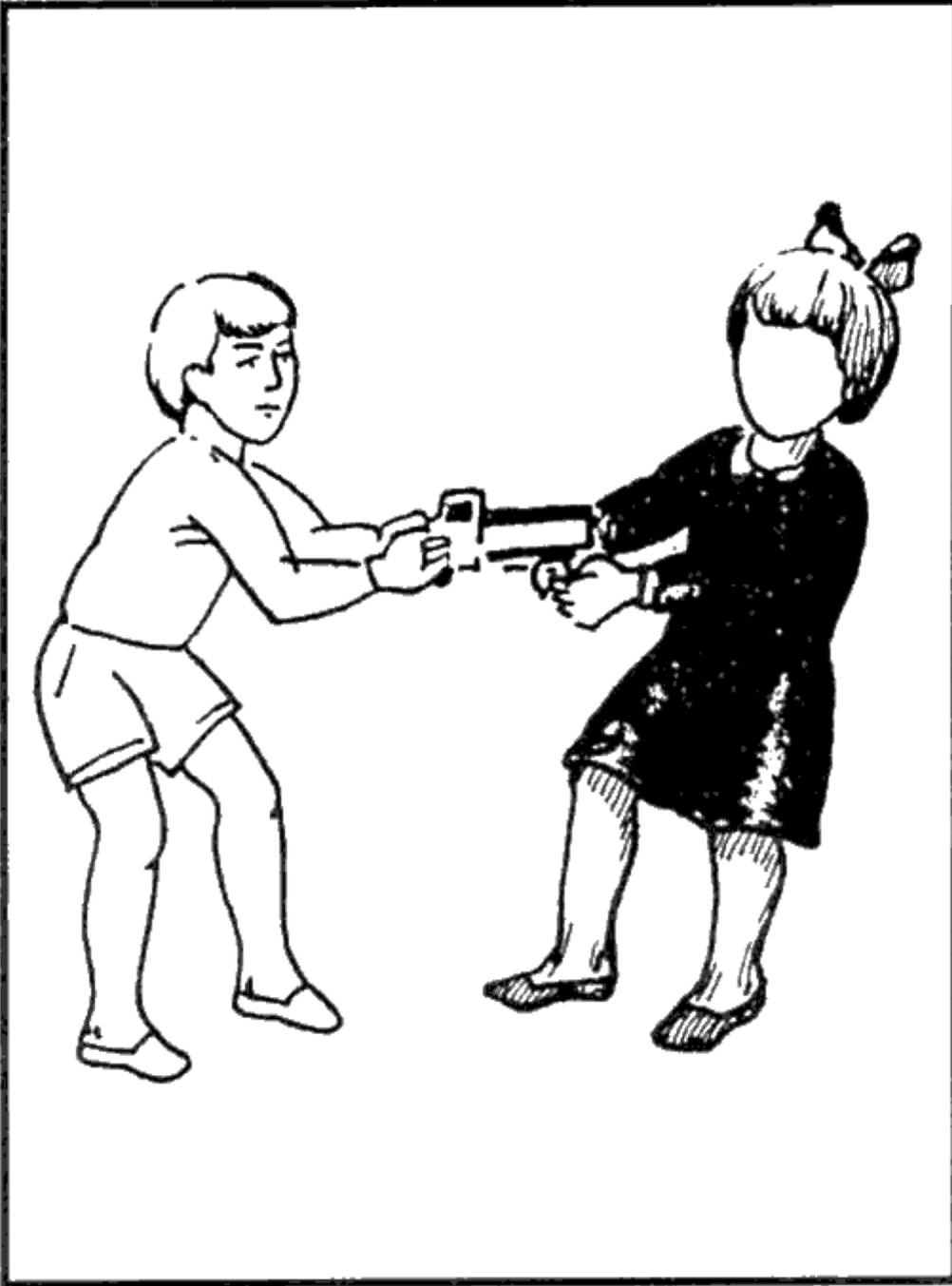
8



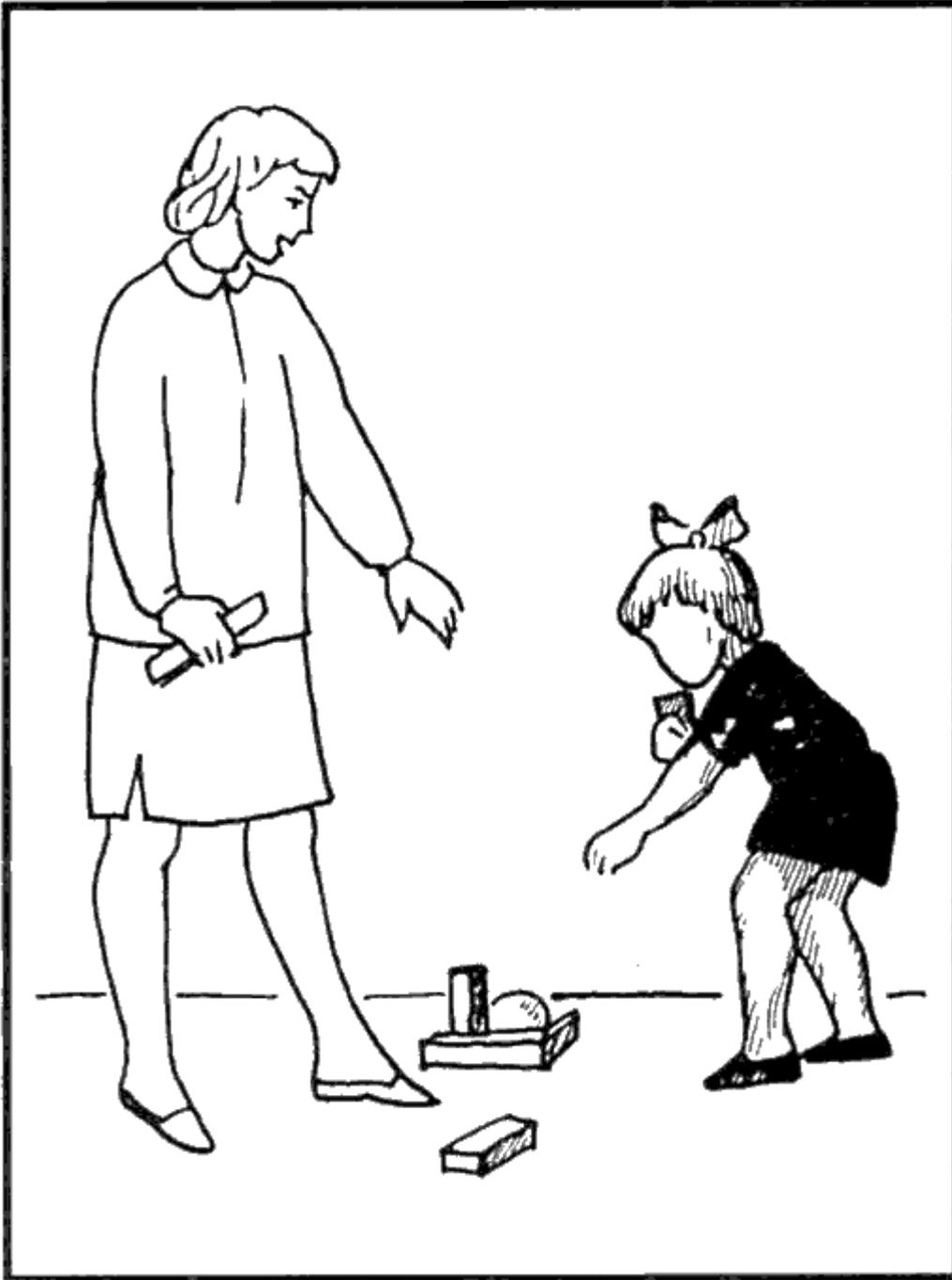
9



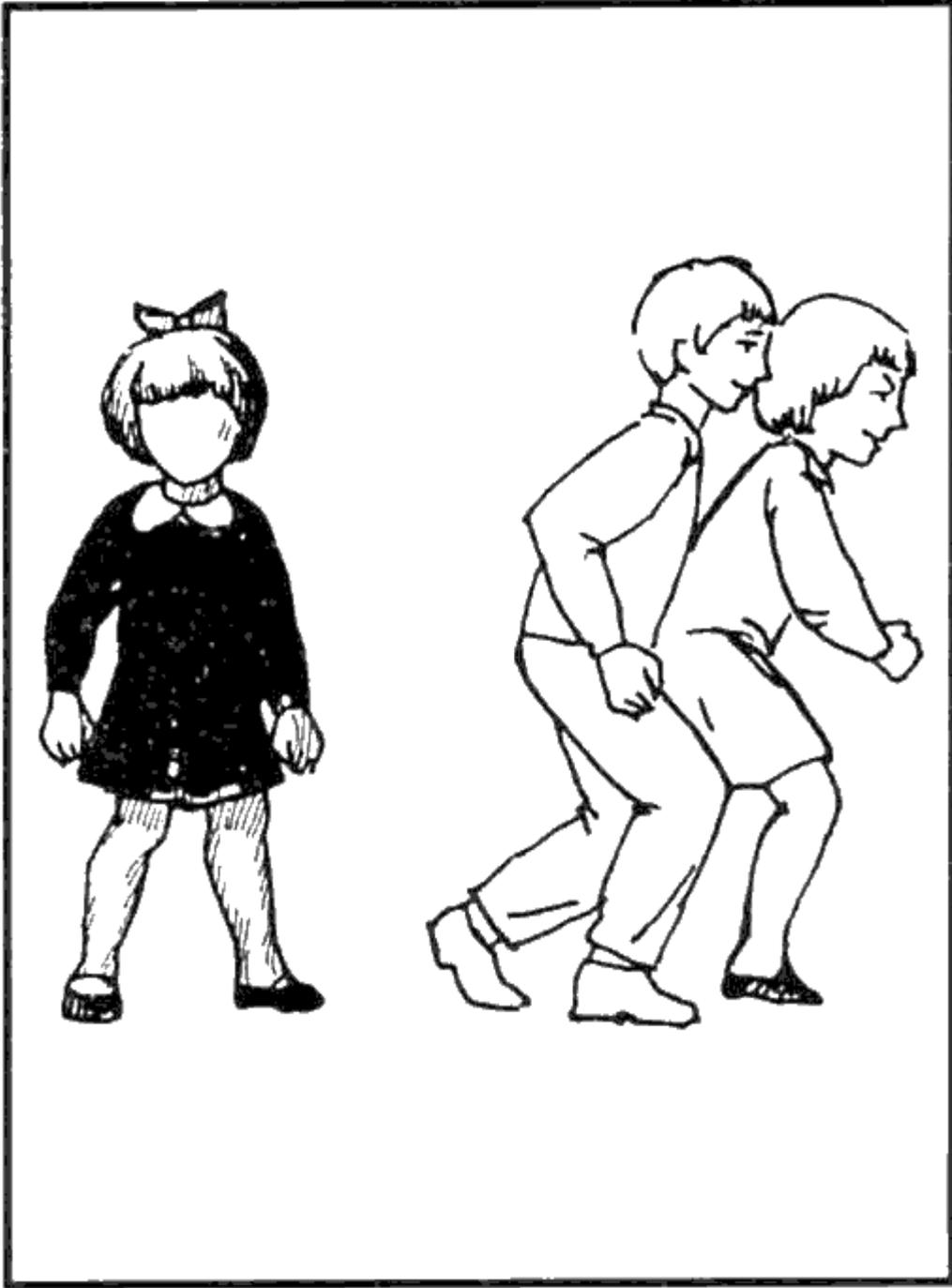
10



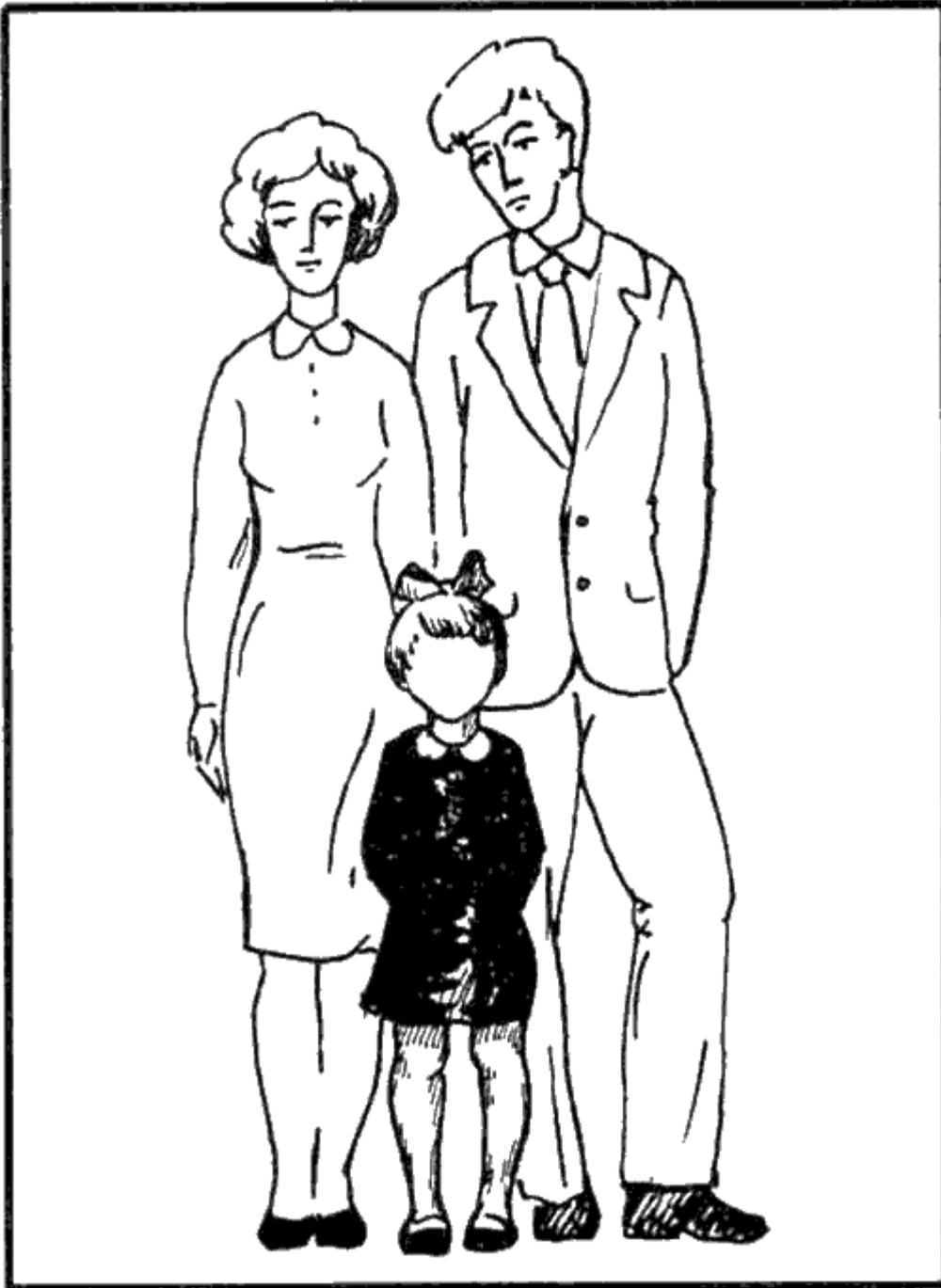
# 11



12



13

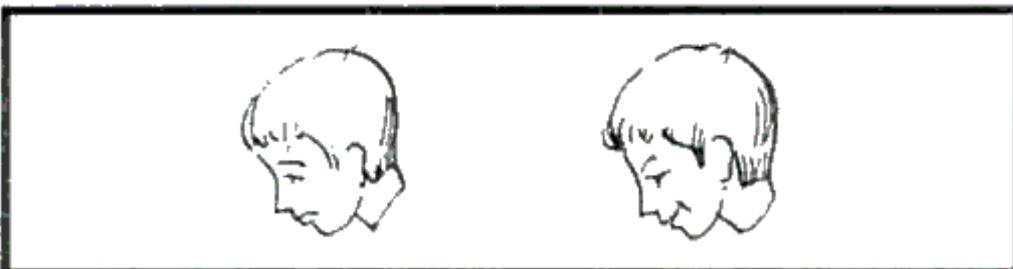


14

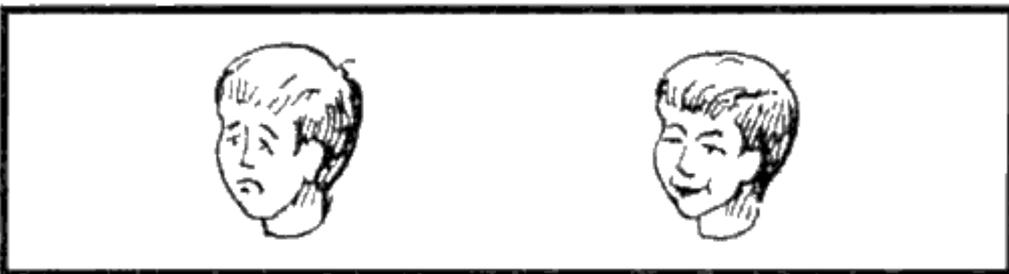
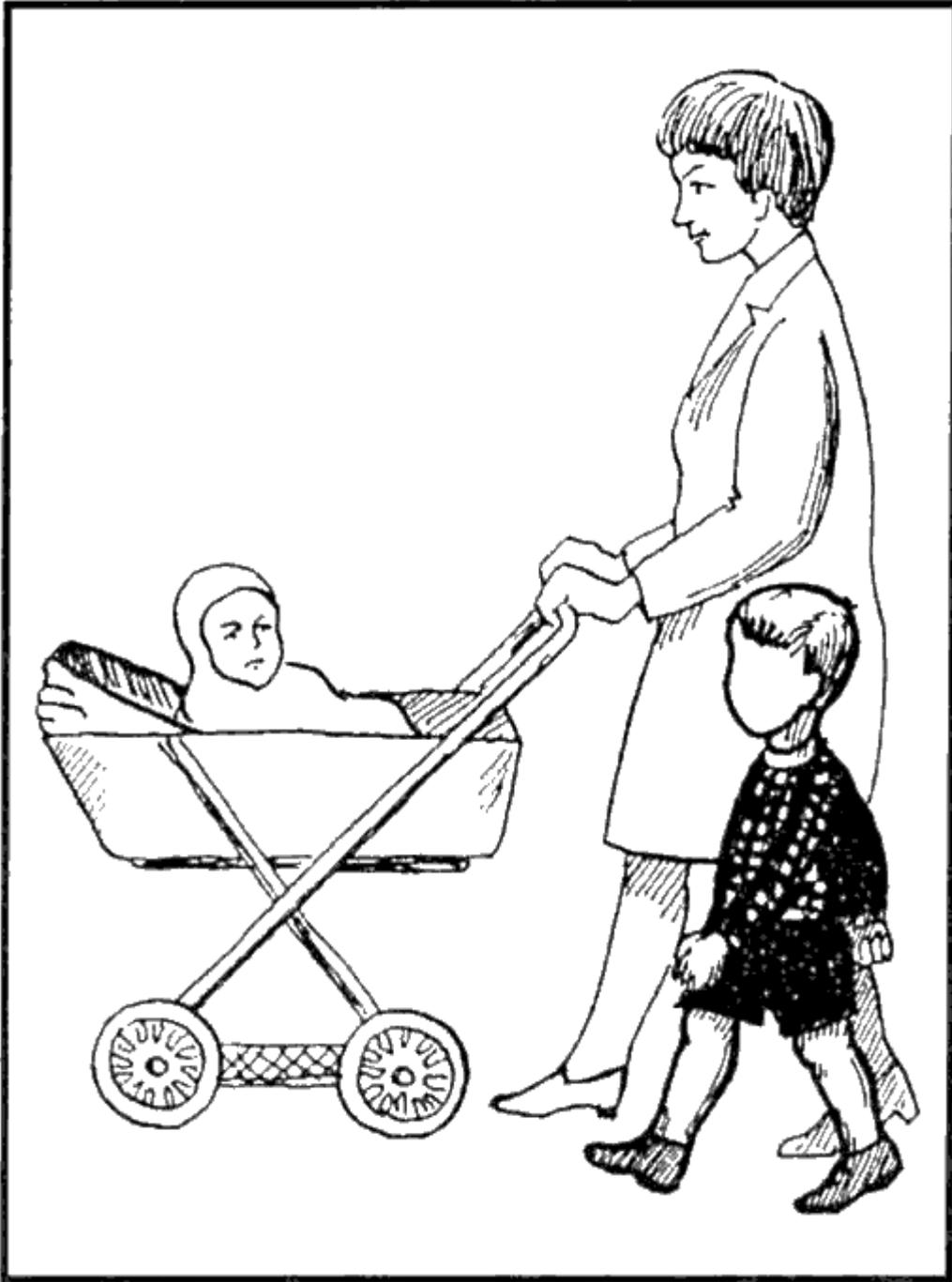


Картинки к тесту для мальчиков:

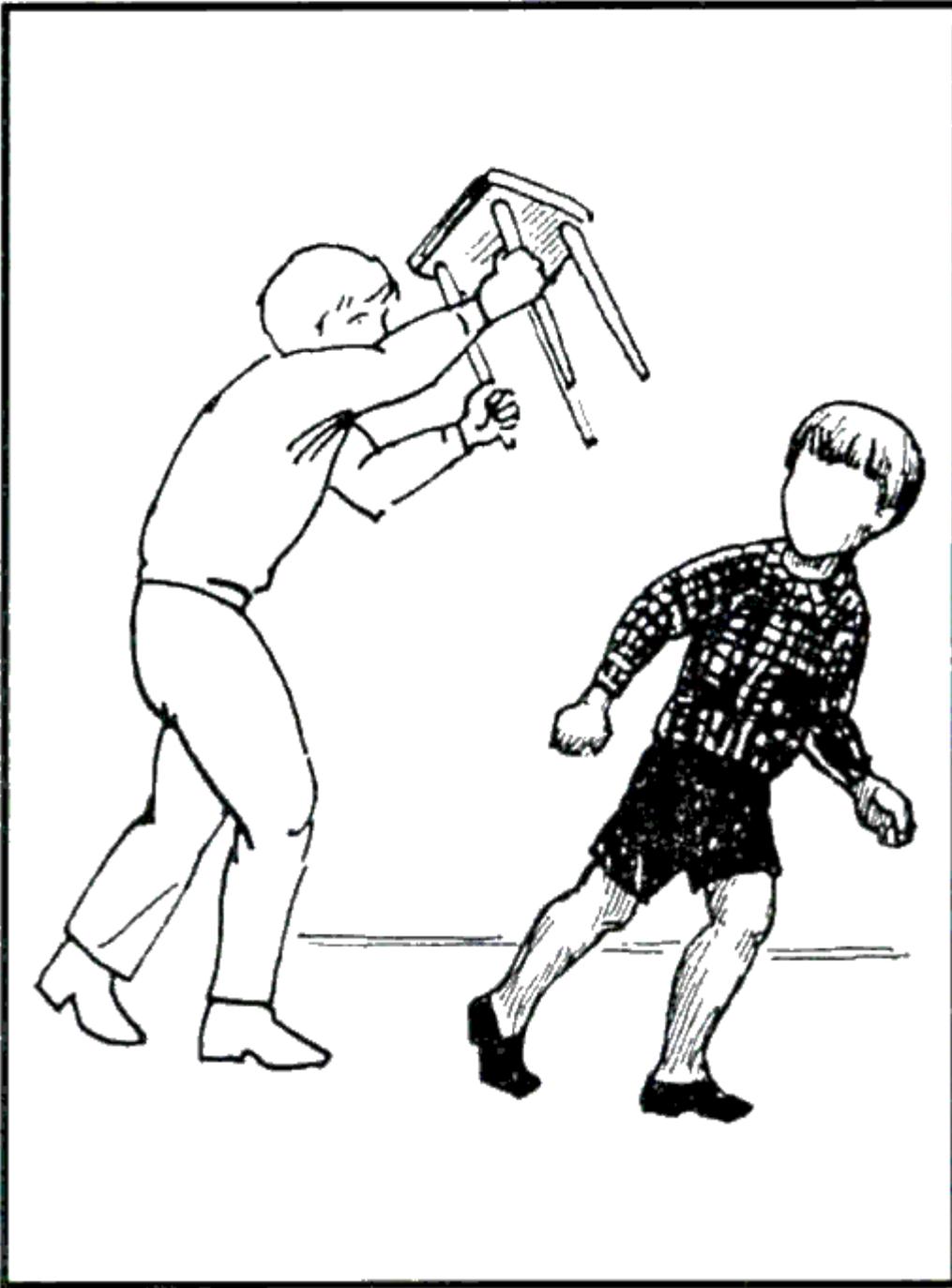
1



2



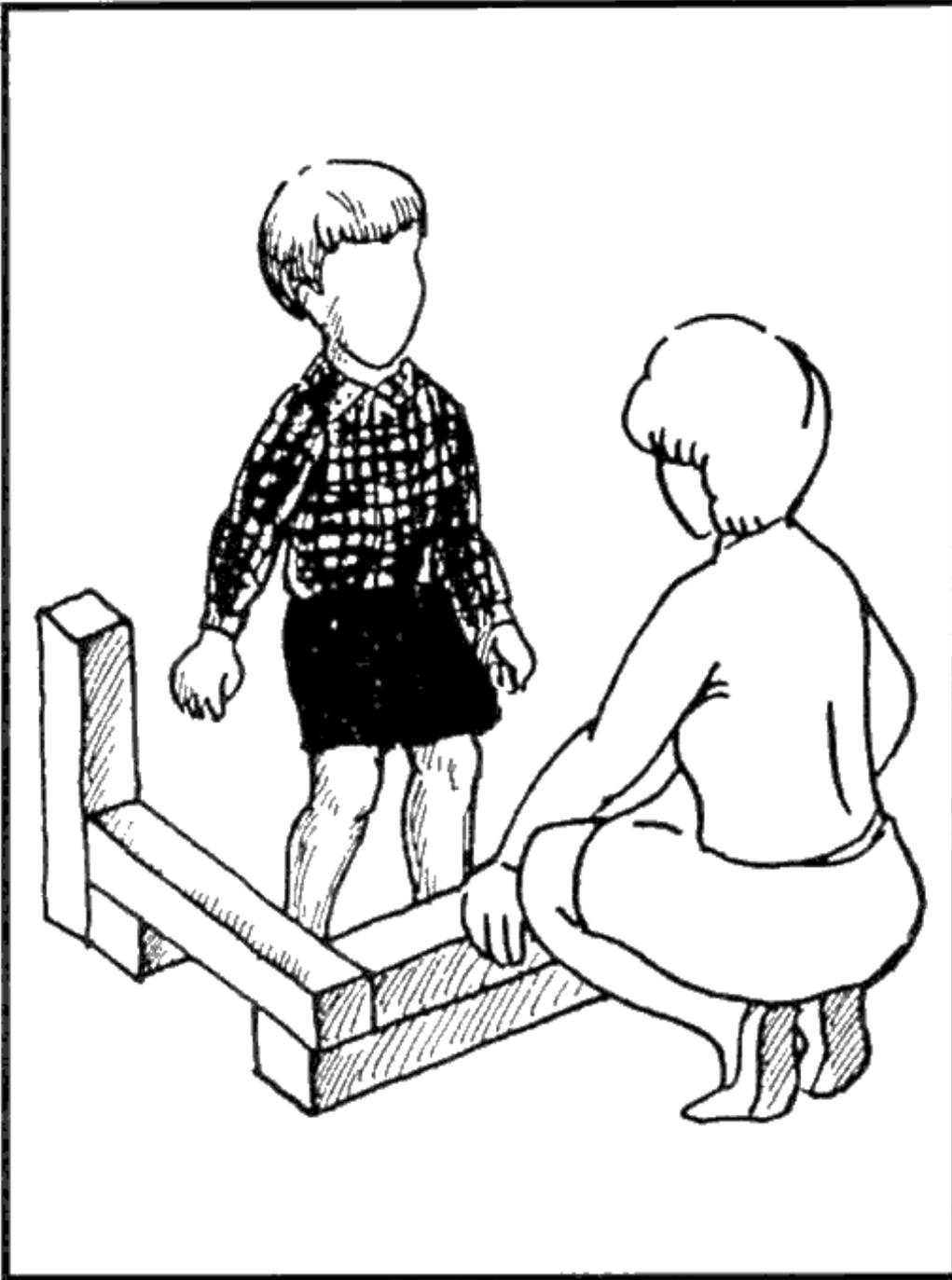
3



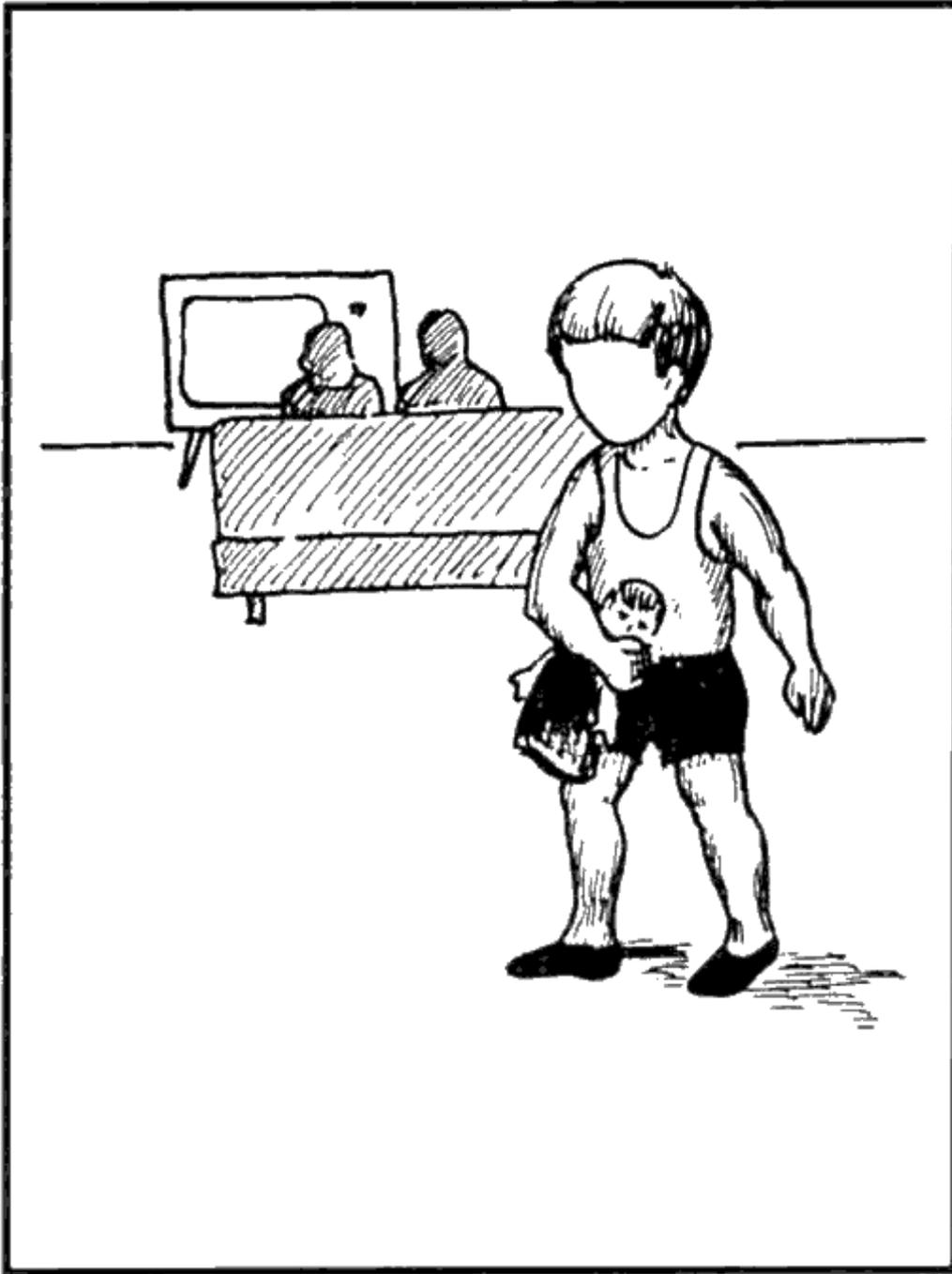
4



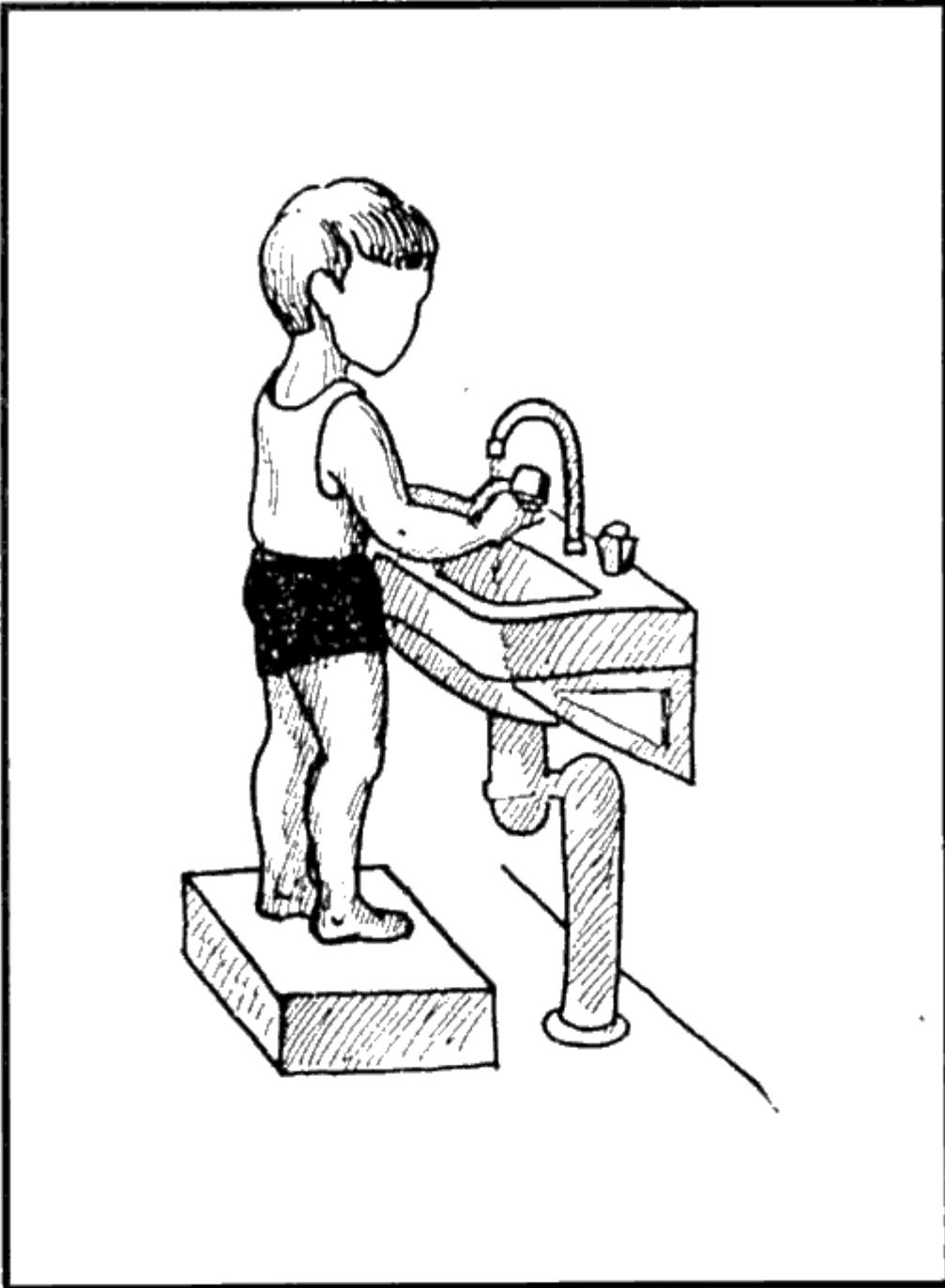
5



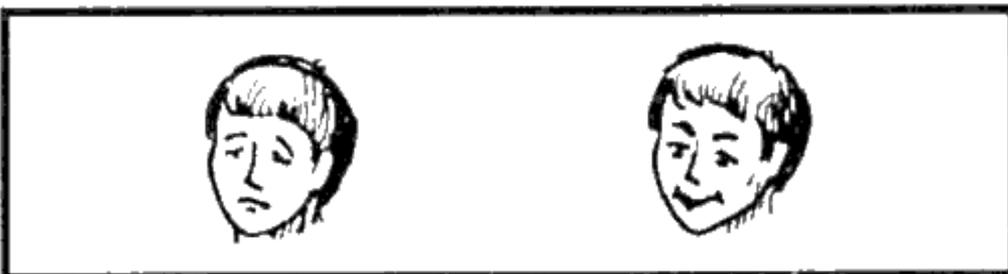
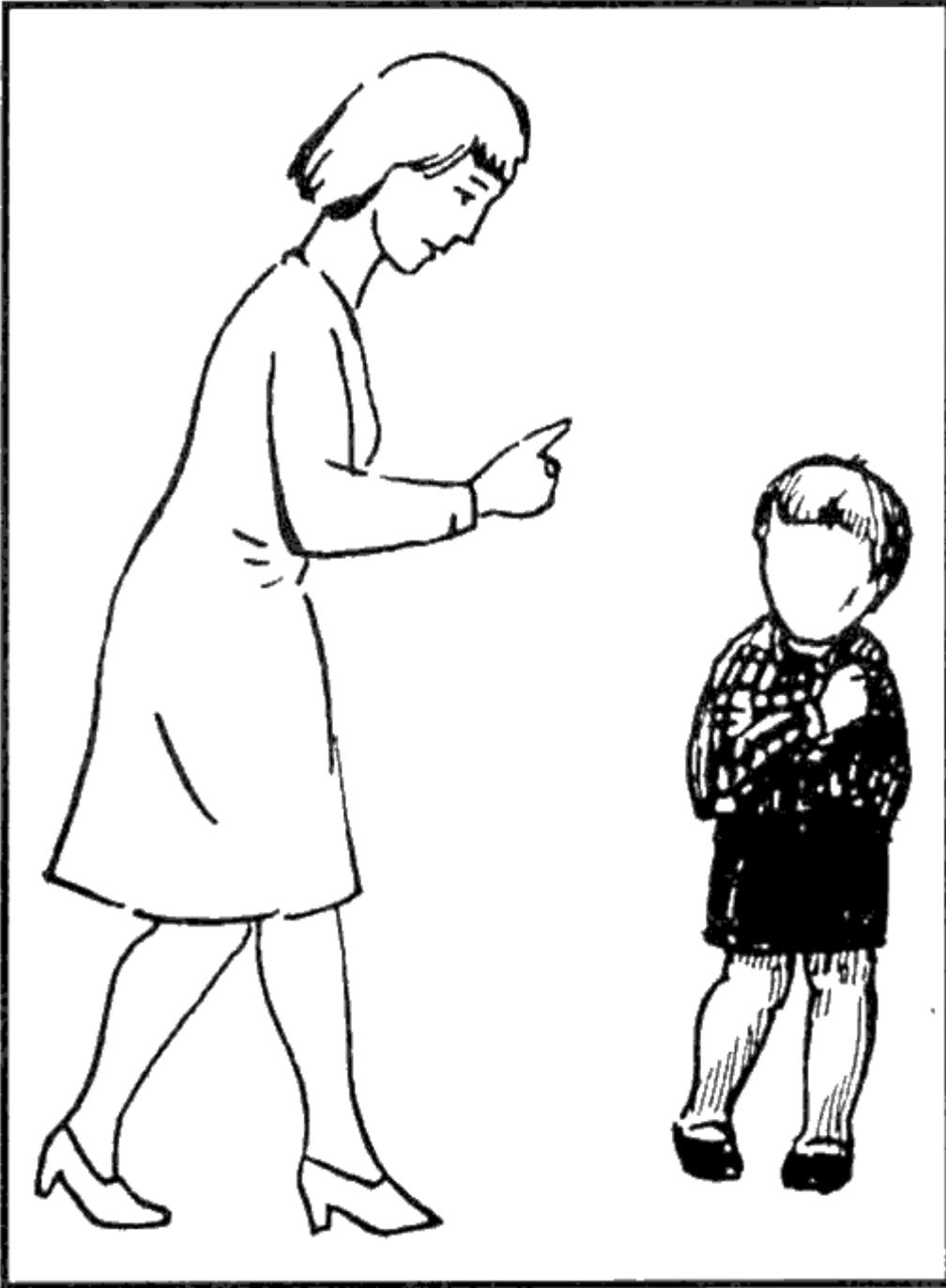
6



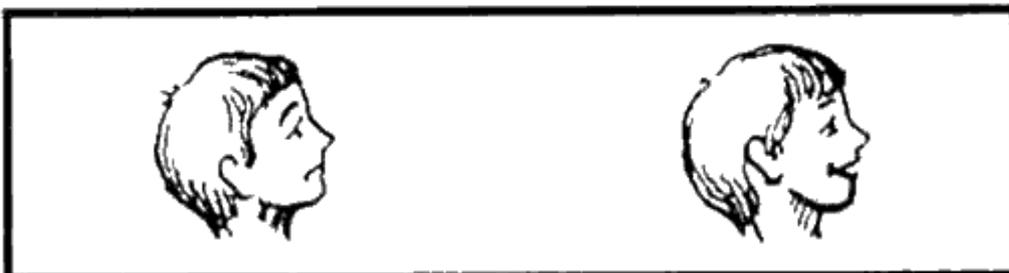
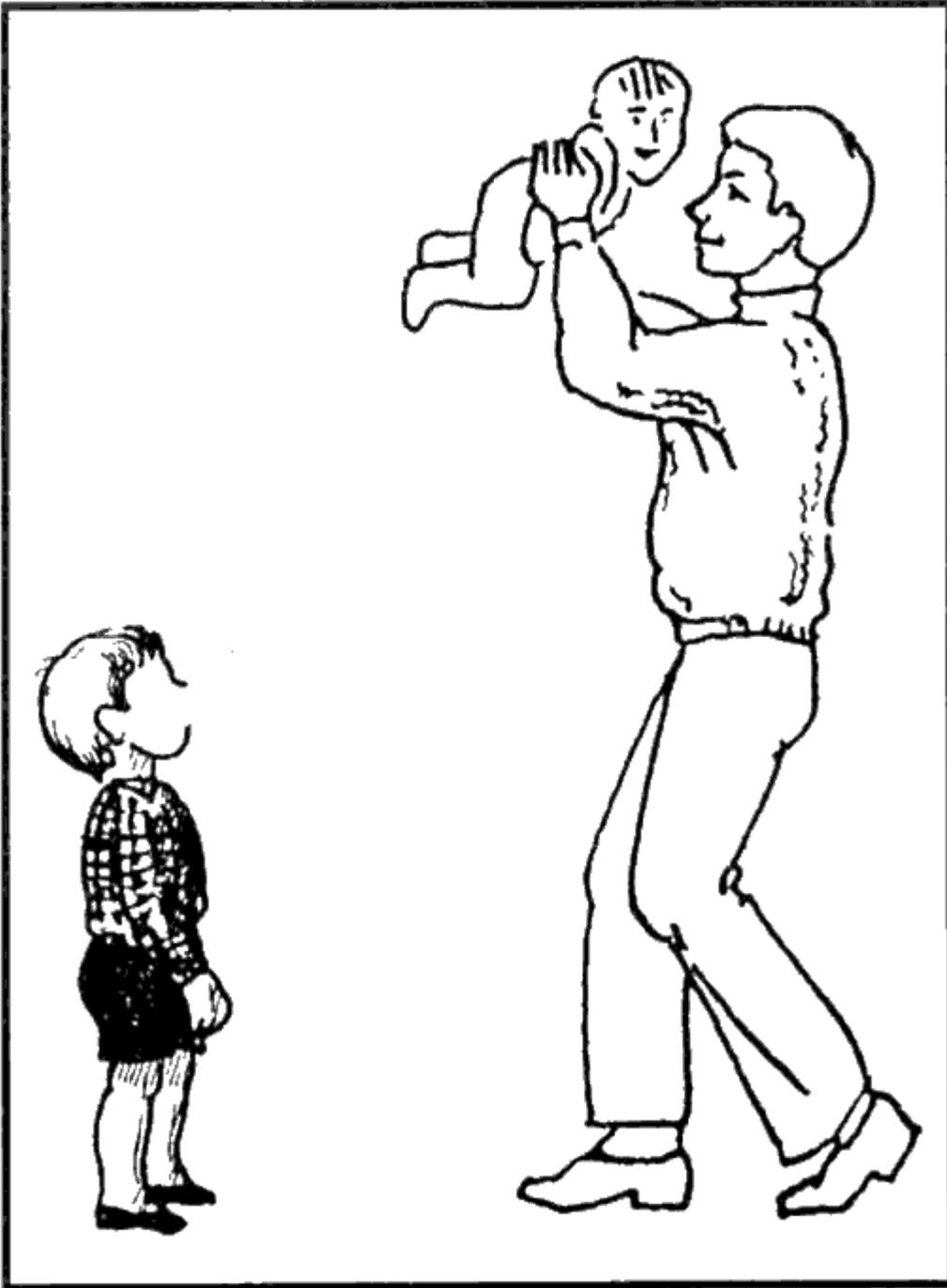
7



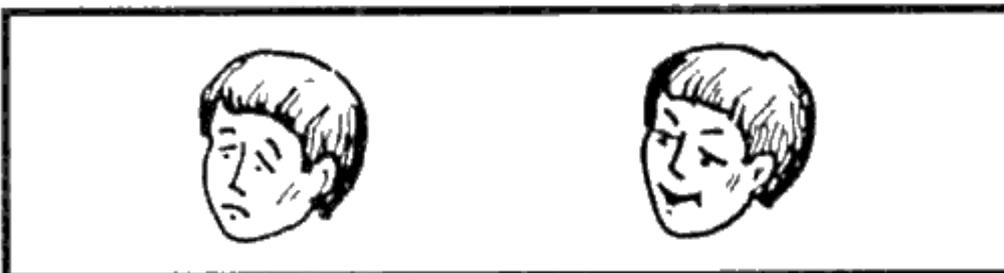
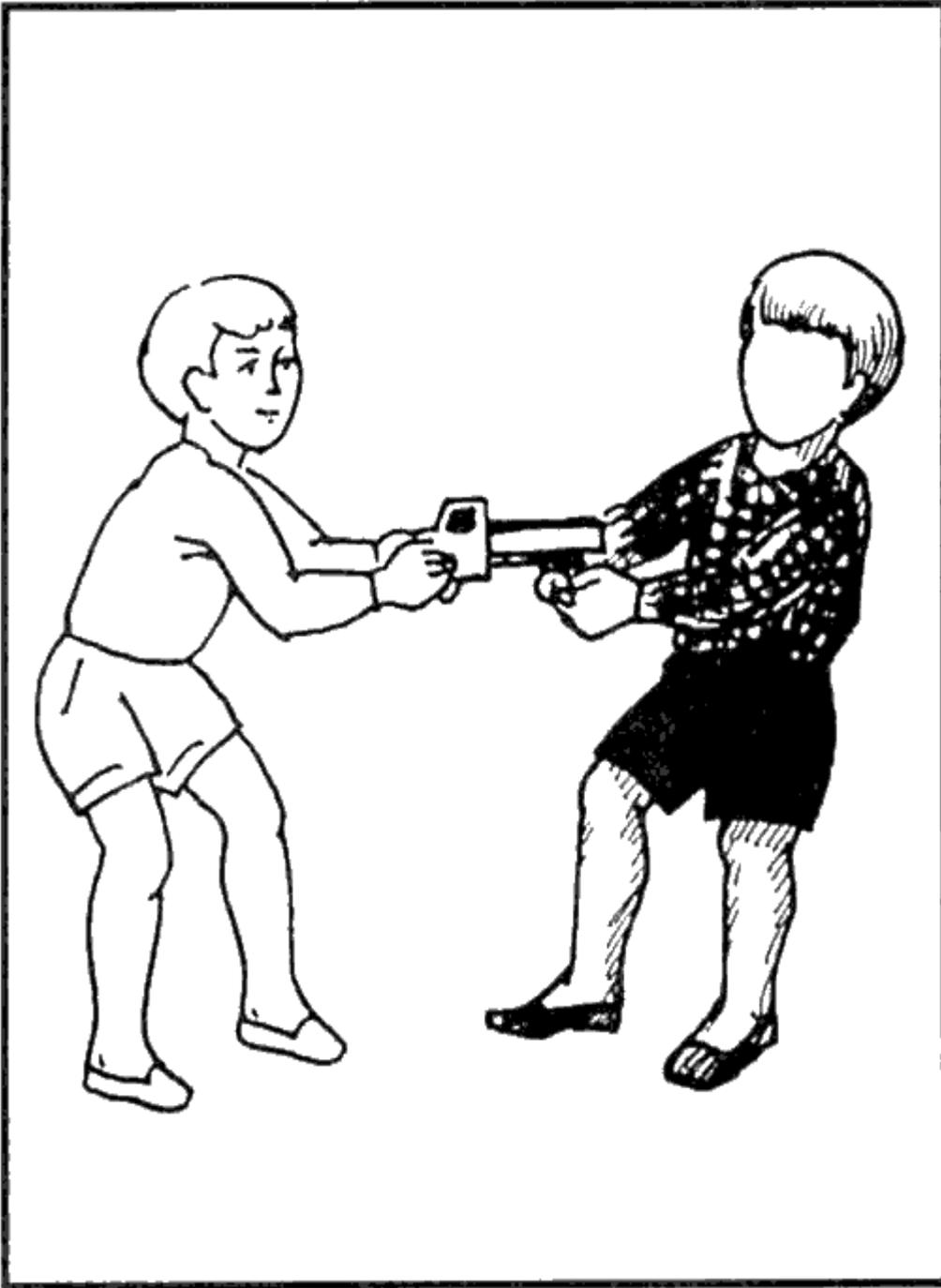
8



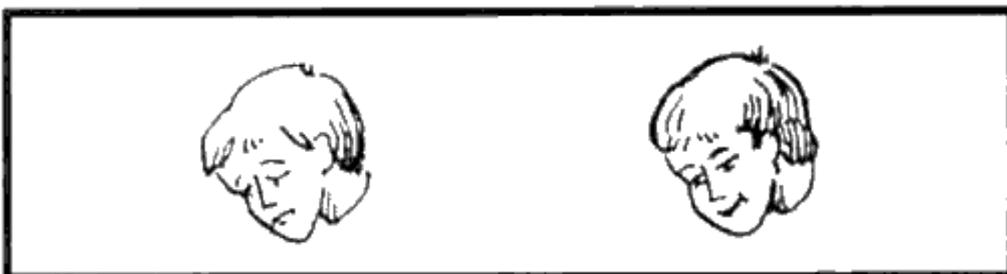
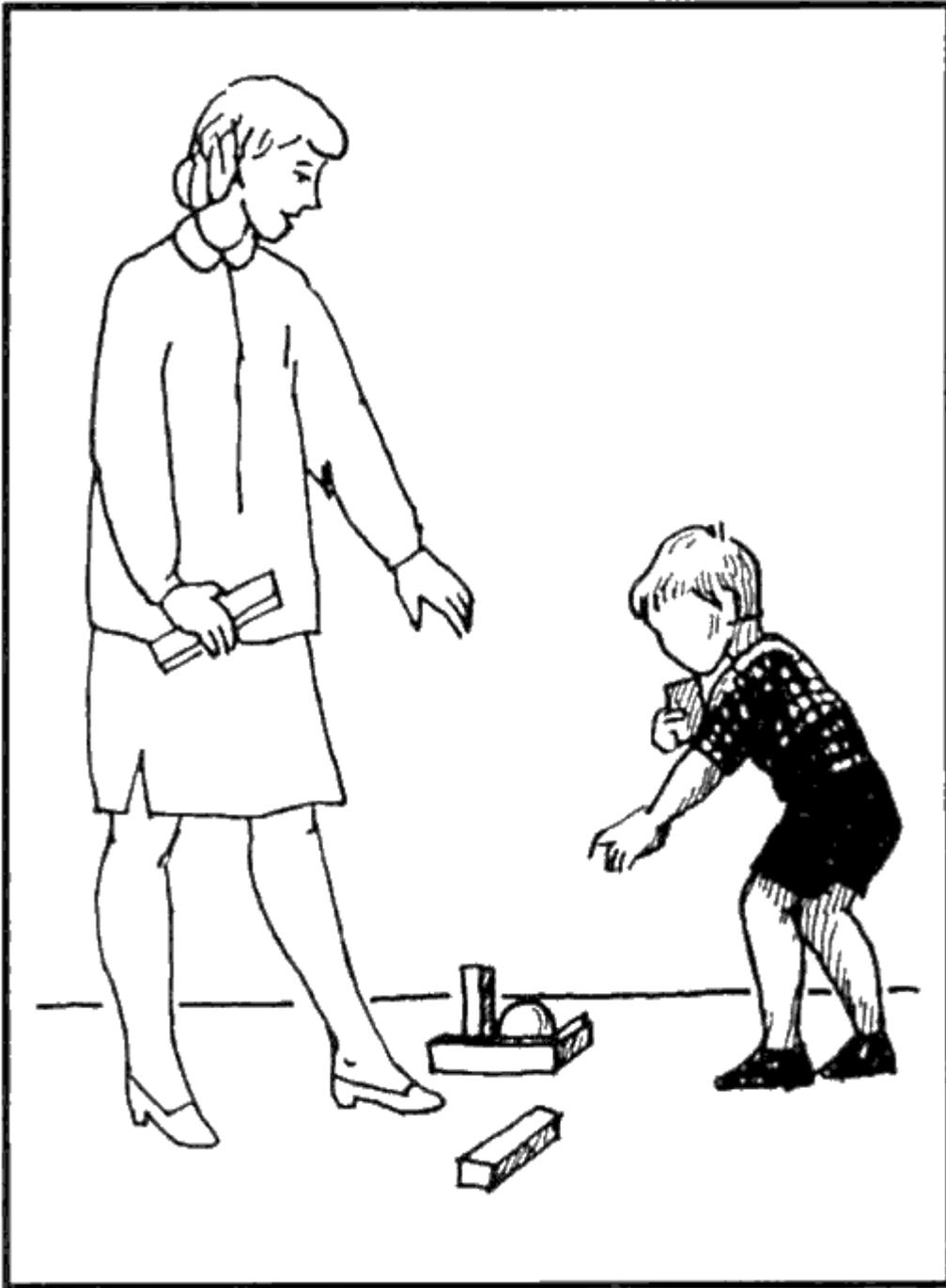
9



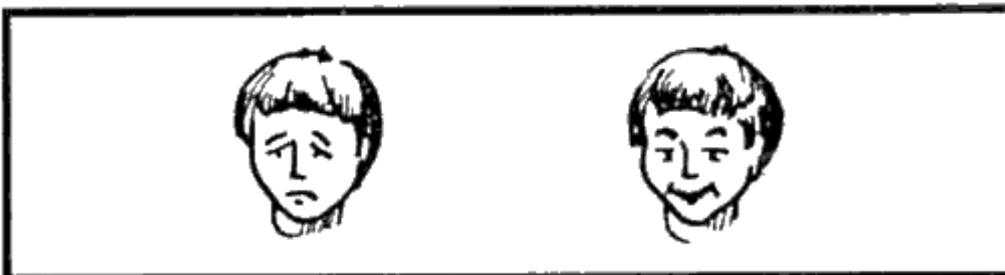
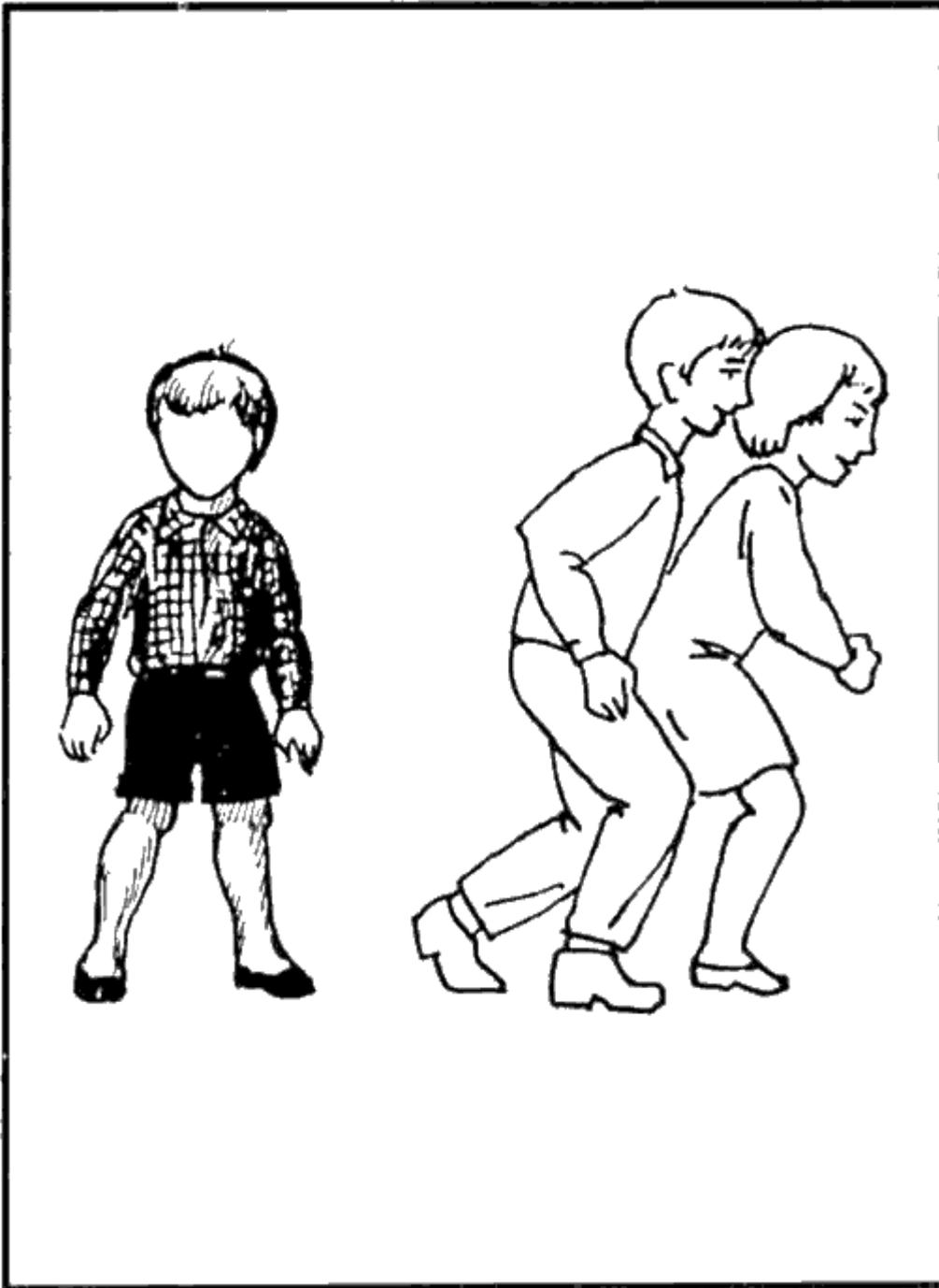
10



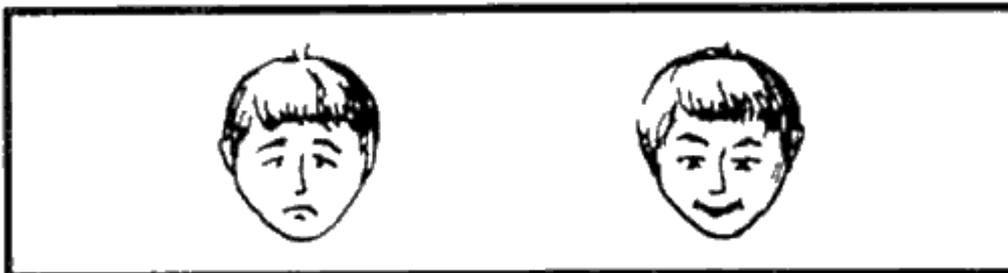
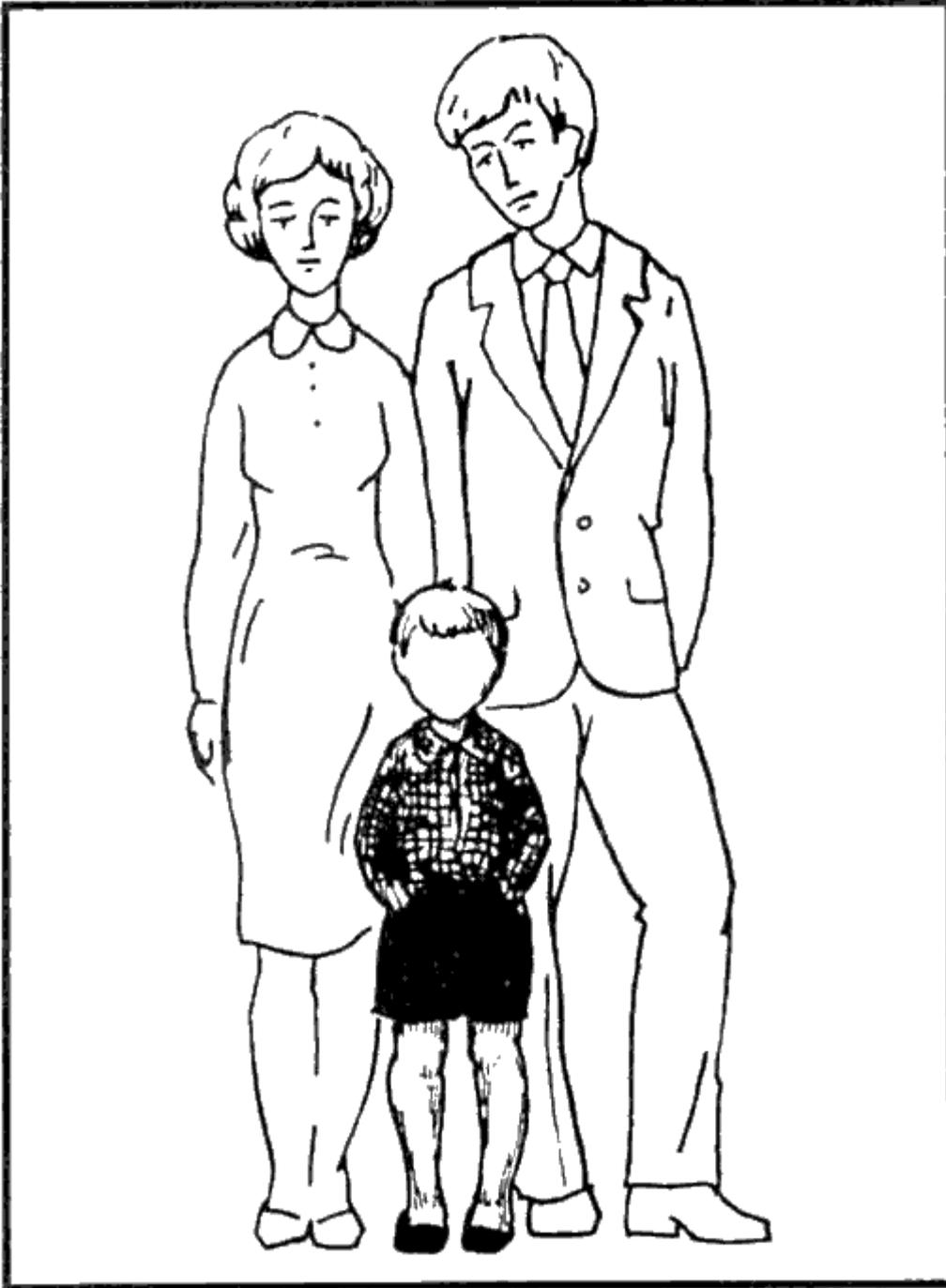
11



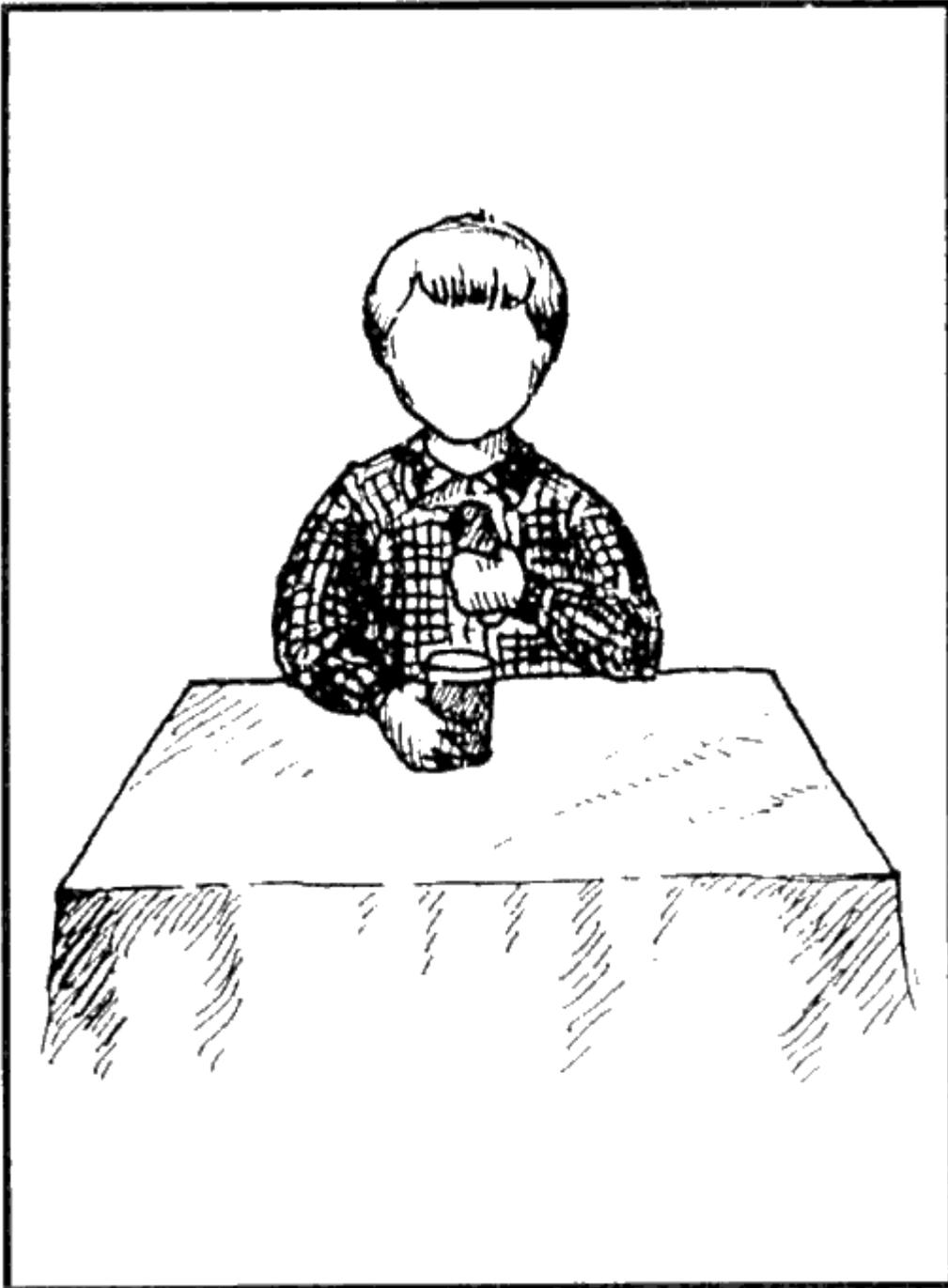
12



13



14



### Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

Цель: выявить особенности эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Метод проведения теста:

Детям предлагалось на чистом листе бумаги простым карандашом средней мягкости нарисовать животное, которого нет в природе. Детям даётся инструкция, что нельзя рисовать животное, которое они видели в мультфильмах. Каждый ребёнок должен придумать своё животное. Дети должны придумать своему животному необычное имя и рассказать о нём. Оценивалось расположение животного на листе бумаги, характер линий и их толщина, размер животного, наличие у него частей тела и их количество, положение головы относительно рисующего, наличие дополнительных частей тела, имя животного и рассказ о нём. Во время проведения экспериментального задания экспериментатор заносил данные в протокол.

Выполнение задания оценивалось в баллах.

3балла – Нарисовал вымышленное животное. Животное расположено в центре листа, животное среднего размера, характер линий ровный, нажим на карандаш средней силы, ребёнок составил полный рассказ, в котором не наблюдалось наличие скрытых страхов и негативных эмоциональных проявлений.

2балла – Нарисовал вымышленное животное, но потребовалась помощь экспериментатора. Животное маленького размера расположено внизу листа или сверху. Наблюдается прерывистый характер линий, сильный нажим на карандаш. В рассказе о животном наблюдаются проявление скрытых страхов и агрессии.

1балл – Отказался от выполнения задания, или не смог нарисовать несуществующее животное даже с помощью педагога. Проявил агрессивный настрой по отношению к заданию.

## Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 1

Протокол индивидуальных показателей по методике «Цветовой тест»  
(М. Люшер)

№	И.Ф. ребенка	Баллы	Степень тревожности и стресса
1	М.А.	3	низкий
2	А.А.	1	высокий
3	А.В.	1	высокий
4	И.К.	2	средний
5	А.В.	1	высокий
6	М.М.	1	высокий
7	С.О.	2	средний
8	А.Л.	1	высокий
9	В.А.	1	высокий
10	А.Э.	2	средний
11	М.К.	1	высокий
12	П.Ю.	2	средний
13	Х.И.	2	средний
14	Г.П.	3	низкий
15	У.М.	1	высокий

## Результаты исследования по методике

«Цветовой тест» (М. Люшер)

Степени тревожности и стресса	высокая	средняя	низкая
Количество испытуемых	8	5	2
Доля, %	54%	33%	13%

Протокол индивидуальных показателей по методике «Тест тревожности»

(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

№	И.Ф. ребенка	Число негативных ответов	Показатель индекса тревожности	Уровень тревожности
1	М.А.	2	14,3	низкий
2	А.А.	10	71,4	высокий
3	А.В.	9	64,2	высокий
4	И.К.	4	28,6	средний
5	А.В.	9	64,2	высокий
6	М.М.	11	78,6	высокий
7	С.О.	6	42,8	средний
8	А.Л.	10	71,4	высокий
9	В.А.	9	64,2	высокий
10	А.Э.	5	35,7	средний
11	М.К.	12	85,7	высокий
12	П.Ю.	6	42,8	средний
13	Х.И.	5	35,7	средний
14	Г.П.	8	57,1	высокий
15	У.М.	10	71,4	высокий

Результаты исследования по методике «Тест тревожности»

(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Уровни тревожности	высокий	средний	низкий
Количество человек	9	5	1
Доля, %	60%	33%	7%

Протокол индивидуальных показателей по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

№	И.Ф. ребенка	Баллы	Уровень тревожности и страха
1	М.А.	3	низкий
2	А.А.	1	высокий
3	А.В.	1	высокий
4	И.К.	2	средний
5	А.В.	1	высокий
6	М.М.	1	высокий
7	С.О.	2	средний
8	А.Л.	1	высокий
9	В.А.	1	высокий
10	А.Э.	2	средний
11	М.К.	1	высокий
12	П.Ю.	2	средний
13	Х.И.	3	низкий
14	Г.П.	3	низкий
15	У.М.	1	высокий

Результаты исследования по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

Уровни тревожности и страха	высокий	средний	низкий
Количество испытуемых	8	4	3
Доля, %	54%	26%	20%

Сводная таблица по результатам нулевого среза (констатирующий этап)

№	Ф.И. испытуемого	«Цветовой тест» (М. Люшер)	«Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	«Несуществую- щее животное» (М.З. Друкаревич)	Уровень тревожности
1	М.А.	низкий	низкий	низкий	низкий
2	А.А.	высокий	высокий	высокий	высокий
3	А.В.	высокий	высокий	высокий	высокий
4	И.К.	средний	средний	средний	средний
5	А.В.	высокий	высокий	высокий	высокий
6	М.М.	высокий	высокий	высокий	высокий
7	С.О.	средний	средний	средний	средний
8	А.Л.	высокий	высокий	высокий	высокий
9	В.А.	высокий	высокий	высокий	высокий
10	А.Э.	средний	средний	средний	средний
11	М.К.	высокий	высокий	высокий	высокий
12	П.Ю.	средний	средний	средний	средний
13	Х.И.	средний	средний	низкий	средний
14	Г.П.	низкий	высокий	низкий	средний
15	У.М.	высокий	высокий	высокий	высокий

## Программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития

На основе анализа психолого-педагогической литературы, анализа программ коррекции эмоционально-волевой сферы (Н.В. Ротарь, Т.В. Карцевой «Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст», И.А. Ермакова «Психологические игры и упражнения для детей дошкольного и младшего школьного возраста», И.Ярушиной «Программа социально-психологической и коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста», Тренинг по сказкотерапии: сборник программ по сказкотерапии под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой,) и с опорой на модель психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель данной программы – психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития путем снижения уровня тревожности, страха, а также снятия эмоционального и телесного напряжения.

Задачи программы:

7. Создание условий для преодоления тревожности, зажатости и безынициативности;
8. Обучение детей способам осознания и отреагирования эмоций;
9. Способствование повышению самооценки у детей;
10. Способствование повышению общей коммуникативной культуры детей;
11. Способствование развитию умений решать проблемные ситуации;
12. Создание условий для принятия самостоятельных решений.

Форма организации коррекционных занятий — групповая в количестве 8 человек. Формирование группы происходит на основе результатов нулевого среза.

Занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия — 30 минут. Программа рассчитана на 5 недель.

Целевая группа: дети старшего возраста(5-7 лет).

Программа включает в себя три блока занятий.

#### 1. Подготовительный блок.

Задачи:

- образование группы как целого, структурирование группы;
- формирование положительного настроения на занятия;
- формирование эмоциональной поддержки членов группы.

#### 2. Основной блок.

Задачи:

- развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации;
- эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний;
- обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм

эмоционального реагирования.

#### 3. Закрепляющий блок.

Задачи:

- развитие способности самостоятельно принимать решения, формирование внутренней позиции;
- формирование адекватных отношений к себе и окружающим.

Каждое занятие построено по следующему алгоритму:

7. Ритуал приветствия. Целью его проведения является настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

8. Психогимнастические упражнения, направленные на снижение психоэмоционального напряжения и раскрепощение участников группы в начале занятия.

9. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации.

10. Рефлексия. Благодаря ей происходит ассимиляция опыта, полученного каждым участником на протяжении занятий.

11. Релаксация. Целью релаксации является мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

12. Ритуал прощания. Использование позитивных установок для создания положительного настроения.

Методы и техники, используемые в программе:

13. Релаксация. Сосредоточение на своём внутреннем мире, на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях, освобождение от излишнего и нервного напряжения.

14. Сказкотерапия. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации. Проживая сюжет сказки, ребенок преодолевает барьеры общения с другими детьми, находит адекватное телесное выражение эмоциям и чувствам.

15. Функциональная музыка. Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.

16. Игротерапия. Используется для повышения уверенности в себе, снижения страхов.

17. Психогимнастика. Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности. Невербальный метод психологической коррекции. Предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, эмоциональных проблем с помощью движений, мимики, пантомимики, танца, игры.

18. Арт-терапия - психотерапевтический метод, основанный на использовании художественного творчества. При таком методе происходит развитие умения понимать и выражать свои чувства и впечатления через рисунок, цвет.

## Конспекты занятий:

## Занятие 1

## 1. Приветствие «Моё имя».

Каждый ребенок произносит свое имя так, как ему хотелось бы, чтобы его называли. Остальные хором повторяют имя с той же интонацией, какую использовал «автор». Далее дети говорят друг другу фразу приветствия: «Света, приятно с тобой увидеться».

## 2. Упражнение «Любимый герой».

Детям нужно перевоплотиться в любимого героя или в сказочное существо. Затем предлагает рассказать, в кого же удалось превратиться детям, какой характер у их героев, что они любят, а что не любят. Каждый ребенок должен показать, как двигается их герой, как разговаривает.

## 3. Упражнение «Герои сказок приходят на помощь».

Психолог раскладывает на столе карточки с изображениями различных сказочных персонажей. Например, Буратино, Вини-Пух, Мальвина, Карлсон, Иван-царевич, Емеля-дурак и др. Предлагает детям выбрать карточку, затем придумать продолжение сказки о том, как их сказочный персонаж может спасти Снегурочку от Бабы Яги.

## 4. Рисование «Мой герой».

Психолог предлагает детям нарисовать иллюстрации к придуманной сказке.

## 5. Релаксация «Ручей».

Ляжем на ковер, расслабимся. Мысленно представьте себе добрый, веселый ручеек. Водичка в ручейке чистая, прозрачная, теплая. Ручеек совсем маленький и очень озорной. Представим, как чистая, прозрачная, теплая водичка бежит, бурлит повидать все чудеса этого мира... Послушаем журчание этого ручейка. Замечательно. Я вас люблю.

## 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья

за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

## Занятие 2

### 1. Приветствие «Подари подарок другу».

– Добрый день ребята, предлагаю вам поприветствовать друг друга.

– Изобразите подарок, который вы хотели бы подарить другу.

2. Упражнение: «Продолжи предложение»: Я радуюсь, когда..., Я люблю, чтобы..., Мне важно..., Меня огорчает..., Мне важно..., Я вижу, что..., Меня волнует...».

### 3. Закончи сказку.

– Сейчас мы разыграем с вами сказку. Кто из вас какую роль хотел бы играть? (Дети выбирают. Психолог читает, дети показывают).

«Жили, были два брата — Саша и Миша. Саша был сильный, смелый и никогда не унывал (психолог показывает смелого, веселого; просит ребенка повторить), а Миша всего боялся, плакал и часто не знал, что делать (психолог показывает боязливого, плаксивого брата; просит ребенка повторить).

Братья очень дружили и всегда были вместе (психолог берет ребенка за руку и показывает, как дружили Саша и Миша).

Но вот однажды на их страну напал злой дракон. Он отнял у людей всю еду (психолог показывает злого дракона, «летает» по комнате; просит ребенка повторить). Тогда, Саша решил прогнать этого дракона. Собрался он, попрощался с родителями, братом и друзьями, сел на коня и уехал, (психолог показывает, как Саша простился со всеми и поскакал на коне; просит ребенка повторить).

Миша хотел поехать с братом, но очень боялся, поэтому остался дома (психолог показывает, как Миша боялся; просит ребенка повторить).

Прошло много времени, и от Саши не было никаких известий. Тогда родители послали Мишу выручать брата и прогонять дракона. Миша долго плакал, но делать нечего — собрался он, сел на коня и отправился в путь (психолог показывает, как Миша поплакал, сел на коня и медленно поехал; просит ребенка повторить).

Приехал Миша к пещере дракона. Смотрит, а дракон превратил Сашу в камень (психолог изображает камень; просит ребенка повторить).

Испугался Миша, хотел уже убежать (психолог показывает, как Миша испугался; просит ребенка повторить), но тут появился Добрый волшебник...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

Что произошло дальше?

Что сделал Миша?

4. Рисование «Смелость и боязливость».

Нарисуй на одном листе «Смелость», а на другом «Боязливость» С каким цветом ассоциируется каждое слово.

5. Релаксация «Корабль и ветер»

«Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!» Упражнение можно повторить 3 раза.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

### Занятие 3

#### 1. Приветствие «Посылаем доброту».

Давайте возьмемся за руки и каждый в кругу по очереди передаст добро через рукопожатие!

#### 2. Упражнение «Новая игрушка».

Давайте представим, что мы с вами артисты. Покажите, что происходит с нами, как мы себя ведем, когда у нас появляется новая игрушка. Итак, репетируем... А теперь выступаем. Здорово получилось!»

#### 3. Закончи сказку «Дедушка и внучек».

Детям предлагается следующий сюжет:

«В одной деревне жили-были дедушка и внучек. Очень им было хорошо вместе. Они часто играли, читали книжки, и очень им весело жилось (психолог берет ребенка за руку, показывает, как дедушка и внучек веселились, играли, просит повторить).

Но вот однажды на лугу они играли в догонялки и дедушка провалился в глубокую яму (психолог изображает, как дедушка с внучком играли и дедушка провалился в яму; просит ребенка повторить). Внучек звал-звал дедушку, но тот не отзывался. Внучек очень испугался и долго плакал на краю ямы (психолог изображает, как испугался и плакал внучек; просит ребенка повторить).

Но делать нечего – решил внучек вытащить дедушку. Прыгнул он в яму и попал в сказочный лес (психолог показывает, как внучек прыгнул в яму и удивился сказочному лесу; просит ребенка повторить).

Идет внучек по лесу, зовет дедушку и вдруг видит – сидит на пеньке зайчик (психолог изображает зайчика; просит ребенка повторить). Испугался внучек, а зайчик ему говорит: «Здравствуй, мальчик. Дай мне конфетку». Сначала внучку было жалко конфетку (психолог показывает, как внучку было жалко отдавать конфету; просит ребенка повторить), но потом он все-таки отдал ее (психолог показывает, как внучек отдает конфету; просит ребенка повторить), а зайчик и говорит: «Я вижу, ты не жадный мальчик. Спасибо тебе за конфетку. Я знаю, что твой дедушка у Хозяина земли». Сказал зайчик все это и исчез. Пошел внучек

искать Хозяина земли. Долго он шел (психолог показывает, как внучек идет; просит ребенка повторить).

Уже ноги у него стали болеть (психолог показывает, как внучек идет, хромя; просит ребенка повторить), но он все искал дворец Хозяина земли, чтобы спасти дедушку. И вдруг лес расступился, и на поляне увидел внучек красивый замок. Пошел он к этому замку, как вдруг выскочили злые человечки (психолог изображает злых человечков; просит ребенка повторить).

Хотел внучек убежать, но тут появился зайчик и говорит: «Вот тебе волшебный шарик. Он поможет тебе добраться до дворца, но во дворце он исчезнет». Сказал это и убежал...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

- Что произошло дальше?
- Как внучек победил злых человечков?

Затем следует продолжение сказки:

«Пришел внучек во дворец (психолог показывает, как оглядывается внучек, удивляется; просит ребенка повторить).

И только он переступил через порог, как шарик исчез. Опечалился внучек, но делать нечего, пошел он искать дедушку (психолог изображает, как внучек опечалился; просит ребенка повторить).

Долго бродил он по огромному дворцу и наконец, пришел в большой зал, а там сидит на троне Хозяин земли...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

- Что произошло дальше?
- Что сделал внучек?

4. Рисование любимого героя.

Рисование понравившегося героя сказки или иллюстрации к ней.

5. Релаксация «Берег».

Ляжем на ковер. Представьте себе, что вы лежите на берегу синего озера. Ощущаете легкость в руках, в теле, чувствуете, как свежий ветерок подхватывает вас и поднимает медленно и плавно к синему небу. Ветерок ласкает ваши волосы,

овекает свежим дыханием лицо. Вы чувствуете на своем лице прикосновение ветерка. Вы видите облака. Рассмотрите их. Какого они цвета, формы, кого они вам напоминают? Вы медленно опускаетесь на пушистое прохладное облако. Вокруг мелькают разноцветные огоньки - это ваши мысли, которые радуются вам и подмигивают своим светом. На вашем лице спокойная улыбка. Вы спокойны, расслаблены. Облако медленно опускает вас на берег синего озера. Вы спокойны, раскованы, расслаблены.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

#### Занятие 4

##### 1. Приветствие «Передай чувство».

Ребята, встаньте в круг. Передавая этот волшебный клубочек друг другу, вы будете передавать и показывать свое настроение соседу. Тот, кто возьмет клубочек, должен изобразить это настроение.

##### 2. Упражнение «Выбор».

Дети делятся на две команды (яблочки и апельсинки) и образуют два круга, становясь спиной друг к другу. На счет «раз-два-три» показать на пальцах: один палец «ребенок готов фыркнуть и отвернуться», два пальца – «ребенок готов пожать партнеру руку», три пальца – «ребенок готов обняться со своим партнером». Так как одновременно друг с другом взаимодействуют два ребенка, то действие совершается по наименьшему числу пальцев.

##### 3. Упражнение: «Театр масок».

«Ребята! Мы с вами посетим «Театр Масок». Вы все будете артистами, а я - фотографом. Я буду просить вас изобразить выражение лица различных героев. Например: покажите, как выглядит злая Баба Яга». Дети с помощью мимики и несложных жестов или только с помощью мимики изображают Бабу Ягу.

«Хорошо! Здорово! А теперь замрите, фотографирую. Молодцы! Некоторым даже смешно стало. Смеяться можно, но только после того, как кадр отснят».

«А теперь изобразите Ворону (из басни «Ворона и Лисица») в тот момент, когда она сжимает в клюве сыр». Дети плотно сжимают челюсти, одновременно вытягивая губы, изображают клюв. «Внимание! Замрите! Снимаю! Спасибо! Молодцы!»

«А теперь покажите, как испугалась бабушка из сказки «Красная шапочка», когда поняла, что разговаривает не с внучкой, а с Серым Волком». Дети могут широко раскрыть глаза, поднять брови, приоткрыть рот. «Замрите! Спасибо!» «А как хитро улыбалась Лиса, когда хотела понравиться колобку? Замрите! Снимаю! Молодцы! Замечательно! Хорошо потрудились!»

Далее психолог, на свое усмотрение, может похвалить особо тревожных детей, например так: «Все работали хорошо, особенно страшной была маска Вити, когда я посмотрела на Глеба, то сама испугалась, а Машенька была очень похожа на хитрую лисицу. Все постарались, молодцы!»

«Мы с вами устали. Давайте отдохнем, расслабимся и отдохнем».

#### 4. Релаксация «Река».

Ребята, предлагаю вам лечь на ковер. Ложимся на спину, руки свободно лежат вдоль туловища. Хорошо, если вы закроете глаза. Дыхание ровное, спокойное. Вдох-выдох (2 раза). Расслабляются мышцы лица, плеч, туловища, рук, ног. Вдох-выдох. Представьте, что мы гуляем по берегу широкой, могучей реки (Пауза.) Ваши ноги касаются сухого теплого песка и слегка утопают в нем. Вы вдыхаете свежий речной воздух. Можете опуститься на колени и порисовать на песке (Пауза.) Присмотритесь, какого цвета, формы, величины получился твой рисунок. (Пауза.). Ты пересыпаешь песок из одной руки в другую, песок

медленно струится между пальцами (Пауза.) Ты ложишься на песок и видишь голубое небо. Тебе хорошо и приятно. Прислушайся, как течет река. Ты успокаиваешься и чувствуешь уверенность в себе. Хорошо нам отдыхать, но пора уже вставать. Проснулись, потянулись и улыбнулись. Открываем глаза и возвращаемся в нашу группу.

#### 5. Рисование «Фотография».

Дети рисуют «фотографию» к упражнению «Театр масок».

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

#### Занятие 5

##### 1. Приветствие «Комплимент».

Дети сидят в кругу. Каждый по очереди говорит что-то приятное о своем соседе. Условие: говорящий смотрит в глаза тому, о ком говорит.

##### 2. Упражнение: «Изобрази животное».

Дети по очереди изображают какое-нибудь животное, другие должны угадать это животное.

##### 3. Сказка «Лесная школа».

Наступила зима. Закружились в воздухе белоснежные снежинки.

Однажды тишину зимнего леса нарушили звонкие голоса птиц и зверей.

- Иззз! Иззз! Быстрее летите в школу! – пел веселый снегирь.

- Пинь-пинь, трр...ах! Летим, летим, - отозвались синички...

- Цок! Цок! Чок! Чок! Я тоже иду в школу, - сказала белочка.

На поляне было умно и весело. В лесную колу прибежали пять лисят, зайчонок, кабанчик, три волчонка. Прилетели белая трясогузка, пестрый дятел...

#### 4. Упражнение «Кто ты будешь такой».

Дети выбирают карточку с рисунком птиц, лесных животных, а затем отвечают на следующие вопросы:

- Какой характер у той или иной птицы или зверя?

- Кто их враги?

- Из чего и как они строят свое жилище?

- Что они больше всего любят делать?

Психолог сообщает детям о том, что их ответы могут быть сказочными.

И вот на поляне появился лось-учитель со своим лосенком.

Лось поправил очки и важно произнес:

- Сейчас мы будем учиться.

Звери и птицы расселись вокруг своего учителя и начали внимательно его слушать.

- Хорошие у меня ученики, радовался лось. – А где же медвежонок? Почему он не пришел в лесную школу? – И все ученики тоже удивились.

- Дети, почему не пришел медвежонок, как вы думаете? (Ответы детей).

#### 5. Рисование: «Подарок для мишки».

Коллективная работа.

#### 6. Релаксация «На берегу моря».

Психолог включает музыку «Шум моря» и спокойным ровным голосом говорит: «Закройте глаза, представьте, что мы лежим на берегу моря. Светит теплое солнышко, мы греемся на нем. Ручки и ножки расслаблены. По телу разливается тепло. Дует ласковый ветерок. Дышим спокойно и глубоко. Набираем полные легкие воздуха и выдыхаем весь воздух. Нам хорошо и спокойно. Море спокойное, а под водой плавают разноцветные сказочные рыбки. Представьте, какие они красивые: голубые, желтые, зеленые – они блестят и переливаются. А мы лежим на берегу, и все заботы и тревоги покидают нас, уплывают как рыбки. Потихоньку открываем глаза, можно потянуться, возвращаемся в нашу комнату».

## 7. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

### Занятие 6

#### 1. Приветствие «Назови ласково».

Посмотрите внимательно друг на друга. Давайте по кругу по очереди назовем своего соседа справа. Это может быть ласковый вариант его имени или доброе прозвище.

#### 2. Рисование: «Имя – визитка».

Психолог предлагает ребенку написать свое имя на листе бумаги ярким фломастером. При этом ребенок обязательно четко читает написанное и обводит написанное имя пальцем. Затем ребенку предлагается разрисовать, украсить, раскрасить свое имя так, чтобы получилось очень ярко и красиво.

#### 3. Чтение сказки «Кривляки» О.Шорохова.

Текст сказки: «В некотором царстве, в далеком государстве жили-были мальчишки и девочки. Жили они не тужили, вместе дружили. Как-то раз ребята собрались в лес по грибы да ягоды.

Пробродили целый день, набрали грибов да ягод, пора и домой возвращаться. Не успели они три раза моргнуть, как выскочила ведьма: «У-у-у, заколдую! У-у-у, закривляю!». Поднялась пыль столбом. Спрятались ребята, глаза закрыли. Да вот беда: не все успели зажмуриться. Попали соринки-пылинки в глаза, превратили ребят в кривляк. В тот же миг улетела ведьма.

Воротились все домой. Кто грибы солит, кто варенье варит. А кривляки ворон считают, рожицы корчат да ребят толкают. Собрались спать. А кривляки тут как тут – кричат да рожицы корчат.

Узнала про это добрая фея. Пришла к ребятам и спрашивает: «Что пригорюнились, чего головы повесили?». «Как же нам не горевать. Жили мы не тужили, вместе дружили. Превратила ведьма друзей в кривляк. Они только и делают, что нас обижают». «Помогу вашему горю. Скажите волшебные слова и кривлянье пропадет: «Крики-вляки, не дерись, крики-вляки, не бранись».

На том и поладили. Стали кривляки толкаться да рожицы корчить, а ребята приговаривают: «Крики-вляки, не дерись, крики-вляки, не бранись». Тут колдовство и пропало. Бросились кривляки прощения просить: «Просим вас, друзья. Вы нас не браните. За кривлянье, за капризы вы, пожалуйста, простите».

С тех пор в царстве-государстве кривляк больше не было. До сих пор ребята живут и горя не знают. И вам желают жить не тужить и вместе дружить.

#### 4. Упражнение «О чем говорит музыка».

- Ребята, если вы внимательно послушаете музыку, вы догадаетесь, что произошло в лесу. (Дети слушают отрывок из Die Walkure Akt 3 Р.Вагнера).

- Какое настроение передает эта музыка? Какой темп музыки: быстрый или медленный?

Дети: Музыка резкая, громкая и быстрая.

Психолог: Правильно. вспомните, что могло происходить в сказке под такую музыку: выскочила ведьма или ребята грустят?

- Выскочила ведьма.

- Каким голосом вы бы озвучили слова ведьмы и почему?

- Низким, грубым, страшным, скрипучим, громким, сердитым. Потому что она злая, старая, страшная.

- Попробуйте прокричать, как это делала ведьма: «У-у-у, заколдую! У-у-у, закривляю!»

#### 5. Пантомимический этюд «Кривые зеркала».

Психолог изображает одно эмоциональное состояние, а дети любое другое.

## 6. Упражнение «Я – очень хороший».

Детям предлагается повторить слово вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, громко, очень громко. Ведущий, таким образом, сначала пришептывает, проговаривает, выкрикивает слова: «я», «очень», «хороший».

## 7. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

## Занятие 7

### 1. Приветствие «Подари подарок».

– Добрый день ребята, предлагаю вам поприветствовать друг друга.

– Изобразите подарок, который вы хотели бы подарить другу.

### 2. Психогимнастика «Король Боровик».

Дети «проигрывают» гимнастику в разных эмоциональных состояниях.

Выполняется перед зеркалом.

Шел король Боровик

Через лес напрямик.

Он грозил кулаком

И стучал каблуком.

Был король Боровик не в духе:

Короля покусали мухи.

### 3. Упражнение «Удивительные истории».

Психолог предлагает детям немного пофантазировать, т.е. придумать продолжение для удивительных историй, которые он начнет:

- К нам пришел слон...
- Мы оказались на другой планете...
- Внезапно исчезли все взрослые...

#### 4. Релаксация «Небо».

- Сядь прямо, опираясь на спинку (но не напрягаясь), ноги должны касаться пола (можно сесть на пол, скрестив ноги). Закрой глаза.

- Представь прекрасное голубое небо. По нему двигаются облака. Ты наблюдаешь за ними. Если ты о чем-то думаешь, пусть твои мысли улетят вместе с облаками. Ты сосредоточен на небе. Человек, смотрящий на облака - внутренний наблюдатель, тот, кто всегда наблюдает за твоими мыслями.

- Внутренний наблюдатель очень спокоен, уравновешен и счастлив. Ты ощущаешь покой, тишину и радость.

-Открой глаза. Некоторое время посиди спокойно. Затем медленно встань.

#### 5. Рисование «Удивительные истории».

Дети рисуют иллюстрации к удивительным историям.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

#### Занятие 8

##### 1. Приветствие «Назови ласково».

Посмотрите внимательно друг на друга. Давайте по кругу по очереди назовем своего соседа справа. Это может быть ласковый вариант его имени или доброе прозвище.

##### 2. Упражнение «Один дома».

Мама-енотиха ушла добывать еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке-еноту страшно: а вдруг на него кто-нибудь нападет, а мама не успеет прийти на помощь? Покажите эмоцию, как боялся Енот.

### 3. Закончи сказку «Страшилка».

Психолог: «Жила-была одна семья: мать, отец, бабушка, дедушка, сын и дочь. Однажды отец купил белый рояль. Его поставили в большую комнату. Наступила ночь. Все легли спать. И вдруг в 12 часов они услышали звуки, которые издавал белый рояль. Отец встал и пошел посмотреть... Детям необходимо продолжить сюжет.

### 4. Рисование «Мои страхи».

Детям предлагается нарисовать свои страхи.

### 5. Упражнение «Всемирное дрожание».

Дети встают в круг и начинают совместно дрожать от страха. Каждый называет свой страх и все вместе дрожат.

Расправимся со своим страхом, скомкаем и выбросим его портрет. Дети комкают и выбрасывают свои рисунки, нарисованные страхи.

### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

## Занятие 9

### 1. Приветствие «Команда».

Детям предлагается выстроиться в ряд по какому-либо признаку. Например:  
- по длине шорт и платьев, начиная с самых длинных;

- по длине шорт и платьев, начиная с самого короткого;
- по цвету глаз, начиная с самых светлых;
- по цвету глаз, начиная с самых темных;
- по цвету волос, начиная с самых светлых;
- по цвету волос, начиная с самых темных и т.д.

Затем детям нужно разделиться на команды, например с самыми светлыми глазами и с самыми темными.

## 2. Упражнение «Я иду по горячим камням».

Ребенку предлагается вообразить себе, что он движется по раскаленным камням. «Я иду по тоненькому мостику через овраг», «Иду в школу», «Иду в гости к бабушке».

## 3. Закончи сказку «Прими решение».

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«В одном городе жила девочка. Она была умная, хорошая девочка, но постоянно все теряла. Однажды девочка очень торопилась в школу, но никак не могла найти ключи от квартиры. Девочка обыскала весь дом, все карманы, но их нигде не было. Долго думала девочка, что же ей делать: остаться дома и пропустить школу или пойти в школу и оставить дверь открытой? Решила девочка пойти в школу. Пришла она на урок, открыла портфель, чтобы достать учебники, и... увидела ключи...»

Детям предлагается продолжить сказку.

## 4. Упражнение «Звериные чувства».

Для проведения игры необходим набор картинок с изображением известных животных. Психолог раскладывает по очереди перед ребенком картинки и просит назвать основные качества животного. Например: зайчик – страх, боязливость; лев – смелость; лиса – хитрость; филин – ум.

Психолог говорит: «Представь себе, что ты разбил вазу. Ты себя почувствовал как кто? Выбери картинку с таким «звериным чувством», которое

похоже на твое». Ребенок может сказать, что он почувствовал себя как зайчик – он испугался. Психолог продолжает: «И тут пришла мама. Что бы ты сделал? Ты был бы как кто?». Ребенок может сказать, что он был бы умный, как филин: он быстро убрал бы все осколки и мама ничего бы не узнала. В таком случае с ребенком нужно поговорить о том, на какой больше похож его поступок, на умный или на хитрый? Далее можно обговорить варианты поведения, предлагая ребенку рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

#### 5. Рисование «Мое настроение сейчас».

Детям предлагается нарисовать свое настроение в данный момент.

#### 6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

### Занятие 10

#### 1. Приветствие «Посылаем доброту».

- Давайте возьмемся за руки и каждый в кругу по очереди передаст добро через рукопожатие!

#### 2. Игра «Школа кенгуру».

На время игры все превращаются в кенгуру. Водящий — кенгуру - учитель, остальные — ученики-кенгурята. Учитель говорит на «кенгурином» (непонятном) языке, вызывает кого-то к доске, ругает или хвалит. Задача - догадаться, что он имеет в виду, и выполнить его требования. В роли водящего желательно побывать всем. Детям со страхом самовыражения может потребоваться поддержка со стороны ведущего (от подбадривания до выполнения задания параллельно с ребенком).

### 3. Упражнение: «Зайцы и слоны».

«Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайцы и слоны». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т. д. Дети показывают.

- «Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?»

- «А что делают зайки, если видят волка?..»

- «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

### 4. Коллаж «Мое взрослое будущее».

Дети, используя картинки и фото из гляцевых журналов, делают коллаж на тему «Мое взрослое будущее».

### 5. Релаксация «Крылья».

Выполнение упражнения сопровождается медленной музыкой, шумом прибоя и криком птиц.

«Сядьте в удобное положение. Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите медленно и легко. Представьте себе, что вы находитесь в прекрасном месте на берегу моря. Чудесный летний день. Небо голубое. Теплое солнце. Вы чувствуете себя абсолютно спокойным и счастливым. Высоко в небе вы видите птицу, парящую в воздухе. Это морской орел. Внимательно осмотрите его оперение: какие гладкие и блестящие у него перышки. Птица свободно парит в небе, крылья ее распростерты в стороны. Вы слышите звук взмахивающих крыльев, когда они энергично рассекают воздух. Теперь пусть каждый из вас

вообразит, что он — птица. Представьте, что это ваши крылья медленно взмахивают вверх и вниз. Представьте, что это вы медленно парите, плывете в воздухе и ваши крылья распростерты в стороны. Ваши крылья рассекают воздух, упираясь в его плотные массы. Наслаждайтесь свободой и прекрасным ощущением парения в небе. Вы чувствуете себя свободно и прекрасно. Пронесите это ощущение через весь оставшийся день».

#### 6. Упражнение «Я подарок для человечества».

Детям предлагается повторить слова «Я подарок для человечества» вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, громко, очень громко. Ведущий, таким образом, сначала пришептывает, проговаривает, выкрикивает слова каждое по очередности.

#### 7. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

## Результаты формирующего эксперимента

Таблица 5

Протокол индивидуальных показателей по методике  
«Цветовой тест» (М. Люшер)

№	И.Ф. ребенка	Баллы	Степень тревожности и стресса
1	А.А.	2	средний
2	А.В.	3	низкий
3	А.В.	2	средний
4	М.М.	2	средний
5	А.Л.	3	низкий
6	В.А.	2	средний
7	М.К.	3	низкий
8	У.М.	1	высокий

Таблица 6

Результаты исследования по методике «Цветовой тест» (М. Люшер)  
до и после формирующего эксперимента

Уровни тревожности и стресса	высокий		средний		низкий	
	до	после	до	после	до	после
Количество испытуемых	8	1	0	4	0	3
Доля, %	100%	12,5%	0,0%	50%	0,0%	37,5%

Автоматический расчет T- критерия Вилкоксона по методике  
«Цветовой тест» (М. Люшер)

	«До»	«После»	Сдвиг (t <sub>после</sub> - t <sub>до</sub> )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	1	2	1	1	3.5
2	1	3	2	2	7
3	1	2	1	1	3.5
4	1	2	1	1	3.5
5	1	3	2	2	7
6	1	2	1	1	3.5
7	1	3	2	2	7
8	1	1	0	0	1
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

Таблица 8

Протокол индивидуальных показателей по методике «Тест тревожности»

(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

№	И.Ф. ребенка	Число негативных ответов	Показатель индекса тревожности	Уровень тревожности
1	А.А.	6	42,8	средний
2	А.В.	4	28,6	средний
3	А.В.	4	28,6	средний
4	М.М.	8	57,1	высокий
5	А.Л.	5	35,7	средний
6	В.А.	4	28,6	средний
7	М.К.	8	57,1	высокий
8	У.М.	6	42,8	средний

Таблица 9

Результаты исследования уровня тревожности по методике «Тест тревожности»

Р. Тэммла, М. Дорки и В. Амена до и после формирующего эксперимента

Уровни тревожности	низкий		средний		высокий	
	до	после	до	после	до	после
Количество человек	0	0	0	6	8	2
Доля, %	0,0%	0,0%	0,0%	75%	100%	25%

Таблица 10

Протокол индивидуальных показателей по методике  
«Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

№	И.Ф. ребенка	Баллы	Уровень тревожности и страха
1	А.А.	3	низкий
2	А.В.	3	низкий
3	А.В.	3	низкий
4	М.М.	2	средний
5	А.Л.	3	низкий
6	В.А.	2	средний
7	М.К.	3	низкий
8	У.М.	1	высокий

Таблица 11

Результаты исследования уровня тревожности по методике  
«Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)  
до и после формирующего эксперимента

Уровни тревожности и страха	низкий		средний		высокий	
	до	после	до	после	до	после
Количество человек	0	5	0	2	8	1
Доля, %	0,0%	62,5	0,0%	25%	100%	12,5%

Сводная таблица по результатам нулевого среза (формирующий этап)

№	Ф.И. испытуемого	«Цветовой тест» (М. Люшер)	«Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)	«Несуществую щее животное» (М.З. Друкаревич)	Уровень тревожности
1	А.А.	средний	средний	низкий	средний
2	А.В.	низкий	средний	низкий	низкий
3	А.В.	средний	средний	низкий	средний
4	М.М.	средний	высокий	средний	средний
5	А.Л.	низкий	средний	низкий	низкий
6	В.А.	средний	средний	средний	средний
7	М.К.	низкий	высокий	низкий	средний
8	У.М.	высокий	средний	высокий	высокий

Автоматический расчет T- критерия Вилкоксона по методике  
«Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

N	"До"	"После"	Сдвиг (тпосле - тдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	1	3	2	2	6
2	1	3	2	2	6
3	1	3	2	2	6
4	1	2	1	1	2.5
5	1	3	2	2	6
6	1	2	1	1	2.5
7	1	3	2	2	6
8	1	1	0	0	1
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					1

## Технологическая карта

1-й этап «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития.

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения.	Изучение необходимой литературы, анализ данных воспитанников приюта	Анализ беседы, анкетирование, консультирование.	Беседа с воспитателями приюта и руководством.	1	Сентябрь	Педагог-психолог
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол.	Педсовет	1	Сентябрь	Зам. по ВиРр, педагог-психолог
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояний дел в приюте, анализ программы внедрения.	Совещание	1	Октябрь	Директор, Зам. по ВиРр, педагог-психолог,
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в приюте по теме предмета внедрения.	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение по группам.	Педсовет	1	Октябрь	Педагог-психолог

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации и воспитателей приюта	Формирование готовности внедрить тему.	Обоснование практической значимости внедрения. Тренинги	Индивидуальные беседы, участие в семинарах.	1	Сентябрь	Зам. по ВиРр, педагог-психолог
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива	Пропаганда уже имеющегося опыта внедрения по проблеме коррекции эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития в других приютах, детских садах, СРЦ, детских домах.	Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами Консультации для воспитателей.	Семинар, изучение опыта.	1	Сентябрь, октябрь.	Зам. по ВиРр, педагог-психолог

### 3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым воспитателем материалов по проблеме исследования.	Лекция, консультация	Семинары, круглый стол	2	Октябрь	Зам. по ВиРр, педагог-психолог

3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов.	Лекция, консультация	Семинары, тренинги.	1	Ноябрь	Зам. по ВиРр, педагог-психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы	Освоение системного подхода в работе	Лекция, консультация	Семинары, тренинги	1	Ноябрь	Педагог-психолог

#### 4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа.	Наблюдение, анализ, беседа. Исследование психологического портрета субъектов.	Дискуссии, тематические мероприятия (дни)	3	Декабрь	Директор, зам. по ВиРр, педагог-психолог
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения.	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение.	Семинары инициативной группы, консультации	1	Январь	Педагог-психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условий успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения.	Изучение состояния дел, обсуждение. Экспертная оценка	Собрание	1	Февраль	Директор, зам. по ВиРр, педагог-психолог
4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в приюте, корректировка методики.	Посещение открытых занятий, внеурочных форм работы.	4	Апрель-Май	Специалисты, воспитатели

## 5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования	Анализ работы деятельности воспитателей	Сообщение о результатах работы. Тренинги.	Педсовет. Психологический практикум	1	Сентябрь	Педагог-психолог
5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом, тренинги, самообразование.	Консультирование, семинар, практикум	1	Октябрь, ноябрь	Педагог-психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения. Освоить всем коллективом предмет внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения, обмен опытом, анализ, корректировка технологии.	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	Декабрь	Педагог-психолог

## 6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний и умений в системе	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	Январь	Директор, педагог-психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий	Обработка результатов. Анализ состояния дел приюте, выступление с докладом.	Педагогический совет	1	Январь	Педагог-психолог
6.3. Совершенствовать методику освоения	Формирование единого	Обработка результатов,	Посещение занятий	3-5	Январь-май	Директор, зам. по ВиРр, педагог-

темы	методического обеспечения освоения темы	обсуждение, тренинг				психолог
------	---	---------------------	--	--	--	----------

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучения и обобщение опыта внутри приюта, работать по проблеме исследования.	Посещение, наблюдение, изучение, анализ.	Открытые занятия, буклеты, стенды.	4-6	Сентябрь, октябрь	Педагог-психолог
7.2. Осуществить наставничество	Обмен опытом с другими приютами, детскими домами, СРЦ.	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах в других приютах, детских домах	1	Сентябрь, октябрь, ноябрь	Зам. по ВиРр, педагог-психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта.	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступление	Семинар практикум	1	Ноябрь	Директор, зам. по ВиРр
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на пред. этапах	Обсуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ	Семинар	1	Ноябрь	Директор

