





**Актуальность исследования.** В последнее время возросло количество детей с задержкой психического развития, что обусловлено рядом внешних и внутренних факторов. Задержка психического развития у детей дошкольного возраста характеризуется неравномерным формированием психических, интеллектуальных, физических и личностных процессов, в особенности эмоционально-волевой сферы.

Исследования показали, что нарушения темпа формирования психических процессов у детей представляют собой довольно массовую форму отклоняющегося развития на современном этапе. На основании анализа данных, посвященных проблеме развития детей с ЗПР, приведенных в научных исследованиях таких ученых как Т. А. Власова [12], В. В. Лебединский [27], К. С. Лебединская [1], В. И. Лубовский [28] и др., можно отметить, что количество таких детей непрерывно растет.

На ранних этапах трудно диагностировать отклонение у ребенка, да и родители аномальных детей не хотят отдавать своих детей в специальные учреждения, объясняя это введением инклюзивного обучения, поэтому происходит стихийный процесс интеграции детей данной категории в общеобразовательные школы и дошкольные учреждения.

Исследования отечественных дефектологов показали, что негрубые нарушения темпа развития ребенка до начала его обучения нередко остаются незамеченными родителями и специалистами. Это, в свою очередь, сильно осложняет учебную деятельность и адаптацию ребенка к школе, вызывая появление вторичных эмоционально-личностных и поведенческих проблем развития.

В современной системе дошкольного образования, ориентированной на принципы инклюзии и индивидуального подхода, особое значение приобретает задача полноценной подготовки к школьному обучению всех категорий детей, включая детей с ограниченными возможностями здоровья. Старшие дошкольники с задержкой психического развития (ЗПР) представляют собой одну из наиболее многочисленных групп, испытывающих

значительные трудности в формировании предпосылок к учебной деятельности. Ключевым компонентом такой готовности выступает сформированность волевых качеств личности (целеустремлённости, настойчивости, выдержки, самостоятельности), обеспечивающих произвольную регуляцию поведения и познавательных процессов. Их недостаточное развитие у детей с ЗПР является одной из ведущих причин школьной дезадаптации, неуспеваемости и негативного личностного развития. В этой связи поиск эффективных путей и средств целенаправленной коррекционно-развивающей работы по развитию волевой сферы у данной категории детей приобретает высокую практическую значимость и отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Актуальностью данного исследования является необходимость изучения развития эмоциональной и волевой сферы дошкольников с ЗПР, которая поможет создать предпосылки для осмысленного усвоения психолого-педагогических знаний о данной проблеме, что впоследствии поможет обеспечить эффективность их применения в практике дошкольного учреждения.

**Степень научной разработанности проблемы.** Теоретические аспекты проблемы воли и волевой регуляции исследовались в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, В.И. Селиванова, В.А. Иванникова. Особенности психического развития детей с ЗПР всесторонне изучены в работах Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, У.В. Ульенковой. Вопросы развития произвольности и отдельных волевых проявлений у дошкольников в норме и с отклонениями в развитии рассматривались Е.О. Смирновой, Н.И. Гуткиной, И.Ю. Кулагиной, О.Н. Нифонтовой.

Несмотря на высокую степень теоретической и практической разработанности отдельных аспектов проблемы, проведенный анализ позволяет выявить ряд недостаточно изученных вопросов и существующих **противоречий** между:

1. Осознанием необходимости развития волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР для успешной школьной адаптации и недостаточной разработанностью целостных, научно обоснованных коррекционных программ, целенаправленно решающих эту задачу.

2. Потребностью практики дошкольного образования в эффективных технологиях коррекции волевой сферы и преобладанием в существующих программах внимания к развитию преимущественно познавательных процессов у детей с ЗПР.

На основании выявленных противоречий сформулирована **проблема** исследования, которая заключается в определении содержания, методов и эффективных педагогических условий коррекционной работы, направленной на развитие основных волевых качеств личности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Цель** исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность коррекционной программы, направленной на развитие волевых качеств личности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Объект** исследования – процесс коррекционно-развивающей работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития.

**Предмет** исследования – педагогические условия и содержание коррекционной работы, направленной на развитие основных волевых качеств личности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

**Гипотеза** исследования состоит из предположения о том, что коррекционная работа по развитию волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР будет эффективной, если:

1. Она базируется на системном понимании структуры волевых качеств и особенностей эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР.

2. Её содержание реализуется через специально организованную деятельность (игровую, продуктивную, коммуникативную), моделирующую ситуации, требующие волевого усилия и произвольной регуляции.

3. В процессе работы обеспечивается последовательное усложнение задач, сочетание групповых и индивидуальных форм, а также активное включение педагогов и родителей в систему поддерживающих условий.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития волевых качеств у старших дошкольников в норме и с ЗПР.

2. Выявить особенности и определить исходный уровень развития основных волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР.

3. Разработать и теоретически обосновать программу коррекционной работы по развитию волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР.

4. Экспериментально проверить эффективность предложенной программы и проанализировать полученные результаты.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили:

– Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского.

– Теории воли и волевой регуляции (С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов).

– Системный и деятельностный подходы в психологии (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев).

– Научные положения о сущности, классификациях и особенностях развития детей с ЗПР (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, У.В. Ульenkova).

– Принципы построения коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Недоразвитие волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР носит системный характер и проявляется в слабости целеполагания, низкой настойчивости, импульсивности и недостаточной самостоятельности, что требует целенаправленной коррекции.

2. Разработанная коррекционная программа, основанная на поэтапном формировании волевых действий в специально смоделированных игровых и

проблемных ситуациях, является эффективным средством развития целеустремлённости, настойчивости, выдержки и самостоятельности у детей с ЗПР.

3. Критериями эффективности коррекционной работы выступают положительная динамика в показателях произвольности поведения, способности удерживать и достигать поставленную цель, преодолевать импульсивные реакции и выполнять действия без помощи взрослого.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что в работе:

1. Уточнена и конкретизирована характеристика структуры волевых качеств применительно к старшим дошкольникам с ЗПР.

2. Разработана и научно обоснована модель коррекционной программы, интегрирующая задачи развития волевых качеств в различные виды детской деятельности с учётом специфики ЗПР.

3. Определены и эмпирически проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность коррекционной работы по развитию волевой сферы у данной категории детей.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в углублении теоретических представлений об особенностях развития волевой сферы у детей с ЗПР; в систематизации научных данных о возможностях и путях её целенаправленного формирования, что вносит вклад в теорию коррекционной педагогики и специальной психологии.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что разработанная и апробированная коррекционная программа, подобранный диагностический комплекс и методические рекомендации могут быть непосредственно использованы педагогами-психологами, дефектологами и воспитателями групп компенсирующей и комбинированной направленности в дошкольных образовательных организациях, а также в работе консультационных центров для родителей.

Для решения поставленных задач используется комплекс следующих **методов** исследования:

– Теоретические методы: анализ философской, психолого-педагогической, медицинской и методической литературы по проблеме исследования; систематизация и классификация; моделирование.

– Эмпирические методы: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; тестирование, наблюдение (включённое и прямое), беседа, анализ продуктов деятельности.

– Статистические методы: количественный и качественный анализ данных, методы математической статистики для обработки результатов эксперимента.

– методы количественной и качественной обработки данных.

**Экспериментальная база** исследования: КГКП «Ясли-сад «Айналайын» отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие 20 дошкольников (6 мальчиков и 4 девочки) подготовительной к школе группы в возрасте 6-7 лет с диагнозом ЗПР.

**Этапы исследования:** в осуществлении исследования можно выделить 3 этапа:

Первый этап – поисково-аналитический (сентябрь 2024 года – декабрь 2024 года). В течение данного этапа осуществляется анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы, составление программы исследования, определение исходных параметров, методологии и методов, понятийного аппарата.

Второй этап – экспериментальный (январь 2025 года – сентябрь 2025 года гг.), включающий проведение констатирующего эксперимента, разработка и реализация коррекционной программы (формирующий эксперимент), проведение контрольных срезов.

Третий этап – заключительно-обобщающий (октябрь 2025 года – ноябрь 2025 года). Предполагает анализ, обобщение и систематизацию результатов экспериментальной работы; оформление материалов диссертационного исследования.

### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), (25 марта – 2 апреля 2024); V Международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Челябинск) (4 марта 2025 г.).

Материалы исследования отражены в публикациях.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения. Основная часть работы изложена на 64 страницах машинописного текста, в число которых входит 4 рисунка и 20 таблиц. Список использованных источников содержит 60 наименований, приложения занимают 7 страниц.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **1.1 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с задержкой психического развития**

Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение процесса нормального развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. [12, с. 14]

С начала 20-го века актуальной проблемой стало изучение детей, временно отстающих в психическом развитии и испытывающих трудности в

обучении, в это время были впервые описаны формы нарушенного развития, в которых сочетался психический и физический инфантилизм.

В классах неуспевающих школьников начали выделять «субнормальных учеников со смягченными формами умственной отсталости». Так, например, стали отграничивать педагогически запущенных детей от умственно отсталых, включая их в группу слабоодаренных детей с пониженным общим развитием. Н. И. Озерский выделил группу детей с замедленным темпом развития, тем самым подчеркнув качественное отличие этого состояния от умственной отсталости. [36, с. 45]

Ряд исследователей, таких, как Ф. Стокрет, К. Этлингер, Л. Транополь, показали, что изменения в развитии могут протекать на фоне недостатков абстрактно-логического мышления. Другие исследователи, такие, как Х. Муклебаст, А. Бентон, напротив, отмечали, что у данных учеников имеется сохранный вербальный интеллект. [38, с. 6]

Задержка психического развития, в основном, предполагает временный характер отставания, поэтому, чем раньше начнется работа по устранению данной проблемы, тем быстрее и успешнее будет ее результат.

Диагностика ЗПР на ранних возрастных этапах затруднена невозможностью дифференцирования данного процесса со смежными диагнозами, такими как ОНР, легкая степень умственной отсталости, педагогическая запущенность и др., это обусловлено слабо выраженной дисфункцией головного мозга во всех случаях.

Отставание в психическом развитии может быть слабо выраженным, а может проявляться в довольно стойком отставании, но оба процесса являются временными и характеризуются задержкой формирования психических функций. Проявления отставания в развитии разных функций и неравномерность психического развития затрудняют постановку диагноза в дошкольном возрасте.

Выделяют общую психолого-педагогическую характеристику задержки психического развития:

1. Поведение ребенка не соответствует его возрасту, он ведет себя как более младший ребенок, у него слабо выражены познавательные процессы, он не активен, безынициативен.

2. У ребенка отстает процесс регуляции и саморегуляции поведения, что не дает ему относительно долго сосредоточиться на одном предмете.

3. У ребенка с ЗПР недостаточная сформированность ведущей (игровой) деятельности.

4. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы, которое проявляется в неустойчивости эмоционального фона ребенка с ЗПР.

5. Отставание в речевом развитии, характеризующееся ограниченностью словарного запаса, недостатками звукопроизношения, низкой речевой активностью и недостаточно сформированным грамматическим строем речи.

Также стоит дать характеристику развития психических процессов у детей с ЗПР, к которым относятся восприятие, внимание, речь, мышление, память, ощущения.

Восприятие у детей с ЗПР характеризуется трудностями в выделении фигуры на фоне, в сопоставлении похожих предметов, недостатки восприятия глубины пространства не дают детям возможность определить удаленность предметов, а также проблемы в зрительно-пространственной ориентировке. Когда начинается обучение чтению, дети с ЗПР смешивают буквы и путают похожие по написанию элементы.

Важно отметить, что особенности восприятия у детей с ЗПР связаны с несформированностью аналитико-синтетической деятельности в зрительной системе, поэтому значительное отставание наблюдается в пространственном восприятии данной категории детей.

У детей с ЗПР не наблюдается трудностей в восприятии простых слуховых воздействий, но имеются затруднения в дифференциации речевых звуков, при быстром произнесении слов, в похожих по произношению словах, они не могут выделять звуки. Все эти трудности прослеживаются при

обучении детей с ЗПР грамоте и отражают недостаточность аналитико-синтетической деятельности в слуховом анализаторе.

Отставание в осязательном восприятии характеризуется комплексным характером недоразвития тактильной и двигательной чувствительности, и проявляется в неловкости движений, трудностях воспроизведения поз устанавливаемых педагогом. Со временем зрительное и слуховое восприятие восстанавливаются, но осязательное – преодолевается медленнее остальных.

Причины нарушения восприятия у детей с ЗПР:

1. низкая скорость приема и переработки информации;
2. несформированность перцептивных действий;
3. несформированность ориентировочной деятельности;
4. недостатки развития мелкой моторики;
5. отставание в развитии двигательной сферы.

Таким образом, все эти причины нарушения восприятия сказываются на познавательной деятельности дошкольников с ЗПР, у них возникают трудности в проведении простых линий, выполнении мелких деталей рисунка, а также трудности в овладении письмом. Педагогу-дефектологу необходимо организовывать работу по развитию мелкой моторики детей с ЗПР.

Характерным признаком задержки психического развития считается недоразвитие внимания, оно присутствует во всех клинических формах ЗПР. Главным проявлением дефекта внимания у детей с ЗПР является его неустойчивость, которая проявляется в любой детской деятельности. В силу особенности восприятия окружающих объектов и явлений дошкольники с ЗПР не могут сосредоточиться на одном предмете, что приводит к низкой работоспособности и повышенной истощаемости данной категории детей.

Особое значение нужно уделить развитию памяти детей с ЗПР, отличительной особенностью которой считаются недостатки отдельных ее видов при сохранности других. Поэтому педагог-дефектолог при коррекции нарушений памяти у детей с ЗПР должен уделить особое внимание формированию запоминания.

У детей с ЗПР наблюдается отставание всех форм мышления, оно обнаруживается при решении задач на словесно-логическое мышление. Именно словесно-логическое мышление страдает у детей больше всего, даже в старшем возрасте у них проявляется более низкий уровень решения задач данного направления, чем у их сверстников с нормой. Меньший дефект наблюдается в наглядно-действенном мышлении, оно менее всего отстает в развитии у детей с ЗПР, уже к четвертому классу они начинают решать задачи наглядно-действенного характера наравне с детьми в норме.

Педагог-дефектолог должен проводить с детьми коррекционную работу по формированию мыслительных процессов, а также включать специальные занятия на развитие интеллектуальных операций, навыков умственной деятельности и стимуляцию интеллектуальной активности детей с ЗПР.

Развитие речи детей с ЗПР характеризуется отставанием, у них поздно появляются первые слова, медленно расширяется словарь и замедленное овладение грамматическим строем речи. В большинстве случаев отмечаются недостатки произношения, неотчетливая речь и они не дифференцируют отдельные звуки. Также у детей с ЗПР резко выражено расхождение между объемом активного и пассивного словарей, неточное употребление слов, трудности активизации словарного запаса.

Отставание в речевом развитии является вторичным дефектом, следствием недостаточности аналитико-синтетической деятельности, низкого уровня познавательной и речевой активности, несформированности мыслительных операций. У них отсутствует познавательное отношение к речи, поэтому речевой поток выступает как целое, они не умеют делить его на слова, а тем более звуки. В большинстве случаев к старшему дошкольному возрасту они овладевают бытовой речью на уровне сверстников с нормой. Недоразвитие речи у ребенка с ЗПР бывает выражено особенно сильно, в таких случаях предполагают наличие более сложного дефекта, такого, как задержка психического развития при общем недоразвитии речи.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, но у детей с ЗПР наблюдаются особенности развития и в игровом процессе. Игра ребенка с ЗПР характеризуется однообразием, бедностью воображения, недостаточной эмоциональностью, низкой активностью и отсутствием творчества. Они не соблюдают игровые правила, плохо координируют свои действия и не начинают игру первыми.

У детей с ЗПР наблюдаются схематичные игровые действия, а игровая деятельность носит стереотипный характер, объясняется это недостаточностью представлений об окружающем мире и деятельности людей. Что приводит к бедности и безэмоциональности игрового процесса, недоразвитием предпосылок к действиям замещения. [44, с. 21]

Недостаточная эмоциональность детей с ЗПР просматривается в отношении к игрушкам, обычно любимой игрушки у них нет. Отставание в развитии эмоций проявляется в неустойчивости эмоционального фона, у них с легкостью меняется настроение, а также наблюдается немотивированный переход от плача к смеху и наоборот.

Нестабильный эмоциональный фон ребенка с ЗПР может проявляться в доброжелательном отношении к сверстнику, но не понравившееся ему действие со стороны другого ребенка, может привести к агрессии направленной не на действие, а на самого ребенка. Незначительный повод может привести игру детей в неадекватную ситуацию.

Дошкольники с ЗПР, как правило, не нуждаются во взаимодействии со сверстниками, а если и приходится взаимодействовать, то это носит ситуативный характер. Играть они предпочитают в одиночку, так как у них неустойчивы межличностные отношения, в связи с этим не выделяются эмоциональные предпочтения в дружбе.

Таким образом, можно отметить, что задержку психического развития трудно установить и дифференцировать на раннем возрастном этапе.

У детей с ЗПР проявляется недоразвитие во всех сферах психического, познавательного, физического и эмоционально-личностного плана. Нарушены

мыслительные и речевые процессы, которые негативно проявляются в образовательной деятельности.

Отмечается особенность детей с ЗПР в отношении к игрушкам и игровому процессу, а также взаимодействия со сверстниками во время игры.

Скудность эмоциональных проявлений затрудняет общение со сверстниками и взрослыми, а нестабильный эмоциональный фон - невозможность завести дружеские отношения.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ЗПР представляет собой комплекс взаимосвязанных особенностей, затрагивающих все стороны психического развития. Центральным, стержневым нарушением, влияющим на все остальные, является недоразвитие эмоционально-волевой и произвольной регуляции деятельности. Именно несформированность волевых качеств (целеустремленности, настойчивости, самоконтроля, инициативности) лежит в основе трудностей целенаправленного познания, слабой учебной мотивации и проблем социального взаимодействия.

Данная характеристика прямо указывает на особые образовательные потребности этой категории детей:

В развитии познавательной сферы: необходимость в опоре на наглядность, дозировании информации, формировании обобщенных способов действий, развитии речевых и мыслительных операций.

В развитии эмоционально-волевой сферы: целенаправленная работа по формированию произвольности, саморегуляции, волевых усилий, мотивации к познавательной и социально одобряемой деятельности. Это ключевое направление для успешной подготовки к школе.

В организации деятельности и общения: создание специальных условий для формирования полноценной игровой деятельности как основы развития, обучение навыкам сотрудничества и конструктивного общения со взрослыми и сверстниками.

Понимание этой целостной картины позволяет обосновать необходимость и определить основные векторы коррекционно-развивающей работы, направленной не только на преодоление частных дефицитов (например, в речи или внимании), но и на целенаправленное формирование базовой способности к произвольной, осознанной, целенаправленной деятельности, что является фундаментом для успешного обучения и социальной адаптации ребенка с ЗПР.

## **1.2 Волевые качества личности: сущность, структура и особенности развития в старшем дошкольном возрасте**

Проблема воли является одной из наиболее сложных и дискуссионных в психологической науке. Исторически в философии и психологии сложились два основных подхода к пониманию воли: интеллектуалистический (воля как аспект разума, способный подчинять действия сознательным целям) и волюнтаристский (воля как автономная, иррациональная сила, первичная по отношению к разуму). В отечественной психологии, преодолевшей это противоречие, воля понимается как высший уровень произвольной регуляции деятельности и психических процессов, обеспечивающий сознательное преодоление внешних и внутренних препятствий на пути к поставленной цели.

Ключевой вклад в развитие теории воли внес Л.С. Выготский, рассматривавший волю как функцию овладения собственным поведением. Он показал, что воля имеет культурно-историческое происхождение и формируется в процессе интериоризации социальных знаково-символических средств (речи, правил). Ребенок сначала подчиняется речевой инструкции взрослого («Взрослый управляет мной»), затем начинает управлять поведением другого с помощью речи («Я управляю другим»), и, наконец, обращает речь на себя, используя ее как средство саморегуляции («Я управляю собой»). Таким образом, произвольное действие изначально является социальным, разделенным между людьми, и лишь затем становится внутренним, индивидуальным.

С.Л. Рубинштейн определял волю как сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Он подчеркивал, что волевой акт всегда включен в контекст жизненных отношений человека и опосредован его ценностями, мотивами и мировоззрением. Волевое действие не сводится лишь к борьбе мотивов; оно предполагает принятие решения и его последующую реализацию, что требует мобилизации физических и психических ресурсов.

Современный подход, развиваемый В.А. Иванниковым, рассматривает волю как психический процесс сознательного и преднамеренного управления человеком своими действиями, мыслями, переживаниями и телесными состояниями для достижения цели при преодолении внутренних и внешних препятствий. Важнейшим аспектом его концепции является понятие волевой регуляции как созданию дополнительного побуждения к действию (или торможению) через изменение смысла этого действия. Когда естественной мотивации недостаточно, человек может сознательно придать деятельности новый, более значимый смысл, подключив воображение, самооценку, социальные ценности, что и составляет суть волевого усилия.

Волевая деятельность имеет сложную структуру и включает ряд последовательных этапов (фаз), каждый из которых характеризуется специфическими психологическими образованиями.

Основные этапы (фазы) волевого действия:

1. Возникновение потребности, постановка и осознание цели. Цель как образ будущего результата должна быть не только понята, но и принята субъектом, превратившись в личностно значимый ориентир.

2. Борьба мотивов и принятие решения. Это центральное звено, где происходит взвешивание различных побуждений, оценка условий и последствий. Итогом является выбор одной цели и способа ее достижения.

3. Планирование. Определение последовательности конкретных действий, выбор адекватных средств и методов для реализации принятого решения.

4. Исполнение и волевое усилие. Непосредственное осуществление действий, часто сопряженное с необходимостью преодолевать субъективные трудности (усталость, лень, страх, желание заняться чем-то более приятным) через мобилизацию внутренних ресурсов – волевое усилие.

5. Оценка результата и самооценка. Сопоставление достигнутого с первоначальной целью, анализ успехов и неудач, что формирует опыт для последующих волевых актов.

Волевые качества личности – это устойчивые, индивидуально-типологические особенности личности, в которых закреплена способность к волевой регуляции деятельности и поведения. Они формируются в процессе жизнедеятельности и являются результатом освоения социального опыта и самовоспитания. В психолого-педагогической литературе существует множество классификаций. Для целей исследования развития у старших дошкольников наиболее релевантна следующая группа базовых волевых качеств:

Таблица 1 – Базовые волевые качества личности и их психологическое содержание

<b>Волевое качество</b>	<b>Сущностная характеристика</b>	<b>Проявления в деятельности старшего дошкольника</b>
<b>Целеустремленность</b>	Способность подчинять свои действия и поведение устойчивым, значимым целям (дальняя целеустремленность) и умение ставить четкие, ясные цели для текущей деятельности (ближняя целеустремленность).	Умение удерживать в сознании игровую или учебную задачу, не отвлекаясь; стремление довести начатое дело (рисунок, постройку) до конца.
<b>Настойчивость</b>	Способность длительное время, несмотря на трудности и неудачи, направлять энергию и	Стремление повторно собрать сложную пирамидку после

<b>Волевое качество</b>	<b>Сущностная характеристика</b>	<b>Проявления в деятельности старшего дошкольника</b>
	активность на достижение цели. Отличается от упрямства разумным характером и ориентацией на реальную цель.	неудачи; многократные попытки правильно вывести букву по образцу; продолжение выполнения задания, даже если оно стало скучным.
<b>Выдержка (самообладание)</b>	Способность тормозить (сдерживать) действия, чувства, мысли, мешающие осуществлению принятого решения. Проявляется в дисциплинированности, терпении, контроле над импульсивными реакциями.	Умение дожидаться своей очереди в игре; сдерживать слезы или гнев в неприятной ситуации; выполнить неинтересное, но необходимое поручение.
<b>Самостоятельность</b>	Способность без посторонней помощи ставить цели, находить пути их достижения и практически выполнять принятые решения. Проявляется в инициативности, независимости суждений, ответственности.	Самостоятельный выбор и организация игры; стремление выполнить задание самому, без подсказки; наличие собственного мнения, отстаивание его в допустимой форме.
<b>Решительность</b>	Способность своевременно и без лишних колебаний принимать обоснованные решения и переходить к их выполнению.	Быстрый выбор роли в игре; готовность ответить на вопрос воспитателя; смелость в начале нового, неизвестного действия.

Эти качества взаимосвязаны и образуют систему. Например, для достижения цели (целеустремленность) часто требуется проявить настойчивость и выдержку, а само действие может быть основано на самостоятельном решении.

Развитие воли в онтогенезе проходит длительный путь от произвольных, импульсивных реакций младенца до сложной, опосредованной саморегуляции взрослого человека. Этот процесс неразрывно связан с общим психическим и личностным развитием.

В раннем возрасте (1-3 года) закладываются предпосылки волевого поведения. Появление «системы Я» (кризис 3-х лет) и феномены «Я сам», негативизма, упрямства свидетельствуют о зарождении произвольности как способности действовать вопреки непосредственным побуждениям. Однако эти проявления носят еще допонятийный, ситуативный характер и часто лишены сознательной целенаправленности.

Младший и средний дошкольный возраст (3-5 лет) – период, когда воля развивается преимущественно в игровой деятельности. Подчинение правилу ролевой игры («доктор должен лечить, а не играть в машинки») становится первой школой произвольного поведения. Ребенок учится сдерживать сиюминутные желания ради соблюдения игрового закона. Однако волевые усилия кратковременны и сильно зависят от эмоциональной привлекательности деятельности.

Специфика развития волевых качеств в старшем дошкольном возрасте в норме.

Старший дошкольный возраст (5-7 лет) – это сензитивный период для целенаправленного формирования волевых качеств. Происходит переход от непроизвольной психической деятельности к произвольной. Ведущую роль в этом процессе играет развитие мотивационной и интеллектуальной сфер.

Мотивационная основа: появляется соподчинение мотивов. Ребенок приобретает способность делать выбор, отдавая предпочтение более важному, но, возможно, менее привлекательному мотиву («не буду смотреть мультфильм, потому что надо дорисовать подарок маме»). Формируются социальные мотивы (стремление к признанию, выполнение обязанностей) и познавательные мотивы, которые начинают конкурировать с игровыми.

Интеллектуальная основа: развитие произвольного внимания, памяти, воображения создает инструментарий для волевой регуляции. Ребенок может сознательно удерживать задачу в уме, планировать действия на несколько шагов вперед, предвосхищать результат. Внутренняя речь становится

основным средством саморегуляции: ребенок дает себе инструкции («сначала сделаю это, потом то»), оценивает ход работы («ой, тут криво»), подбадривает себя.

Деятельностная основа: помимо сюжетно-ролевой, мощным стимулом становится продуктивная деятельность (рисование, конструирование, лепка), где есть четкий образец-цель, требующий усилий для его достижения. Также значима учебная деятельность в подготовительной форме (занятия в детском саду), которая предъявляет системные требования к произвольности, умению следовать инструкции и работать по правилу.

Таблица 2 – Психологические новообразования старшего дошкольного возраста как основа развития волевых качеств

Новообразование	Характеристика	Вклад в развитие волевых качеств
<b>Соподчинение мотивов</b>	Способность выстраивать мотивы по значимости, подавлять ситуативные побуждения ради более важных, отдаленных целей.	Формирует <b>целеустремленность и выдержку</b> . Позволяет действовать не «хочу/не хочу», а «надо».
<b>Внутренний план действий</b>	Способность действовать в уме, предвидеть результаты, планировать последовательность шагов.	Составляет основу <b>самостоятельности и решительности</b> . Позволяет ставить цели и намечать пути их достижения без внешней помощи.
<b>Произвольность психических процессов</b>	Осознанное управление вниманием, памятью, восприятием, подчинение их поставленной задаче.	Является инструментальной основой <b>настойчивости и выдержки</b> . Помогает длительно сосредотачиваться на задаче, преодолевая отвлечения.

Новообразование	Характеристика	Вклад в развитие волевых качеств
Самосознание и самооценка	Появление более адекватной, дифференцированной оценки своих возможностей и результатов.	Стимулирует <b>ответственность</b> (как аспект самостоятельности) и стремление к достижению для поддержания положительной самооценки.

Успешное развитие волевой сферы в норме опирается на комплекс взаимосвязанных предпосылок:

- Нормативное развитие нервной системы: достаточный уровень работоспособности, уравновешенность процессов возбуждения и торможения, что обеспечивает основу для саморегуляции.

- Благополучное аффективное развитие: способность к дифференциации и осознанию своих эмоций, что является условием для их управления (выдержка).

- Наличие положительного, поддерживающего взаимодействия со взрослым. Взрослый выступает как: а) носитель правил и образцов; б) источник одобрения, которое позже интериоризуется в самооценку; в) «внешний контролер», функции которого постепенно принимает на себя сам ребенок.

- Богатая, разнообразная предметно-игровая среда, предоставляющая возможности для постановки и реализации собственных замыслов, столкновения с трудностями и их преодоления.

- Социальная ситуация развития, предполагающая сильную ответственность, систему разумных требований и запретов, которые создают «зону ближайшего развития» для воли.

Эмоциональное состояние имеет большое значение в развитии личности, оно характеризуется отношением ребенка к различным предметам и объектам окружающего мира, а также разнообразием форм переживаний.

Между эмоциями и развитием интеллектуальной деятельности существует прямая связь, которая отражается в успешной учебной деятельности ребенка.

Недоразвитие эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы детей с ЗПР начинает проявляться в старшем дошкольном возрасте, когда начинается систематическое обучение и подготовка к школе. Проблемы в обучении объясняются нестабильным эмоциональным состоянием детей данного контингента, поэтому задача дошкольного учреждения научить детей с ЗПР дифференцировать и адекватно проявлять свои эмоции в различных ситуациях, что в свою очередь создаст предпосылки к успешной учебной деятельности в школе.

Отсутствие коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР будет сказываться на их поведении и сознании, что в свою очередь может привести к разным вариантам девиантного поведения в будущем.

Л.С. Выготский, изучая эмоционально-чувственную сферу детей с ЗПР, выделил следующие ее особенности: недостаточная дифференцированность эмоциональных состояний, а также неадекватность и непропорциональность эмоциональных реакций на воздействия окружающей действительности. [14, с. 320]

О.В. Защирина [21], рассматривала эмоциональные особенности детей с ЗПР в соответствии с классификацией задержки психического развития по К. С. Лебединской [1].

Таблица 3 – Характерные черты эмоциональной сферы детей с ЗПР (по О. В. Защириной)

Форма ЗПР	Особенности эмоционально-волевой сферы
ЗПР конституционального происхождения	Эмоционально-волевая сфера ребенка находится на более ранней стадии развития и больше напоминает эмоционально-волевую сферу детей младшего возраста. Характерными особенностями при такой форме ЗПР являются стойкое приподнятое настроение, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, а также легкая внушаемость.
ЗПР соматического происхождения	Эмоциональная незрелость характеризуется повышенной утомляемостью и истощаемостью, формирующейся в

	результате разнообразных соматических заболеваний. Исходя из этого, преобладает пониженный эмоциональный фон, неадекватность эмоций, слабая способность к волевому напряжению при реализации любой деятельности.
Психогенная форма ЗПР	<p>Эмоционально-волевая сфера формируется на фоне разных вариантов развития дисгармонии психических свойств личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- по типу психической неустойчивости (встречается в условиях недостаточной заботы о ребенке, с характерными чертами патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде неустойчивости настроения с выраженными проявлениями часто сменяющихся эмоций, импульсивности, повышенной внушаемости);</li> <li>- по типу «кумира семьи» (в условиях гиперопеки, в которой не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности);</li> <li>- по невротическому типу (в условиях грубых, жестоких, агрессивных отношений в семье из-за чего формируется робкая, нерешительная, малоактивная, несамостоятельная личность).</li> </ul>
ЗПР церебрально-органического происхождения	<p>Эмоции характеризуются отсутствием живости, яркости и тонкости оттенков. В эмоциональном развитии выделяются такие особенности как недостаточная дифференцированность эмоций, слабая заинтересованность в оценках окружающих людей, однообразие и ограниченность эмоциональных контактов.</p> <p>В зависимости от преобладающего эмоционального фона у таких детей выделяются два основных клинических варианта типа личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- неустойчивый - с симптомами расстройства настроения, характеризующиеся повышенным оттенком радости, психомоторной расторможенностью;</li> <li>- тормозимый - с невротоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, малой активности.</li> </ul>

Дошкольники с ЗПР не понимают эмоциональные состояния других людей, не могут дифференцировать эмоции, серьезные затруднения у них вызывает интонационная выразительность. Они не умеют выразить свои чувства, испытывать эмпатию, сочувствие и сопереживание к другим людям.

Е.И. Изотова [23], учитывая имеющиеся в специальной детской психологии данные об особенностях и возможностях развития эмоциональной сферы у детей с нарушениями в психическом плане в старшем дошкольном возрасте, а также положения Л.С. Выготского [13] о взаимосвязи в процессе развития «аффекта и интеллекта», предполагает, что:

1) отставание в интеллектуальной и эмоционально-личностной сфере приводит к нарушению развития эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР;

2) особенности детско-родительских отношений оказывают большое влияние на развитие эмоционального отношения к близким, сверстниками другим людям;

3) необходимость разработки специальных педагогических приемов и своевременная диагностика детей в дошкольном учреждении может способствовать выявлению проблем эмоционально-волевой сферы на ранних этапах и привести к своевременному устранению этих недостатков.

Из всех видов учебной деятельности наибольшую значимость приобретают те, в которых дети с ЗПР могут добиться определенных успехов, тем самым пережить положительные эмоции, почувствовать уверенность в своих силах. [23, с. 216]

В учебном процессе у детей с ЗПР отмечается несамостоятельность, а также неумение самостоятельно выполнять предложенные педагогом задания и отсутствие контроля над собственной деятельностью. В итоге все это приводит к низкой продуктивности, быстрой истощаемости и отсутствием познавательной активности детей с ЗПР в условиях учебной деятельности.

Типичные для детей с ЗПР особенности в эмоциональном развитии в условиях учебной деятельности:

1) невозможность длительной концентрации на определенной познавательной деятельности, что объясняется низким уровнем произвольной активности и незрелостью эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР;

2) трудности в общении со сверстниками приводят к замкнутости и неадекватным проявлениям в учебных ситуациях;

3) возможность проявления эмоциональных расстройств, таких, как страх, замкнутость, тревожность, агрессия, неуверенность в себе и своих силах.

Незрелость эмоционально-волевой сферы, а также низкий уровень контроля над собственной деятельностью ведет к отставанию интеллектуальных и психических процессов у дошкольников с ЗПР.

Большинство детей с ЗПР испытывают адаптационные трудности, что приводит к эмоциональному дискомфорту и торможению психических процессов. Эмоциональный дискомфорт приводит к снижению познавательной деятельности и побуждает детей с ЗПР к стереотипным действиям. Так, можно отметить закономерность единства эмоций и интеллекта.

Таким образом, можно выделить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с ЗПР: незрелость эмоционально-волевой сферы, отсутствие самоконтроля, органический инфантилизм, проблемы в адаптации, агрессивность, расстройство коммуникативных навыков.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы:

Воля понимается как высшая форма произвольной регуляции, социальная по происхождению и опосредованная речью и другими знаковыми системами. Ее развитие есть процесс интериоризации средств управления, первоначально разделенных со взрослым.

Волевые качества (целеустремленность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, решительность) представляют собой устойчивые личностные образования, сформировавшиеся на основе многократного осуществления волевых актов. Они образуют систему и являются показателем зрелости произвольной саморегуляции.

Старший дошкольный возраст является ключевым этапом в формировании волевых качеств в норме. Их развитие напрямую связано с основными психологическими новообразованиями возраста: соподчинением мотивов, внутренним планом действий, произвольностью психических процессов и становлением самосознания.

Ведущей деятельностью, создающей условия для развития воли, является игра (сюжетно-ролевая и с правилами) и продуктивные виды деятельности, где естественным образом возникают ситуации выбора, следования правилу, преодоления импульсивности и удержания цели.

Критически важным условием является характер общения со взрослым, который переходит от внешнего контроля и организации к поддержке самостоятельных намерений ребенка и передаче ему средств саморегуляции.

Таким образом, для построения эффективной коррекционной работы с детьми с ЗПР необходимо опираться на понимание воли как социально обусловленного, интериоризированного механизма самоуправления, учитывать структуру и взаимосвязь конкретных волевых качеств, а также использовать те виды деятельности и формы взаимодействия (игра, продуктивная деятельность, сотрудничество со взрослым), которые в норме являются движущей силой их развития. Это создает теоретический фундамент для диагностики особенностей волевой сферы у детей с ЗПР и для проектирования адекватных методов ее формирования.

### **1.3 Научно-теоретические подходы к коррекционной работе по развитию волевых качеств у детей с задержкой психического развития**

В раннем возрасте трудно определить задержку психического развития у детей. Это обуславливается похожестью смежных с ЗПР диагнозов, из которых трудно диагностировать конкретный.

У ребенка с ЗПР часто наблюдается задержка развития в физическом плане, так у него позже, чем у ребенка с нормой, формируются навыки ходьбы. Также отмечается запоздание в формировании речи и игровой деятельности. Все эти факторы недоразвития объясняются незрелостью эмоционально-волевой сферы, которые впоследствии приводят к стойкому нарушению познавательной деятельности ребенка.

Работы по изучению эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР начали активно публиковаться в 80-х годах, основоположниками по данному направлению исследований были У. В. Ульenkova [47], Е. С. Слепович [44], Т. З. Стернина [46] и др.

В это время исследователи, такие, как Т. А. Власова [12], К. С. Лебединская [1], В. И. Лубовский [28], М. С. Певзнер [40], Е. А. Екжанова [17], У.В. Ульenkova [47] и др., внесли большой вклад в развитие представлений об эмоционально-волевой сфере детей с ЗПР. Авторы изучили данный вопрос и определили, что недостаточность эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, ее незрелость, объясняется органической неполноценностью центральной нервной системы. Так, в специальную педагогику был введен термин «органический инфантилизм».

Органический инфантилизм выражается в незрелости эмоционально-волевой сферы и характеризуется отсутствием активности, яркости эмоций, слабой волей и незаинтересованностью в оценке своей деятельности. У таких детей низкая работоспособность, а игровая деятельность отличается бедностью воображения, монотонностью и однообразием.

Недоразвитие эмоционально-волевой сферы начинает себя активно проявлять во время перехода ребенка с ЗПР к систематическому обучению. Так, М. С. Певзнер [40] и Т. А. Власова [12] в своих исследованиях определили, что во время обучения у детей с ЗПР отмечается неорганизованность, не критичность, неадекватность самооценки собственной образовательной деятельности, а их эмоции поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию.

Л. С. Выготский, изучая особенности эмоционально-чувственной сферы детей с ЗПР, выделил такие ее характеристики: недостаточное разграничение эмоциональных реакций, неадекватность и несоразмерность реакций на воздействие окружающей среды. [14, с. 36]

Одной из причин отставания в обучении является незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, так, к семи годам у детей не

сформированы основные мыслительные операции, они не ориентируются в заданиях, не могут планировать собственную деятельность. У детей с ЗПР возникают проблемы при овладении навыками чтения, письма, они не различают буквы похожие по написанию, а также испытывают графические трудности при письме.

Дошкольники с ЗПР отличаются высокой возбудимостью, неустойчивостью внимания, повышенной отвлекаемостью, быстрой утомляемостью; все эти симптомы сначала проявляются на поведенческом уровне, а потом переходят и на учебную деятельность. К старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР становятся очевидными трудности в усвоении программы дошкольного учреждения: дети пассивны на занятиях, плохо запоминают предложенный материал, легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности, эмоционального развития и речи снижен по сравнению с нормой. [49, с. 22]

Отечественные дефектологи, такие, как В.И. Лубовский [28], С.С. Попова [41], Т. З. Стернина [46], Т. Н. Павлий [38] и др., предлагали использовать определенные методы работы с детьми с ЗПР в дошкольном учреждении. Предложенные методы были направлены на формирование знаний и представлений об окружающем мире, развитие речи и общения, развитие мелкой моторики, формирование познавательной мотивации.

Выдающиеся отечественные ученые Л. С. Выготский [14], А. В. Запорожец [20], Е. Л. Ильин [24], В. И. Лубовский [28], У. В. Ульенкова [47], С. Г. Шевченко [16] и др. занимались проблемой развития эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. По мнению авторов, развитие эмоциональной сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка с ЗПР.

Выявлено, что у детей с ЗПР существуют странности в проявлении поведения и личностных особенностей, это обусловлено недоразвитием эмоционально-волевой сферы. В связи с этим недоразвитием у них страдает

коммуникационная сфера, которая запаздывает в развитии, по сравнению с нормально развивающимися детьми.

В. Г. Алямовская и С. Н. Петровадети с ЗПР не готовы к личностному общению со взрослыми, к своему возрасту у них сформирован только ситуативно-деловой формат общения, что в свою очередь затрудняет коммуникационный процесс. Поэтому авторы предлагают учитывать этот факт при составлении коррекционной работы с ребенком данной категории. [3, с. 48]

В своих работах ученые Н. Л. Белопольская [6], К. Е. Изард[22], В. В. Лебединский [27], И. И. Мамайчук[30], И. Ф. Марковская [32], Т. Н. Павлий [38], А. В. Уханова[48] и др. дают описание мотивационной и эмоционально-личностной сферы детей с ЗПР и отмечают у них повышенную эмоциональность, неустойчивость и несамостоятельность.

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР ведет к неумению распознавать свои собственные эмоции, не говоря об эмоциях других людей. Так, исследование, проведенное Е. С. Слепович, показало, что дети с ЗПР с трудом распознают собственные простые эмоциональные состояния, зато хорошо интерпретируют эмоции изображенных на картинках персонажей. [44, с. 31]

По результатам исследований отечественных дефектологов, при ЗПР наблюдаются раздражение, отказ выполнять сложные учебные действия, эмоциональные срывы при затруднениях в выполнении заданий, отказы отвечать из-за боязни ответить неправильно, повышенная реакция на порицание со стороны педагога и родителей.

Н.Л. Белопольская отмечала, что дети с ЗПР, испытывающие значительные трудности в обучении, не соотносят себя с образом школьника. Наиболее привлекательным для них остается образ дошкольника, с которым сохраняется идентификация до 9-10 лет. Неадекватная возрастная идентификация говорит об отсутствии внутренней позиции школьника и страх перед будущим. [6, с. 50]

Рассмотрим условия реализации коррекционных программ (табл. 4).

Таблица 4 – Условия реализации модели коррекционной работы

Условие	Содержание	Необходимость при ЗПР
<b>Структурированность среды и деятельности</b>	Четкий режим, организованное рабочее место, предсказуемый порядок действий, зрительное расписание.	Компенсирует внутреннюю дезорганизацию, снижает тревожность, создает внешний «каркас» для формирования саморегуляции.
<b>Дозированность нагрузки и посильность задач</b>	Задания должны находиться в зоне ближайшего развития, сложность увеличивается минимальными шагами.	Предотвращает быструю истощаемость и отказ от деятельности, обеспечивает опыт успеха, необходимый для мотивации.
<b>Единство требований и согласованность действий специалистов и родителей</b>	Педагог-психолог, дефектолог, воспитатель и родители действуют по общему плану, используя единую систему правил и поощрений.	Обеспечивает генерализацию формируемых навыков из кабинета специалиста в группу и дом, создает непротиворечивую среду развития.
<b>Интеграция коррекционных задач в естественный образовательный процесс</b>	Упражнения на развитие воли не выделяются в отдельное «занятие», а вплетаются в ежедневные игры, прогулки, режимные моменты.	Повышает осмысленность упражнений для ребенка, обеспечивает многократное повторение и закрепление в разных контекстах.

Таким образом, проведя теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования можно отметить, что развитие эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР существенно отстает от нормы и проявляется в неустойчивости эмоционального реагирования, инфантилизме, частой тревожности, несформированности коммуникативной сферы, а также в агрессивном поведении.

Дети с ЗПР не дифференцируют свои эмоции, хотя по внешнему виду собеседника вполне могут понять, какие чувства тот испытывает.

У детей с ЗПР страдает коммуникативная функция, что ведет к затруднениям в общении со сверстниками и взрослыми, а боязнь неудачи – к низкой самооценке.

### **Выводы по первой главе**

Теоретический анализ исследования развития эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР позволил сформулировать выводы и получить следующие результаты:

1. Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение процесса нормального развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. [12, с. 14]

2. У детей с ЗПР проявляется недоразвитие во всех сферах психического, познавательного, физического и эмоционально-личностного плана. Нарушены мыслительные и речевые процессы, которые негативно проявляются в образовательной деятельности.

3. Скудность эмоциональных проявлений у дошкольников с ЗПР затрудняет общение со сверстниками и взрослыми, а нестабильный эмоциональный фон обуславливает невозможность завести дружеские отношения.

4. Основоположниками изучения эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР были У. В. Ульенкова [47], Е. С. Слепович [44], Т. З. Стернина [46] и др. В своих исследованиях ученые отмечали, что развитие эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР существенно отстает от нормы и проявляется в неустойчивости эмоционального реагирования, инфантилизме, частой тревожности, несформированности коммуникативной сферы, а также в агрессивном поведении.

5. Дошкольники с ЗПР отличаются высокой возбудимостью, неустойчивостью внимания, повышенной отвлекаемостью, быстрой утомляемостью — все эти симптомы сначала проявляются на поведенческом

уровне, а потом переходят и на учебную деятельность. К старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР становятся очевидными трудности в усвоении программы дошкольного учреждения: дети пассивны на занятиях, плохо запоминают предложенный материал, легко отвлекаются. Уровень развития познавательной деятельности, эмоционального развития и речи снижен, по сравнению с нормой. [49, с. 22]

6. Недоразвитие эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы детей с ЗПР приводят к проблемам в обучении, которые объясняются нестабильным эмоциональным состоянием детей данного контингента, поэтому задача дошкольного учреждения научить детей с ЗПР дифференцировать и адекватно проявлять свои эмоции в различных ситуациях, что в свою очередь создаст предпосылки к успешной учебной деятельности в школе.

7. Задержка психического развития, в основном, предполагает временный характер отставания, поэтому, чем раньше начнется работа по устранению данной проблемы, тем быстрее и успешнее будет ее результат. Отсутствие коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР будет сказываться на их поведении и сознании, что в свою очередь может привести к разным вариантам девиантного поведения в будущем.

Полученные выводы стали непосредственной основой для перехода к опытно-экспериментальной части работы, определив цель, гипотезу и методологию разработки и апробации авторской коррекционно-развивающей программы.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1 Диагностика уровня развития волевых качеств у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Проанализировав теоретические основы исследования эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР дошкольного возраста, мы организовали и провели констатирующий эксперимент.

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад «Айналайын» отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области.

В эксперименте приняло участие 10 дошкольников подготовительной к школе группы в возрасте 6-7 лет с диагнозом ЗПР. (Приложение 1)

Этапы проведения исследования:

- определение методик констатирующего исследования;
- формирование хода исследования;
- организация исследования;
- анализ результатов исследования;
- разработка дальнейшего плана действий.

Целью констатирующего этапа экспериментального исследования являлось выявление исходного уровня сформированности основных волевых качеств (целеустремленности, настойчивости, выдержки и самостоятельности) у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Таким образом, была проведена диагностика исходного состояния эмоционально-волевой сферы у детей с ЗПР с помощью таких методик, как: методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы дошкольников с ЗПР», тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки),

анкета для воспитателя «Агрессивный ребенок» (Г.П. Лаврентьева, Т. М.Титаренко).

Методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы».

Цель: выявить уровень развития эмоционально-волевой и личностной сферы детей с ЗПР, их коммуникативные навыки, а также способность к коммуникации между собой и взрослыми с использованием вербальных и невербальных форм общения.

Технологии: комплексная оценка результатов освоения программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. [37, с. 91]. Е.А. Алябьева [2] «Коррекционно-развивающие занятия с детьми старшего дошкольного возраста».

Формы: наблюдение, игровые задания, беседы.

Задание № 1. «Адаптация, эмоциональный комфорт и психическое состояние в группе»

Цель: определение уровня адаптации, эмоционального комфорта и психического состояния ребенка с ЗПР в коллективе сверстников с помощью наблюдения и опроса воспитателя группы.

В течение недели проводилось наблюдение за детьми с целью определения уровня их эмоционального комфорта и психического состояния в коллективе сверстников. На протяжении всего дня отмечалось настроение каждого ребенка с утра, в обед и вечером. Также был проведен опрос воспитателя, по поводу адаптации детей в группе. После чего были подведены итоги наблюдения и опроса, их результат освещен в Таблице 2.

Оценка и критерии:

1 балл: тяжелая адаптация (больше 30 дней). У ребенка с ЗПР преобладают агрессивно-разрушительные реакции, направленные на выход из данной ситуации (двигательный протест, агрессивные действия); проявляется активность при более или менее выраженных отрицательных реакциях (тихий плач, хныканье, пассивное подчинение, подавленность, напряженность).

2 балла: адаптация средней тяжести (до 30 дней). Настроение у ребенка с ЗПР может быть неустойчивым в течение всего месяца. Эмоциональное состояние нестабильно, происходят отрицательные эмоциональные реакции на любой раздражитель. Благодаря включению взрослого ребенок с ЗПР начинает показывать познавательную и поведенческую активность, тем самым легче осваивается в новой ситуации.

3 балла: успешная адаптация (до 10 дней). У ребенка с ЗПР преобладает приподнятое настроение или устойчиво-спокойное эмоциональное состояние в течение дня; он активно контактирует со взрослыми, детьми, окружающими предметами, быстро привыкает к новым условиям.

Фон настроения:

1 балл: депрессивный;

2 балла: несколько повышен (появления возбудимости, расторможенности);

3 балла: адекватный.

Задание № 2. «Обследование сформированности эмоционального общения с взрослыми и со сверстниками»

Цель: выявить уровень сформированности эмоционального общения с взрослыми и сверстниками.

Игра: «Передай улыбку»

Проведение обследования: Дети стоят в кругу. Педагог предлагает мяч ребенку: «Миша! Возьми мяч, передай его другу и улыбнись». Игра продолжается, педагог передает мяч, каждому ребенку по очереди.

Контактность ребенка:

1 балл: уходит от контакта, проявляет реакции протеста.

2 балла: контакт устанавливается с трудом и несет поверхностный характер.

3 балла: легкий, быстрый контакт.

Внимание:

1 балл: не фиксирует взгляд на мяче.

2 балла: неустойчивое

3 балла: с хорошей переключаемостью с одного предмета на другой.

Реакция на поощрение и порицание:

1 балл: отказ от деятельности при поощрении или порицании, агрессивная реакция.

2 балла: с повышением(понижением)результативности работы.

3 балла: адекватная реакция на поощрение и порицание.

Задание № 3. Представления об эмоциональных состояниях

Цель: изучение детьми восприятия графического изображения эмоций (проводится индивидуально)

Игра: «Подбери пару» (Приложение 2)

Проведение обследования: ребенку предлагают карточки с изображением основных эмоций - радости, грусти, страха, гнева, удивления. Детям с ЗПР предлагается подобрать пару, соответствующую определенному эмоциональному состоянию, изображенному на картинке.

Оценка и критерии:

1 балл: не называет и не может составить пары положительных и отрицательных эмоциональных состояний.

2 балла: называет и составляет пары основных эмоциональных состояний (радость, гнев, грусть) с помощью педагога и наводящих вопросов.

3 балла: самостоятельно составляет пары эмоциональных состояний и называет положительные и отрицательные изображения эмоциональных состояний.

Задание № 4. «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции»

Игра «Сделай как Я»

Цель: изучение особенностей использования ребенком с ЗПР мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции сказочных героев (задание проводится индивидуально).

Проведение обследования: дошкольникам с ЗПР предлагается под стихотворение повторить движения (кошки, лисы, собаки, деревья), показанные педагогом.

Оценка и критерии:

1 балл: игнорирует задание, не откликается и не изображает эмоции.

2 балла: ребенку требуется содержательная помощь, эмоции изображает с помощью педагога.

3 балла: изображает разные эмоциональные состояния, предложенные педагогом.

Задание № 5. Изучение умения понимать элементарные моральные представления (поступки людей): добро, зло, жадность

Беседа: «Оцени поступок» (Приложение 3)

Цель: выявить умение выделять, анализировать и оценивать поведение с точки зрения эталонов и образов, представленных в культуре.

Проведение обследования: детям предлагаются картинки с проблемными ситуациями из жизни, им необходимо оценить ситуацию, изображенную на картинке.

Оценка и критерии:

1 балл: игнорирует задание или не проявляет эмоциональное отношение к героям, затрудняется в их эмоциональной оценке.

2 балла: с помощью педагога проявляет эмоциональное отношение к изображенным героям, но мотивировать свою оценку не в состоянии.

3 балла: проявляет эмоциональное отношение к представленным героям, дает оценку изображенной ситуации, определяет, где плохой, а где хороший поступок.

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, выполненных 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. (Приложение 4)

Проведение исследования: рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит индивидуально с каждым ребенком в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе.

Анализ результатов теста: 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):

$$\text{ИТ} = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы: высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%); средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%); низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Анкета «Агрессивный ребенок» (Г. П. Лаврентьева Т. М. Титаренко)

С целью выявления агрессивности у ребенка с ЗПР в группе детского сада можно использовать специальную анкету, разработанную для воспитателей. (Приложение 5)

Данные критерии приводятся для того, чтобы педагог, выявив агрессивного ребенка, в дальнейшем смог выработать свою стратегию поведения с ним, помог ему адаптироваться в детском коллективе.

Анализ результатов анкеты: положительный ответ на каждое предложенное утверждение оценивается в 1 балл. Высокая агрессивность — 15—20 баллов. Средняя агрессивность — 7—14 баллов. Низкая агрессивность — 1—6 баллов.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе КГКП «Ясли-сад «Айналайын» отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области.

В экспериментальную группу вошли 10 дошкольников (6 мальчиков и 4 девочки) подготовительной к школе группы в возрасте 6-7 лет с диагнозом ЗПР.

Для выявления уровня развития эмоционально-волевой и личностной сферы детей, их умений общаться между собой и взрослыми с использованием вербальных и невербальных форм общения был проведен ряд заданий, по данным которых была определена степень эмоционально-волевой и личностной сферы, а также коммуникации детей с ЗПР. Результаты данной методики представлены в Таблице 5.

Методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы»

Таблица 5 – Методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы» дошкольников с ЗПР

Имя	Задание № 1		Задание № 2			Задание № 3	Задание № 4	Задание № 5
	Адаптация	Фон настроения	контактность	внимание	Поощрение и порицание			
Антон А.	1	1	1	1	1	1	1	1
Максим Д.	1	2	2	2	2	2	1	2
Анна К.	3	3	3	3	3	3	3	3
Дима М.	2	1	2	1	1	2	2	1

Никита П.	2	2	2	2	2	2	1	1
Лена С.	1	2	1	1	2	1	2	2
Стас С.	1	1	2	2	1	1	2	2
Даша Т.	2	1	1	2	2	2	1	2
Тимур Ш.	2	2	1	1	2	1	1	1
Лера Я.	1	1	1	1	1	1	1	1

Из данной таблицы, можно сделать вывод, что у дошкольников с ЗПР уровень эмоционально-волевой и личностной сферы ниже среднего. После проведенного ряда заданий видно, что со всеми заданиями справился 1 ребенок, средний уровень выполнения заданий показали 7 детей, а 2 ребенка не справились ни с одним заданием.

Для выявления степени тревожности ребенка с ЗПР, уровня эмоциональной приспособленности к социальным ситуациям, отношения ребенка с ЗПР к определенной ситуации, характера взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе был проведен тест тревожности, результаты которого представлены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты теста тревожности детей с ЗПР

№ карт инки	Антон А.	Максим Д.	Анна К.	Дима М.	Никита П.	Лена С.	Стас С.	Даша Т.	Тимур Ш.	Лера Я.
1	-	+	+	-	+	-	-	-	+	-
2	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-
3	+	-	-	+	+	+	-	-	-	+
4	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-
5	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	-	-	+	-	+	-	+	-	-	-
8	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+
9	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+
10	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+
11	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-
12	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
13	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-
14	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-
итого %	64,2%	64,2%	42,8%	64,2%	50%	78,6%	57,1%	78,6%	50%	64,2%

Результаты теста по определению уровня тревожности у дошкольников с ЗПР показал, что у большинства дошкольников высокий индекс тревожности

– 7 человек, у 2 детей он колеблется на грани между средним и высоким, у 1 ребенка – средний уровень. Низкий уровень тревожности никто из детей не показал.

С целью выявления агрессивности у дошкольников с ЗПР был проведен опрос воспитателя, который помог определить агрессивных детей в экспериментальной группе. Данные анкетирования воспитателя представлены в Таблице 7.

Таблица 7 – Результаты агрессивности экспериментальной группы

№ вопроса	Антон А.	Максим Д.	Анна К.	Дима М.	Никита П.	Лена С.	Стас С.	Даша Т.	Тимур Ш.	Лера Я.
1	+	-	-	+	+	-	+	+	-	+
2	-	-	-	+	+	-	-	-	+	+
3	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4	+	-	-	+	-	+	-	+	-	+
5	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+
6	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+
7	+	-	-	-	-	+	+	-	-	+
8	+	-	-	-	+	-	-	+	+	+
9	+	-	-	+	-	-	+	-	-	+
10	+	-	-	+	-	+	-	-	+	+
11	-	+	-	-	-	+	+	+	-	+
12	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
13	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
14	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+
15	+	+	-	+	+	-	-	+	+	+
16	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+
17	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+
18	+	+	-	-	-	-	-	+	+	+
19	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
20	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+
Кол-во положительных ответов	15	7	5	12	8	8	10	11	9	19

Исходя из ответов воспитателя, можно отметить, что в группе наблюдается высокий уровень агрессивности. Так, высокую агрессивность показали 2 ребенка, среднюю агрессивность 7 человек, а низкая агрессивность только у 1 ребенка.

Экспериментальное исследование по выявлению нарушений эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР позволило сформулировать выводы и получить следующие результаты:

На основе анализа теоретических основ исследования эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР дошкольного возраста был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Для реализации цели констатирующего эксперимента были подобраны диагностические методики: методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы дошкольников с ЗПР», тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), анкета для воспитателя «Агрессивный ребенок» (Г. П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко).

Подобранные методики позволили определить недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы и выявить ее особенности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР:

А) волевая сфера у дошкольников с ЗПР недостаточно сформирована, испытуемые часто отвлекались, им требовалось больше усилий, чтобы вернуться к выполнению задания;

Б) дети с ЗПР достаточно агрессивны, импульсивны, замкнуты, скрытны и не уверены в себе.

Из результатов проведенного эксперимента возникает необходимость в разработке программы с целью развития эмоционально-волевой сферы старших дошкольников с ЗПР.

На следующем этапе была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), в которую вошли 10 дошкольников (6 мальчиков и 4 девочки) (та же группа детей). Для обеспечения чистоты эксперимента и сопоставимости данных была сформирована контрольная группа (КГ), также из 10 детей (5 мальчиков и 5 девочек) с аналогичными заключениями ПМПК, сопоставимая по возрасту и показателям общего психического развития. Формирование групп проводилось методом случайной выборки из общей совокупности детей подготовительных групп с ЗПР (табл. 8).

Таблица 8 – Сводная характеристика экспериментальной и контрольной групп

<b>Параметр</b>	<b>Экспериментальная группа (ЭГ)</b>	<b>Контрольная группа (КГ)</b>	<b>Примечание</b>
<b>Количество детей</b>	10 человек	10 человек	Общий объем выборки: N=20
<b>Возраст</b>	6-7 лет (средний возраст 6,5 лет)	6-7 лет (средний возраст 6,4 года)	Возрастная однородность
<b>Пол</b>	6 мальчиков, 4 девочки	5 мальчиков, 5 девочки	Примерный паритет
<b>Заключение ПМПК</b>	ЗПР (вариант 7.1, 7.2)	ЗПР (вариант 7.1, 7.2)	Единый характер нарушений
<b>Срок пребывания в группе компенсирующей направленности</b>	От 1 года до 2-х лет	От 1 года до 2-х лет	Схожий коррекционный опыт
<b>Критерий исключения</b>	Наличие сопутствующих тяжелых нарушений (РАС, глубокая УО, грубые нарушения речи), препятствующих диагностике.	Аналогично.	Обеспечение внутренней валидности

#### Подбор и описание диагностического инструментария

Диагностический комплекс был составлен с учетом структуры волевых качеств, возрастных возможностей старших дошкольников и специфики их развития при ЗПР. Он включал как стандартизированные методики, так и метод структурированного наблюдения по разработанным критериям. Диагностика проводилась индивидуально в отдельном, спокойном кабинете в первой половине дня.

#### Таблица 9 – Диагностический комплекс констатирующего этапа

Исследуемое волевое качество / функция	Методика	Цель применения	Критерии оценки
<b>Целеполагание и целеустремленность</b>	<b>Модифицированная методика «Узкая дорожка» (по С.В. Велиевой)</b>	Выявить умение принять и удержать заданную взрослым цель, спланировать действие для ее достижения.	1) Принятие/непринятие инструкции; 2) Удержание цели до конца задания; 3) Наличие/отсутствие предварительного планирования траектории движения карандаша.
<b>Настойчивость, способность к волевому усилию</b>	<b>Методика «Домик» (Н.И. Гуткина) с усложнением</b>	Оценить способность длительно сосредотачиваться на монотонной, нейгровой задаче, преодолевая устомление и отвлечения.	1) Время сосредоточенной работы до первого отвлечения; 2) Количество отвлечений за фиксированное время (5 мин); 3) Стремление завершить рисунок, несмотря на трудности.
<b>Выдержка и самоконтроль</b>	<b>Игра с правилом «Да» и «Нет» не говорить»</b>	Диагностика способности тормозить непосредственную, импульсивную речевую реакцию, подчиняясь правилу.	1) Количество ошибочных реакций на 10 вопросов- провокаций; 2) Наличие внешних признаков самоконтроля (шепот, пауза перед ответом).
<b>Самостоятельность в деятельности</b>	<b>Методика «Пирамидка» / «Сложи узор» (обследование по типу учебной ситуации)</b>	Определить уровень ориентировки на образец и самостоятельности в выполнении задания без помощи взрослого.	1) Тип помощи, запрашиваемой ребенком (стимулирующая, организующая, обучающая); 2) Количество обращений за помощью; 3) Способность к самостоятельному

<b>Исследуемое волевое качество / функция</b>	<b>Методика</b>	<b>Цель применения</b>	<b>Критерии оценки</b>
			обнаружению и исправлению ошибки.
<b>Общая произвольность регуляции поведения</b>	<b>Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин)</b>	Оценить возможности слухового сосредоточения, удержания сложной инструкции и ее точного моторного воплощения.	1) Точность воспроизведения диктуемого узора; 2) Способность действовать строго по инструкции, не переходя на самостоятельное рисование.
<b>Интегральная оценка волевых проявлений в естественной деятельности</b>	<b>Структурированное наблюдение</b> (по авторской схеме) в режимных моментах и на занятиях.	Зафиксировать реальные проявления волевых качеств в повседневной жизни группы.	Наблюдение велось по карте, включающей критерии: инициативность, доведение дела до конца, реакция на трудность, соблюдение правил без напоминания, организация своей деятельности.

Процедура проведения диагностики была разделена на две встречи с каждым ребенком, чтобы избежать переутомления. На первой встрече предлагались методики «Графический диктант», «Домик» и игра «Да и Нет». На второй – «Узкая дорожка» и «Пирамидка/Сложи узор». Наблюдение проводилось в течение одной недели.

Анализ и систематизация результатов констатирующего этапа

Результаты по каждой методике оценивались по трехуровневой шкале, разработанной с учетом возможностей детей с ЗПР:

Низкий уровень: Ребенок не принимает или быстро теряет цель, требует постоянной организующей и стимулирующей помощи, не может сдерживать импульсивные реакции, быстро бросает задание при малейшей трудности.

**Средний уровень:** Ребенок принимает цель, но нуждается в периодическом напоминании (стимулирующая помощь), пытается действовать по правилу, но допускает ошибки, обращается за помощью при затруднениях, но может продолжить работу после ее оказания.

**Высокий уровень:** Ребенок самостоятельно удерживает цель, действует по инструкции или образцу с минимальной помощью, использует простые приемы самоконтроля (сверяет, исправляет), старается довести работу до конца.

Для наглядности и последующего статистического анализа данные были занесены в сводные таблицы. Ниже представлен пример обобщения результатов по одному из ключевых параметров – способности удерживать цель.

Таблица 10 – Распределение детей ЭГ и КГ по уровням сформированности умения удерживать цель (по методикам «Узкая дорожка» и «Графический диктант»)

Уровень сформированности	Количественные показатели (чел.)		Качественная характеристика
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	
<b>Низкий</b>	6	5	Цель теряется после 1-2 шагов, требуется постоянное повторение инструкции, действие быстро подменяется более привлекательным.
<b>Средний</b>	3	4	Цель удерживается частично, требуется 1-2 напоминания в процессе выполнения, возможны «соскальзывания» с задачи.
<b>Высокий</b>	1	1	Цель удерживается до конца задания, ребенок ориентируется на нее самостоятельно.

Представим результаты наглядно в виде диаграммы на Рисунке 1.

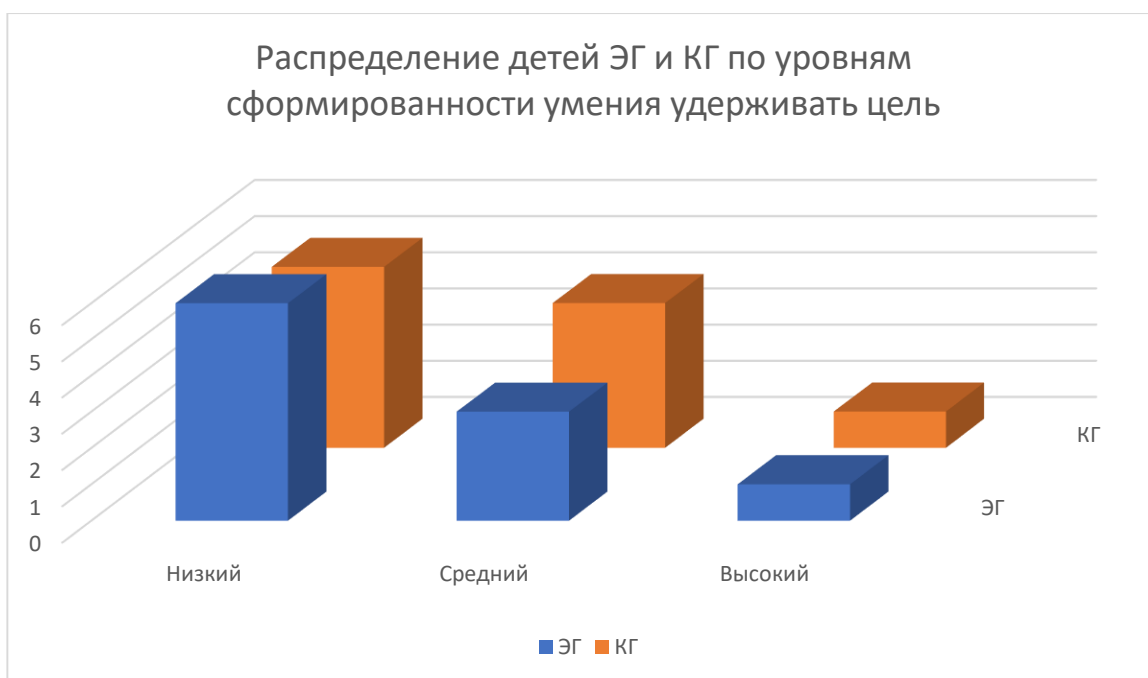


Рисунок 1 – Распределение детей ЭГ и КГ по уровням сформированности умения удерживать цель (по методикам «Узкая дорожка» и «Графический диктант»)

Качественный анализ результатов позволил выявить общие для обеих групп типичные особенности волевой сферы:

1. Преобладание низкого и среднего уровней развития по всем диагностируемым параметрам, что подтверждает теоретическое положение о несформированности волевой регуляции при ЗПР.

2. Наибольшие трудности дети испытывали в заданиях, требующих удержания сложной речевой инструкции («Графический диктант») и сдерживания импульсивных реакций (игра с правилом).

3. Характерными были быстрая истощаемость произвольного внимания (в методике «Домик» среднее время сосредоточения составило 2-3 минуты), несамостоятельность в поиске способов решения и негативная реакция на затруднения (отказ, вербальная или двигательная агрессия, поиск виноватых).

4. Результаты наблюдения подтвердили, что в естественной обстановке проявления волевых качеств у детей носят еще более ситуативный

и неустойчивый характер, сильно зависящий от интереса к деятельности и присутствия контроля взрослого.

Количественная обработка данных на данном этапе включала расчет процентного распределения детей по уровням в каждой группе. Для последующего сравнения динамики в ЭГ и КГ после формирующего эксперимента (на контрольном этапе) был заложен план применения методов математической статистики (критерий углового преобразования Фишера ( $\phi^*$ ) для сравнения процентных долей и критерий Манна-Уитни (U) для сравнения ранговых показателей), что позволит оценить достоверность различий.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента подтвердил исходную гипотезу о системной недостаточности волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР и предоставил объективные, конкретные данные об их исходном уровне. Эти данные стали основой для целенаправленного планирования и реализации коррекционно-развивающей программы в экспериментальной группе. Полученные результаты по КГ служат контрольными точками для дальнейшего сравнения.

## **2.2 Содержание и апробация коррекционно-развивающей программы по развитию волевых качеств у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Цель программы: апробировать и доказать эффективность специально разработанной коррекционно-развивающей программы, направленной на целенаправленное развитие базовых волевых качеств (целеустремленности, настойчивости, выдержки, самостоятельности и инициативности) у старших дошкольников с ЗПР.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Внедрить программу в образовательный процесс экспериментальной группы (ЭГ).
2. Обеспечить систематическое и последовательное развитие компонентов волевой регуляции в специально организованной деятельности.

3. Создать психолого-педагогические условия, способствующие переносу формируемых навыков волевого поведения в повседневную жизнедеятельность детей.

4. Осуществить текущий мониторинг динамики развития детей в процессе реализации программы.

Задачи программы:

- способствовать обогащению эмоциональной сферы детей с ЗПР;
- развивать навыки общения в различных жизненных ситуациях и формирование адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей;

- повышение уровня самоконтроля в отношении своего эмоционального состояния в ходе общения;

- профилактика агрессивного поведения.

Первый курс занятий состоит из 8 общегрупповых коррекционных занятий, занятие проводится 2 раза в неделю в течение 1 месяца и 10 индивидуальных занятий направленных на коррекцию более выраженных поведенческих особенностей каждого ребенка.

Занятие длится от 25 мин до 1 часа. Каждое занятие включает в себя этюды, игры, упражнения и т.д. Они коротки, разнообразны, доступны детям по содержанию.

Описание групповых занятий представлено в Таблице 11.

Таблица 11 – План групповых занятий в рамках коррекционной программы

№ п/п	Тема занятия	Цели
1	«Мой любимый сказочный герой»	Способствовать самопознанию ребенка, помогать ему осознавать свои характерные особенности и предпочтения; формировать у детей адекватную самооценку
2	«Моя семья»	Учить ребенка выражать свою любовь к близким, воспитывать интерес к истории его семьи

3	«Я и мои эмоции»	Помочь ребенку овладеть языком «эмоций» как способом выражения собственного эмоционального состояния, формировать способности к эмоциональной саморегуляции.
4	«Мой характер»	Ознакомление детей с нравственными представлениями о хороших и плохих чертах характера человека. Формирование умения определять особенности характера других людей, ориентируясь на их поведение в разных ситуациях
5	«Давайте жить дружно»	Развивать навыки социального поведения, чувства принадлежности к группе
6	«Я могу быть доброжелательным»	Вырабатывать у ребенка положительные черты характера, способствующие лучшему взаимопониманию в процессе общения; корректировать его нежелательные черты характера и поведения
7	«Мы вместе решаем конфликты»	Обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния, выработка социально приемлемых способов выражения болезненных эмоциональных реакций (гнева, ревности, зависти, обиды и т.д.), возникающих в конфликтных ситуациях
8	«Я знаю, я умею, я могу!»	Обобщение пройденного материала

Описание индивидуальных занятий представлено в Таблице 12.

Таблица 12 – План индивидуальных занятий в рамках коррекционной программы

№ п/п	С кем, имя ребенка	Тема занятия	Цели
1	Антон А.	«Как я справляюсь с плохим настроением»	снятие психоэмоционального напряжения
2	Максим Д.	«Мои радости и огорчения»	повышение самопринятия; развитие интереса к себе.
3	Анна К.	«Я и мое имя»	Помочь ребенку овладеть языком «эмоций» как способом выражения собственного эмоционального состояния, формировать способности к эмоциональной саморегуляции.
4	Дима М.	«Знакомство с Радостью»	Ознакомление детей с нравственными представлениями о хороших и плохих чертах характера человека. Формирование умения определять особенности

			характера других людей, ориентируясь на их поведение в разных ситуациях
5	Никита П.	«Я и мое настроение»	Развивать навыки социального поведения, чувства принадлежности к группе
6	Лена С.	«Знакомство с эмоцией злости. Как справиться со злостью?»	развитие умения узнавать эмоцию злости по внешним проявлениям; снятие напряженности, невротических состояний.
7	Стас С.	«Путешествие по стране эмоций»	формирование осознанного восприятия эмоций, умения понимать эмоциональное состояние другого человека; развитие умения адекватно выражать свои эмоции.
8	Даша Т.	«Я и другие дети»	формирование осознанного восприятия эмоций, умения понимать эмоциональное состояние другого человека; развитие коммуникативных навыков
9	Тимур Ш.	«Знакомство с эмоцией страха. Как победить страх?»	знакомство с эмоцией страха; развитие умения узнавать эмоцию страха по внешним проявлениям; получение опыта конструктивного сотрудничества; уменьшение тревожности, развитие уверенности в себе; осознание своих страхов, снятие страхов.
10	Лера Я.	«Я и моя агрессия»	Обучение отреагированию (выражению) своего приемлемым способом, а ребенка гнева также отреагированию негативной ситуации в целом

После курса представленных занятий реализована программа. Структура программы представлена тремя взаимопроникающими блоками, реализующимися не последовательно, а параллельно на протяжении всего курса, с изменением доминирующих акцентов.

Таблица 13 – Структура коррекционно-развивающей программы «Ступеньки воли»

Блок программы	Ключевая цель	Основные формы работы	Связь с волевыми качествами
<p><b>Блок 1. «Я могу!»</b> (Эмоционально-мотивационный)</p>	<p>Формирование позитивной самооценки, познавательной активности и мотивации к достижению.</p>	<p>Ритуалы начала и завершения дня, игры на знакомство и сплочение, психогимнастика, упражнения на осознание эмоций, создание «копилки успеха».</p>	<p><b>База</b> для возникновения волевого усилия. Без уверенности в своих силах и желания достичь цель волевое действие невозможно.</p>
<p><b>Блок 2. «Я управляю!»</b> (Операционно-регулятивный)</p>	<p>Формирование внешних и внутренних средств саморегуляции, развитие самоконтроля.</p>	<p>Работа с правилами и алгоритмами, использование таймеров, песочных часов, карточек-напоминаний, схем последовательности и действий. Обучение речевому планированию («сначала..., потом...»).</p>	<p><b>Инструментарий</b> для волевого поведения. Развивает <b>выдержку, целеустремленность</b> через удержание правила и плана.</p>
<p><b>Блок 3. «Я достигаю!»</b> (Деятельностно-практический)</p>	<p>Создание ситуаций для проявления и закрепления конкретных волевых качеств в ведущей деятельности.</p>	<p>Дидактические и сюжетно-ролевые игры с усложняющимися правилами, продуктивные проекты («Постройка крепости» за несколько дней), проблемные ситуации, дежурства, поручения.</p>	<p><b>Поле</b> для применения и развития <b>настойчивости, самостоятельности, инициативности.</b></p>

### 3. Содержание программы по направлениям развития волевых качеств

Содержание третьего блока («Я достигаю!») было конкретизировано через систему упражнений и заданий, направленных на ключевые волевые качества.

Таблица 14 – Примеры заданий, направленных на развитие конкретных волевых качеств

Волевое качество	Цель заданий	Примеры заданий и игр	Форма организации
<b>Целеустремленность</b>	Учить удерживать цель, не отвлекаться, доводить начатое до конца.	<p>1. <b>«Дорожка к сокровищу»:</b> Ребенок должен выполнить серию последовательных заданий (нарисовать, слепить, построить), чтобы дойти до «сокровища».</p> <p>2. <b>Проект «Вырастим цветок»:</b> Длительное наблюдение и уход за растением с фиксацией этапов в дневнике.</p> <p>3. <b>«Собери картину»:</b> Собрать пазл или мозаику из 15-20 деталей, имея перед глазами образец конечного результата.</p>	Индивидуальная и подгрупповая (2-3 чел.).
<b>Настойчивость</b>	Формировать умение преодолевать трудности, прилагать усилия для достижения результата.	<p>1. <b>«Упрямые гусеницы» (конкурс):</b> Кто дольше проползет по скамье на животе, преодолевая усталость.</p> <p>2. <b>«Самый меткий»:</b> Бросать мяч в цель до первого попадания, несмотря на промахи.</p> <p>3. <b>Лабиринты и графические диктанты</b> возрастающей сложности.</p>	Индивидуальная, соревновательная.

Волевое качество	Цель заданий	Примеры заданий и игр	Форма организации
<b>Выдержка и самоконтроль</b>	Развивать способность тормозить импульсивные реакции, подчиняться правилу, ждать.	<p>1. <b>«Море волнуется раз...»</b>, <b>«Светофор»</b> — классические игры с резкой сменой действия и необходимостью замирать.</p> <p>2. <b>«Говорящий мяч»</b>: Можно говорить, только когда мяч у тебя в руках.</p> <p>3. <b>«Сладкое терпение»</b>: Положить конфету перед ребенком и договориться съесть ее после завершения задания.</p>	Групповая, парная.
<b>Самостоятельность и инициативность</b>	Стимулировать к самостоятельной постановке целей, выбору средств, принятию решений.	<p>1. <b>«Выбор дежурства»</b>: Самостоятельно выбрать зону ответственности на неделю.</p> <p>2. <b>«Коробка идей»</b>: Предложить свою идею для сюжета общей игры или тему занятия.</p> <p>3. <b>«Мастерская»</b>: Задание сделать подарок другу, самостоятельно выбрав материалы, инструменты и способ изготовления.</p>	Индивидуальная, с предоставлением выбора.

#### 4. Методы и приемы реализации программы

Для реализации программы использовался комплекс методов, адекватных возможностям детей с ЗПР и задачам формирования воли:

Игровые методы:

Сюжетно-ролевые игры с четкими правилами («Больница», где «врач» должен терпеливо осмотреть всех «пациентов»).

Дидактические игры с предметами и словесные («Продолжи узор», «Что сначала, что потом»).

Игры-драматизации и психогимнастика для проигрывания эмоций и моделей поведения.

Методы наглядного моделирования и внешних опор:

Использование алгоритмических схем (последовательность одевания, мытья рук).

«Карты дня» с пиктограммами, обозначающими виды деятельности.

Таймеры и песочные часы для наглядного представления времени выполнения задания.

Практические методы и продуктивная деятельность:

Конструирование по сложному образцу.

Коллективные аппликации и коллажи, где каждый отвечает за свою часть.

Элементарное экспериментирование (проращивание семян, смешивание красок), требующее последовательности действий.

Методы социального подкрепления и рефлексии:

«Экран настроения» для фиксации эмоционального состояния.

«Копилка добрых дел» (фишки за проявление волевого усилия).

Обсуждение в конце дня: «Что сегодня было трудно? Кто справился? Как ты себя чувствовал?».

5. Организационные условия и взаимодействие с субъектами образовательного процесса

Эффективность программы обеспечивалась созданием специальных организационных условий:

Структурирование пространства и времени: Четкий ритм и распорядок дня, выделение зон для разных видов деятельности (игровая, рабочая, зона уединения).

Дозирование нагрузки: Занятия проводились 2 раза в неделю продолжительностью 20-25 минут, в малых подгруппах (4-5 человек). Сложность заданий увеличивалась минимальными шагами.

Взаимодействие с воспитателями: Проведены консультации, выданы памятки с рекомендациями по поддержке волевого поведения в группе (единая система правил, игнорирование нежелательных форм поведения, поощрение усилий). Воспитатели включали элементы программы в режимные моменты.

Работа с родителями: Организован цикл из 3 тематических встреч («Что такое воля и зачем она нужна?», «Игры для развития упорства и самостоятельности», «Система поощрений: не только конфеткой»). Родителям предоставлялись домашние игровые задания для закрепления навыков.

#### 6. Примеры конспектов занятий (фрагменты)

Занятие 5. Тема: «Путешествие на Остров Терпения» (Направление: Выдержка, самоконтроль)

Цель: Формирование умения сдерживать импульсивные реакции, действовать по сигналу.

Материалы: Магнитная доска с картой, корабль-магнит, мяч, карточки с эмоциями, аудиозапись «шум моря».

Ход:

Ритуал начала. «Поднимаем паруса» (дети вместе имитируют поднятие парусов, глубокий вдох-выдох).

Игра-путешествие. «Наш корабль плывет к Острову Терпения. Но море бурное (включается запись). Чтобы не упасть за борт, нужно крепко держаться и выполнять команды капитана МЕДЛЕННО и ОСТОРОЖНО». Дети выполняют движения в замедленном темпе по инструкции.

Игра «Морская фигура». Усложненный вариант: «Замираем не просто, а в позе, которая показывает, КАК мы себя чувствуем на острове (радостно, устало, удивленно)». Используются карточки-подсказки.

Игра «Сокровище в сундуке». Сундук (коробка) закрыт на «волшебный» замок. Чтобы его открыть, нужно всем вместе молча, не подсказывая, передать

по кругу мяч 10 раз. Если кто-то заговорил — счет начинается сначала. Формирование группового контроля.

Ритуал завершения. «Что было самым трудным? Кому сегодня удалось быть самым терпеливым?». Награждение всех участников «медалями» (наклейками) «За терпение».

Выводы по параграфу

В рамках формирующего эксперимента была разработана и внедрена коррекционно-развивающая программа «Ступеньки воли», структурно состоящая из трех блоков: эмоционально-мотивационного, операционно-регулятивного и деятельностно-практического.

Содержание программы направлено на целенаправленное развитие конкретных волевых качеств (целеустремленности, настойчивости, выдержки, самостоятельности) через систему специально подобранных игр, упражнений и проектов, интегрированных в ведущую деятельность дошкольников.

Реализация программы базировалась на комплексе методов (игровых, наглядного моделирования, практических), адекватных особенностям детей с ЗПР, и принципе поэтапного формирования действий «от внешнего — к внутреннему».

Неотъемлемым условием эффективности выступило создание единого коррекционно-развивающего пространства через структурирование среды, дозирование нагрузки и организацию системного взаимодействия с воспитателями и родителями.

Таким образом, программа представляет собой целостную, теоретически обоснованную модель психолого-педагогического воздействия, реализующую гипотезу исследования о необходимости комплексного, деятельностного подхода к развитию волевой сферы у старших дошкольников с ЗПР. Ее эффективность подлежит проверке на контрольном этапе эксперимента.

### **2.3 Определение эффективности программы развития волевых качеств у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Контрольный этап (октябрь 2025) позволил подвести итоги работе, его цель – проверка эффективности экспериментального комплекса мероприятий.

После реализации программы по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР была проведена экспериментальная проверка эффективности данной программы. Для этого дошкольникам экспериментальной группы предлагается повторно выполнить экспериментальные задания.

Цель контрольного этапа – оценить эффективность коррекционно-развивающей программы «Ступеньки воли» путем выявления и анализа динамики в развитии волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР в экспериментальной группе (ЭГ) и сравнения этих данных с результатами контрольной группы.

Задачи контрольного этапа:

1. Провести повторную диагностику уровня развития волевых качеств у детей в ЭГ и КГ по идентичному констатирующему этапу диагностическому комплексу.
2. Сравнить результаты констатирующего и контрольного срезов в каждой группе для выявления внутренней динамики.
3. Сравнить результаты контрольного среза между ЭГ и КГ для оценки эффекта коррекционного воздействия.
4. Осуществить статистическую проверку достоверности выявленных различий.
5. Качественно проанализировать характер изменений в структуре волевой регуляции у детей ЭГ.

Таблица 15 – Методика изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы» дошкольников с ЗПР

Имя	Задание №1		Задание №2			Задание №3	Задание №4	Задание №5
	Адаптация	Фон настроения	контактность	внимание	Поощрение и порицание			
Антон А.	2	2	2	2	2	2	2	2
Максим Д.	3	3	3	3	3	3	3	3
Анна К.	3	3	3	3	3	3	3	3
Дима М.	3	2	3	2	2	3	3	2
Никита П.	3	3	3	2	2	2	2	2
Лена С.	2	2	2	2	2	2	2	2
Стас С.	2	2	2	2	2	2	2	2
Даша Т.	2	2	2	2	2	2	2	2
Тимур Ш.	3	3	3	3	3	3	3	3
Лера Я.	2	2	2	2	2	2	2	2

Из данной таблицы, можно сделать вывод, что у дошкольников с ЗПР повысился уровень эмоционально-волевой и личностной сферы. После проведенного ряда заданий видно, что со всеми заданиями справились 3 детей, остальные дошкольники показали средний уровень выполнения заданий. Сравнительные результаты диагностики можно рассмотреть на Рисунке 2.

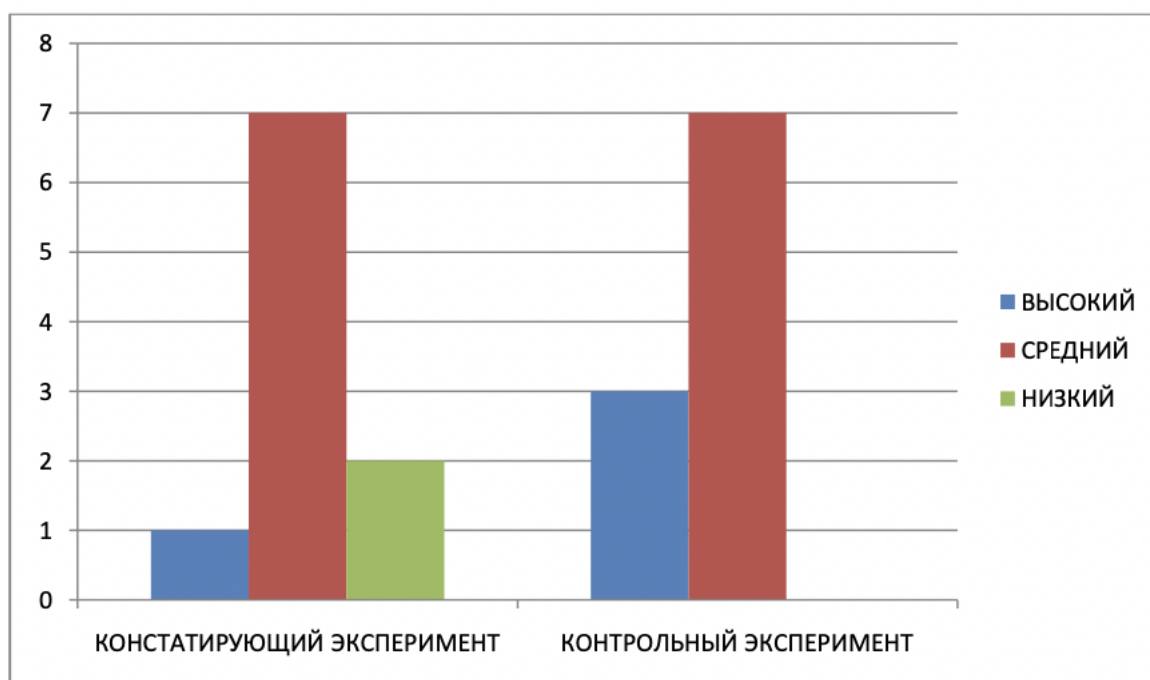


Рисунок 2 – Сравнительная диаграмма по результатам констатирующего и контрольного эксперимента по методике изучения «Эмоционально-волевой и личностной сферы» дошкольников с ЗПР

Из данной диаграммы, можно отметить положительную динамику развития эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР.

Результаты теста тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) детей с ЗПР представлены в Таблице 16.

Таблица 16 – Результаты теста тревожности детей с ЗПР

№ карт инки	Антон А.	Макс им Д.	Анна К.	Дима М.	Никита П.	Лена С.	Стас С.	Даша Т.	Тимур Ш.	Лера Я.
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
2	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+
3	+	-	+	+	+	+	-	-	+	-
4	-	+	+	+	-	-	+	-	+	+
5	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-
6	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+
7	-	-	+	-	+	-	+	-	+	+
8	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-
9	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+
10	+	-	+	-	+	-	+	-	-	+
11	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-
12	+	+	-	+	-	+	+	+	-	+
13	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-
14	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-
итог в %	42,9%	50%	14,3%	42,9%	42,9%	57,1%	57,1%	64,2%	35,7%	50%

Результаты теста по определению уровня тревожности у дошкольников с ЗПР показал, что индекс тревожности у детей уменьшился. Так, 1 ребенок показал низкий уровень тревожности, 6 человек показали средний уровень и 3 человека – высокий.

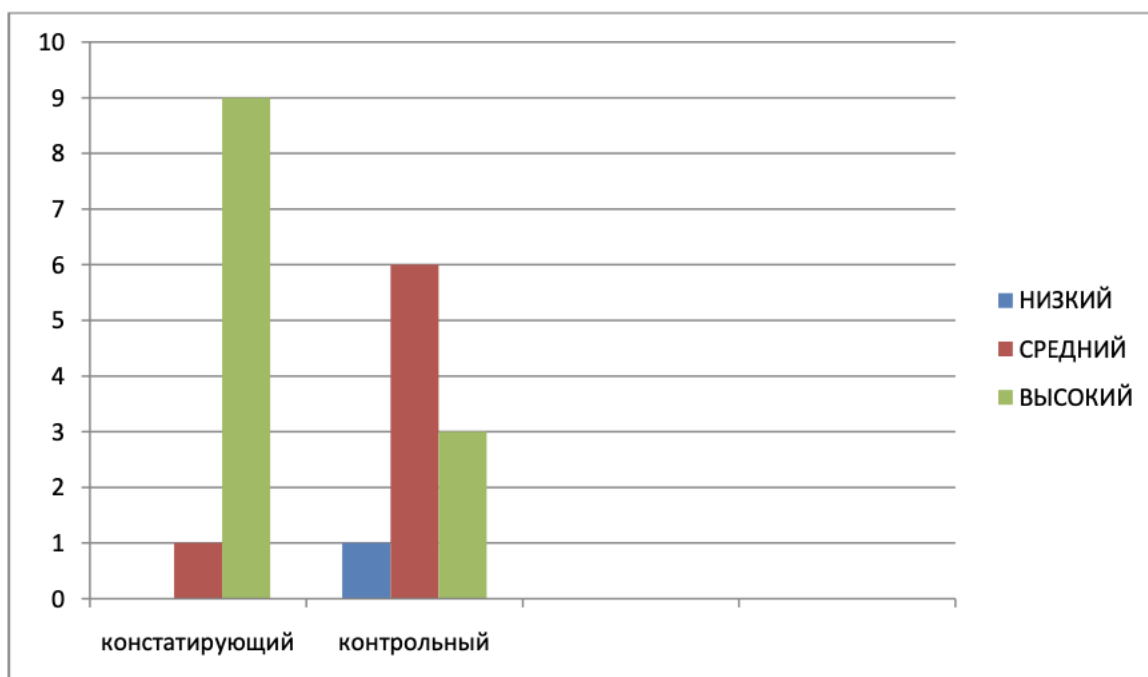


Рисунок 3 – Сравнительная диаграмма по результатам констатирующего и контрольного эксперимента по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Таким образом, из данных сравнительной диаграммы можно отметить положительную динамику у дошкольников с ЗПР.

Результаты теста Анкета «Агрессивный ребенок» (Г. П. Лаврентьева Т. М.Титаренко) детей с ЗПР представлены в Таблице 17.

Таблица 17 – Результаты агрессивности экспериментальной группы

№ вопроса	Антон А.	Максим Д.	Анна К.	Дима М.	Никита П.	Лена С.	Стас С.	Даша Т.	Тимур Ш.	Лера Я.
1	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-
2	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-
3	+	+	-	+	-	+	-	+	-	+
4	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+
5	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+
6	-	-	-	+	-	-	+	-	-	-
7	+	-	-	-	-	+	+	-	-	+
8	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-
9	+	-	-	-	-	-	+	-	-	+
10	-	-	-	+	-	+	-	-	+	-
11	-	+	-	-	-	+	+	-	-	+
12	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
13	-	+	-	+	+	-	-	-	+	-
14	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+
15	+	-	-	+	+	-	-	+	+	-
16	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+
17	+	-	-	-	-	-	-	+	-	+
18	-	+	-	-	-	-	-	+	+	+
19	+	-	-	+	+	-	+	+	-	-
20	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+
Кол-во положительных ответов	9	4	4	7	5	5	9	8	6	11

Исходя из ответов воспитателя, можно отметить, что в группе уровень агрессивности снизился. Так, среднюю агрессивность показали 5 человек, низкая агрессивность у 5 человек, высокий уровень агрессивности никто из детей не показал.

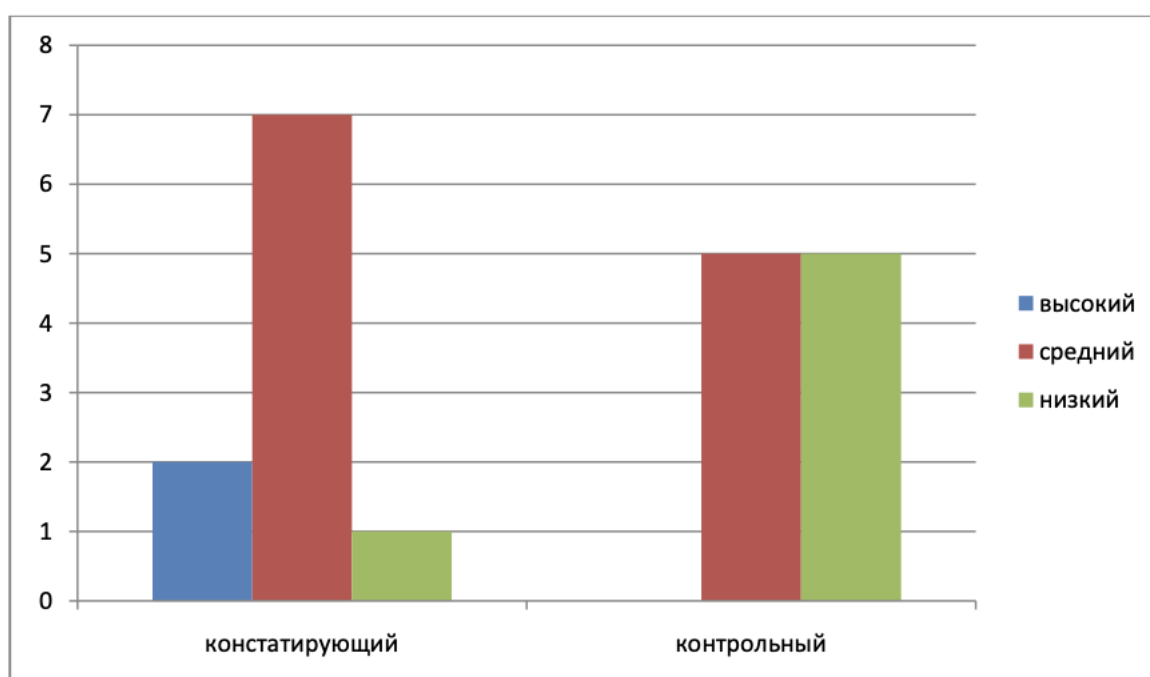


Рисунок 4 – Сравнительная диаграмма по результатам констатирующего и контрольного эксперимента по анкетированию «Агрессивный ребенок» (Г. П. Лаврентьева Т. М. Титаренко)

Таким образом, из данных сравнительной диаграммы, можно отметить положительную динамику по контролю агрессивности у дошкольников с ЗПР.

Для наглядности динамики были построены сравнительные таблицы по ключевым параметрам. Анализ показал выраженную положительную динамику в ЭГ, в то время как в КГ значимых изменений не наблюдалось.

Таблица 18 – Сравнительная динамика уровней сформированности умения удерживать цель и следовать инструкции (по методикам «Узкая дорожка» и «Графический диктант»)

Группа / Уровень	Констатирующий этап (чел.)	Контрольный этап (чел.)	Визуализация динамики (→)
<b>Экспериментальная группа (n=10)</b>			
Низкий	6	1	↓↓↓↓↓
Средний	3	5	↑↑
Высокий	1	4	↑↑↑
<b>Контрольная группа (n=10)</b>			
Низкий	5	4	↓
Средний	4	5	↑
Высокий	1	1	→

Качественный анализ выявил, что в ЭГ дети не только лучше формально следовали инструкции, но и начали использовать внутренние средства регуляции: перед началом «Графического диктанта» 6 из 10 детей вслух или шепотом проговаривали план («две клетки вверх, одна вправо»), что полностью отсутствовало на констатирующем этапе.

Таблица 19 – Динамика показателей настойчивости и выдержки (по методикам «Домик» и «Да и Нет не говорить»)

Параметр / Группа	Констатирующий этап (среднее значение)	Контрольный этап (среднее значение)	Примечание (качественные изменения)
<b>Среднее время сосредоточенной работы (мин.) («Домик»)</b>			
ЭГ	2.3	4.1	Уменьшение числа отвлечений, появление попыток самокоррекции неровных линий.
КГ	2.5	2.8	Незначительное изменение. Отказы от продолжения при утомлении.
<b>Количество ошибок на 10 вопросов («Да и Нет»)</b>			
ЭГ	7.1	3.2	Появление паузы перед ответом, использование замещающих действий (кивок/мотание головой).
КГ	6.8	6.0	Преобладают импульсивные, быстрые ответы.

Для математического подтверждения значимости выявленных изменений был применен критерий углового преобразования Фишера ( $\phi^*$ ) для сравнения процентных долей детей, перешедших на более высокий уровень развития волевых качеств, и U-критерий Манна-Уитни для сравнения средних ранговых показателей между ЭГ и КГ на контрольном этапе.

Таблица 20 – Результаты статистической проверки достоверности различий между ЭГ и КГ на контрольном этапе (по ключевым параметрам)

Сравниваемый параметр	Статистический критерий	Расчетное значение	Критическое значение ( $p \leq 0.05$ )	Статистический вывод
Доля детей со средним и высоким уровнем целеустремленности	$\phi^*$ (Фишера)	2.43*	1.64	Различия достоверны. В ЭГ значимо больше детей, способных удерживать цель.

Сравниваемый параметр	Статистический критерий	Расчетное значение	Критическое значение ( $p \leq 0.05$ )	Статистический вывод
Ранги показателей времени сосредоточения («Домик»)	U (Манна-Уитни)	15**	23	<b>Различия достоверны.</b> Дети в ЭГ проявляют большую усидчивость и настойчивость.
Ранги количества ошибок самоконтроля («Да и Нет»)	U (Манна-Уитни)	12**	23	<b>Различия достоверны.</b> Дети в ЭГ демонстрируют более высокий уровень выдержки и тормозного контроля.
Доля детей, самостоятельно выполняющих задание по образцу («Пирамидка»)	$\phi^*$ (Фишера)	2.01*	1.64	<b>Различия достоверны.</b> В ЭГ вырос уровень оперативной самостоятельности.

$\phi$  эмп > 1.64 ( $p \leq 0.05$ ); \*\* U эмп < 23 ( $p \leq 0.05$ ) для  $n_1=10$ ,  $n_2=10$ .

Вывод: Статистический анализ подтвердил, что по всем ключевым показателям развития волевых качеств существуют достоверные положительные различия между экспериментальной и контрольной группой на момент контрольного среза. Это позволяет утверждать, что наблюдаемые изменения в ЭГ не являются случайными и обусловлены именно реализованным коррекционным воздействием.

Полученные данные позволяют констатировать, что цель формирующего эксперимента достигнута: коррекционно-развивающая программа «Ступеньки воли» доказала свою эффективность.

Гипотеза исследования получила полное подтверждение. Программа, построенная на принципах системности, деятельностного подхода и

поэтапного формирования внутренних средств саморегуляции, привела к значимым позитивным изменениям в волевой сфере старших дошкольников с ЗПР.

Критериями эффективности выступили:

- Позитивная динамика количественных показателей: Достоверное увеличение времени сосредоточения, снижение числа импульсивных ошибок, рост числа детей, способных выполнять задание до конца.

- Качественное изменение структуры деятельности: Появление элементов предварительного планирования (речевое проговаривание), использование простых приемов самоконтроля (сверка с образцом, пауза перед действием), обращение за конкретной, а не общей помощью.

- Перенос навыков в свободную деятельность: Данные наблюдения показали, что дети ЭГ стали чаще самостоятельно организовывать игры с правилами, реже конфликтовать из-за очереди, пытались разрешать мелкие бытовые трудности (надеть колготки, собрать рассыпавшийся конструктор) без немедленного обращения к взрослому.

Обратим внимание на динамику развития отдельных волевых качеств.

Целеустремленность:

Наиболее значимый прогресс. Изменения произошли за счет введения внешних опор (зрительные схемы-алгоритмы, «карты достижений»), которые помогали ребенку удерживать конечный образ цели, и системы поощрений за доведение дела до конца.

Настойчивость и выдержка:

Рост связан с постепенным, дозированным увеличением сложности и продолжительности заданий, а также с обучением простым способам самоорганизации («сначала сложное, потом легкое», «работаю, пока не прозвонит таймер»). Игры с запрещающими правилами («Не говори Да и Нет») сформировали навык торможения непосредственной реакции.

Самостоятельность:

Развивалась через специально организованный переход от совместно-разделенных действий со взрослым к действиям по образцу и словесной инструкции, и далее – к действиям по собственному замыслу в рамках заданных условий (проект «Моя мастерская»).

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

Проведенный формирующий эксперимент и последующий контрольный срез эмпирически доказали высокую эффективность разработанной коррекционно-развивающей программы «Ступеньки воли» для развития волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР.

Подтверждена основная гипотеза исследования: Целенаправленная, системная коррекционная работа, основанная на поэтапном формировании волевой регуляции в ведущей игровой и продуктивной деятельности и опирающаяся на создание поддерживающих внешних опор, приводит к значимому улучшению показателей целеустремленности, настойчивости, выдержки и самостоятельности.

Статистический анализ подтвердил достоверность положительных изменений в экспериментальной группе по сравнению с контрольной, где традиционный образовательный процесс не обеспечил значимого прогресса в развитии волевой сферы.

Выявлены качественные изменения в структуре деятельности детей ЭГ: появление элементов планирования и самоконтроля, что свидетельствует о начале интериоризации средств волевой регуляции и формировании ее высших, осознанных форм.

Результаты исследования имеют практическую значимость и позволяют рекомендовать программу «Ступеньки воли» к использованию в работе педагогов-психологов, дефектологов и воспитателей групп компенсирующей направленности для целенаправленной подготовки детей с ЗПР к школьному обучению через развитие их эмоционально-волевой сферы.

## **Выводы по второй главе**

Система работы по коррекции эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР позволила сформулировать выводы и получить следующие результаты:

1. Программа по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР была направлена на развитие эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, формирование навыков межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, профилактику агрессивного поведения.

2. Программа по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР включала следующие задачи:

- способствовать обогащению эмоциональной сферы детей с ЗПР;
- развивать навыки общения в различных жизненных ситуациях и формирование адекватной оценочной деятельности, направленной на анализ собственного поведения и поступков окружающих людей;
- повышение уровня самоконтроля в отношении своего эмоционального состояния в ходе общения;
- профилактика агрессивного поведения.

3. Курс занятий программы по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР состоит из 8 общегрупповых коррекционных занятий, занятие проводится 2 раза в неделю в течение 1 месяца и 10 индивидуальных занятий направленных на коррекцию более выраженных поведенческих особенностей каждого ребенка. Занятие длится от 25 мин до 1 часа. Каждое занятие включает в себя этюды, игры, упражнения и т.д. Они короткие, разнообразны, доступны детям по содержанию.

4. В программе по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР используются определенные приемы, направленные на решение коррекционных и профилактических задач. В данной программе используются многофункциональные упражнения, дающие возможность одновременно решать несколько задач и позволяющие оказывать различное воздействие на всех детей с ЗПР одновременно.

5. После реализации программы по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, была проведена экспериментальная проверка эффективности данной программы. Для этого дошкольникам экспериментальной группы предлагается повторно пройти экспериментальные задания.

6. Результаты экспериментальной проверки эффективности программы по развитию эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР показали положительную динамику. Так, у дошкольников с ЗПР повысился уровень эмоционально-волевой и личностной сферы, индекс тревожности уменьшился, уровень агрессивности снизился.

Проведенная в рамках второй главы опытно-экспериментальная работа позволила решить поставленные задачи и эмпирически проверить эффективность теоретически обоснованной модели коррекционного воздействия.

Организация констатирующего эксперимента позволила объективно установить исходный уровень развития волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР. Специально подобранный диагностический комплекс выявил системную недостаточность волевой регуляции в обеих сопоставимых группах (экспериментальной и контрольной). У детей были зафиксированы типичные трудности: низкая способность удерживать цель и сложную инструкцию, слабость волевого усилия и настойчивости, импульсивность, несформированность самоконтроля и выраженная зависимость от помощи взрослого. Эти данные стали объективной основой для планирования формирующего этапа и подтвердили актуальность исследования.

Реализация формирующего эксперимента, в ходе которого была внедрена авторская коррекционно-развивающая программа «Ступеньки воли», подтвердила правильность выбранных теоретических подходов. Программа, построенная на принципах системности, деятельностного подхода и поэтапного формирования действий от внешней регуляции к внутренней, оказалась адекватной возможностям и потребностям детей с ЗПР. Ее

ключевыми условиями эффективности выступили: структурированность среды и деятельности, дозированность нагрузки, использование внешних опор (алгоритмы, схемы, таймеры) и активное вовлечение воспитателей и родителей в единый коррекционный процесс.

Результаты контрольного этапа доказали эффективность проведенной работы. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного срезов выявил статистически достоверную положительную динамику в развитии волевых качеств у детей экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе значимых изменений не произошло. В ЭГ существенно выросли показатели:

- Целеустремленности (умение принимать и удерживать цель до конца деятельности).
- Настойчивости (способность к длительному сосредоточению и преодолению трудностей).
- Выдержки и самоконтроля (снижение импульсивных реакций, умение следовать правилу).
- Самостоятельности (снижение числа обращений за помощью, рост инициативы).

Качественный анализ показал не только количественный рост, но и структурные изменения в деятельности детей экспериментальной группы. У них стали проявляться элементы внутренней саморегуляции: предварительное планирование действий (речевое проговаривание), использование простых приемов самоконтроля (сверка с образцом, пауза перед ответом), осознанное преодоление отвлечений. Это свидетельствует о начале интериоризации внешних средств организации поведения и формировании основ произвольности.

Таким образом, экспериментальным путем была полностью подтверждена гипотеза исследования. Доказано, что коррекционная работа по развитию волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР является высокоэффективной при условии ее системной организации, интеграции в

ведущую игровую и продуктивную деятельность и реализации через поэтапное формирование механизмов волевой регуляции с опорой на внешние средства и сотрудничество со взрослым.

Выводы по второй главе служат основанием для утверждения, что разработанная и апробированная программа «Ступеньки воли» обладает конкретной практической значимостью и может быть рекомендована к использованию в работе специалистов дошкольных образовательных организаций компенсирующей направленности для целенаправленной подготовки детей с ЗПР к школьному обучению.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Как известно, дошкольники с ЗПР имеют определенные особенности развития, оно осуществляется у них замедленно, со многими отклонениями от нормы, но при правильной организации коррекционного обучения и

воспитания они способны преодолеть эти сложности и стать полноценными гражданами современного общества.

Дошкольный возраст является важным этапом психического, физического и личностного развития, благодаря которому формируется будущее ребенка, его характер, нравственные и моральные качества. Одной из важных задач дошкольного учреждения развитие эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР, научить сдерживать эмоции, контролировать агрессию, наладить коммуникационный процесс со взрослыми и сверстниками, а также воспитать всесторонне развитую личность.

Главной целью данного исследования было определить и теоретически раскрыть особенности развития эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, разработать программу по развитию эмоционально-волевой сферы у детей данной категории.

Исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад «Айналайын» отдела образования Карабалыкского района» Управления образования акимата Костанайской области.

В эксперименте приняло участие 10 дошкольников подготовительной к школе группы в возрасте 6-7 лет с диагнозом ЗПР.

Выполненное в данной работе констатирующее экспериментальное исследование подтвердило, что задержка психического развития, проявляющаяся в нарушении эмоционально-волевой сферы, сказывается на личностной сфере, тревожности и агрессивности, а также на коммуникации дошкольников с ЗПР.

Программа по развитию эмоционально – волевой сферы у дошкольников с ЗПР была направлена на развитие эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ЗПР, формирование навыков межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, профилактику агрессивного поведения.

В результате реализации данной программы было отмечено, что у дошкольников с ЗПР произошла положительная динамика в развитии

эмоционально-волевой сферы, уменьшился индекс тревожности, они научились контролировать свою агрессию.

Таким образом, правильно организованная работа по развитию эмоционально-волевой сферы дошкольников с ЗПР, положительно повлияла на психическое состояние, коммуникативную деятельность и личностное развитие детей данной категории.

Проведенное исследование, посвященное проблеме развития волевых качеств у старших дошкольников с задержкой психического развития, было направлено на поиск эффективных путей их целенаправленного формирования как ключевого условия успешной подготовки к школьному обучению.

В процессе теоретического анализа были решены следующие задачи:

- Выявлены и систематизированы психолого-педагогические характеристики старших дошкольников с ЗПР, подтверждающие, что системное недоразвитие эмоционально-волевой и произвольной регуляции является стержневым дефектом в структуре их развития, что проявляется в слабости целеполагания, низкой настойчивости, импульсивности и несамостоятельности.

- Проанализирована сущность, структура и онтогенез волевых качеств личности, что позволило определить целевую модель их развития (целеустремленность, настойчивость, выдержка, самостоятельность) и выделить ведущую роль игровой и продуктивной деятельности в данном процессе.

- Обобщены научно-теоретические подходы к коррекционной работе, на основе чего сформулированы принципы и разработана структурно-содержательная модель коррекционно-развивающей программы, интегрирующей мотивационно-эмоциональный, операционно-регулятивный и деятельностно-практический компоненты.

Опытно-экспериментальная работа, построенная на логике констатирующего, формирующего и контрольного этапов, позволила достичь следующих результатов:

- Разработанный и апробированный диагностический комплекс адекватно выявил исходный, преимущественно низкий уровень сформированности волевых качеств у детей с ЗПР в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах, подтвердив обоснованность выбранного направления коррекции.

- Реализованная авторская коррекционно-развивающая программа «Ступеньки воли», построенная на принципах системности, деятельностного подхода и поэтапной интериоризации средств саморегуляции, доказала свою высокую эффективность.

- Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов выявил статистически достоверную положительную динамику в ЭГ по всем ключевым параметрам: у детей повысилась способность удерживать цель и следовать инструкции, возросли показатели настойчивости и усидчивости, улучшились навыки выдержки и самоконтроля, проявилась большая самостоятельность в организации деятельности. В КГ значимых изменений зафиксировано не было.

- Качественный анализ показал не только количественный рост, но и структурные изменения в деятельности детей ЭГ: появление элементов предварительного планирования, использование простых приемов самоконтроля (пауза, сверка с образцом, речевое сопровождение действий), что свидетельствует о начале формирования внутренних механизмов волевой регуляции.

Таким образом, гипотеза исследования получила полное подтверждение: целенаправленная коррекционная работа по развитию волевых качеств у старших дошкольников с ЗПР является эффективной при условии, что она базируется на системном понимании структуры дефекта, реализуется через специально организованную деятельность, моделирующую

ситуации волевого усилия, и обеспечивает последовательное формирование внешних и внутренних средств саморегуляции при активном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в следующем:

Уточнена и конкретизирована характеристика волевой сферы старших дошкольников с ЗПР, где первичным звеном выступает несформированность мотивационно-целевого и регуляторного компонентов.

Теоретически обоснована и эмпирически апробирована модель коррекционной работы, в которой развитие волевых качеств выступает не как побочный результат, а как центральная, интегрирующая задача, решаемая в контексте ведущей деятельности.

Разработан и валидизирован диагностический комплекс, позволяющий дифференцированно оценивать уровни сформированности основных волевых качеств у данной категории детей.

Практическая значимость работы определяется тем, что:

Разработанная и доказавшая эффективность коррекционно-развивающая программа «Ступеньки воли» может быть непосредственно внедрена в работу педагогов-психологов, дефектологов и воспитателей дошкольных образовательных организаций компенсирующей и комбинированной направленности.

Подобранный и адаптированный диагностический инструментарий готов к применению в практической деятельности для выявления уровня развития волевой сферы и планирования индивидуальной коррекционной траектории.

Разработанные методические рекомендации для педагогов и родителей способствуют созданию единого коррекционно-развивающего пространства, что является необходимым условием для закрепления и генерализации сформированных навыков.

Перспективы дальнейших исследований видятся в следующем:

Адаптация программы для детей с ЗПР младшего и среднего дошкольного возраста с целью раннего начала коррекционно-развивающей работы.

Изучение возможностей интеграции разработанных методов развития волевых качеств в инклюзивную образовательную среду.

Проведение лонгитюдного исследования для оценки отдаленных эффектов программы и ее влияния на успешность социально-психологической адаптации детей с ЗПР в начальной школе.

В итоге, настоящее исследование вносит вклад в теорию и практику специальной педагогики и психологии, предлагая научно обоснованное, технологичное решение одной из наиболее острых проблем в подготовке к школе детей с задержкой психического развития – целенаправленного формирования основ произвольной саморегуляции и волевых качеств личности.

Итак, результаты проведенного контрольного эксперимента позволили сделать вывод об эффективности реализованной программы. Следовательно, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / Под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. —128с.

2. Алябьева, Е.А. Психогимнастика в детском саду [Текст] / Е. А. Алябьева. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 88 с.
3. Алямовская, В. Г. Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста [Текст] / В. Г. Алямовская, С. Н. Петрова. – М.: Скрипторий, 2002. – 80 с.
4. Баженова, О. В. Тренинг эмоционально-волевого развития для дошкольников и младших школьников [Текст] / - М.: Сфера, 2010. – 192 с.
5. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова.– СПб.: СОЮЗ, 2003. – 320 с.
6. Белопольская, Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Л. Белопольская. – М.:«Когито-Центр», 2009. – 47 с.
7. Белопольская, Н. Л. Азбука настроений. Эмоционально-коммуникативная игра для детей 4-10 лет [Текст] / Н. Л. Белопольская. – М.: Когито-Центр, 2008. – 36 с.
8. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Л. Н. Блинова– М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.– 136 с.
9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб: Питер, 2008. – 400 с.
10. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
11. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: «Педагогика», 1990. – 144 с.
12. Власова, Т. А. Дети с временными задержками развития [Текст] / Т. А., Власова, М. С. Певзнер.– М.: Педагогика, 1971. – 208 с.

13. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 392 с.
14. Выготский, Л. С. Учение об эмоциях [Текст]: ОБР. Соч. – Т. 4. / Л. С. Выготский.– М.: Просвещение, 1984. – 450 с.
15. Громова, Т. В. Страна эмоций. Методика как инструмент диагностической и коррекционной работы с эмоционально-волевой сферой ребенка [Текст] / Т. В. Громова. – М.: Перспектива, 2002. – 48 с.
16. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] / под ред. С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.
17. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева.– М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
18. Ермолаева, М. В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. – М.:МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – 336 с.
19. Журбина, О. А. Дети с задержкой психического развития [Текст]: подготовка к школе / О. А. Журбина, Н. В. Краснощекова.– Ростов – на – Дону: Феникс, 2007. – 157 с.
20. Запорожец, А. В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст]: монография / А.В. Запорожец.– М.: Просвещение, 1985.
21. Заширинская, О. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] / О. В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2007. – 167 с.
22. Изард, К. Е. Психология эмоций [Текст] / К. Е. Изард. – СПб.: Питер, 2007. – 327 с.
23. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика [Текст] / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
24. Ильин, Е. Л. Эмоции и чувства [Текст] / Е. Л. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.

25. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: практическое пособие / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. – М.: Генезис, 2002. – 208 с.
26. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст]: учеб. пособие / В. В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 1985. – 148 с.
27. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: Издательство Московского университета, 1990. – 197 с.
28. Лубовский, В. И. Дети с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Лубовский. – М.: Просвещение, 1981. – 145 с.
29. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития [Текст] / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина – СПб.: Речь, 2004. – 352 с.
30. Мамайчук, И. И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб.: СПбГУ, 2000. – 168 с.
31. Маркова, Л. С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: методическое пособие / Л. С. Маркова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 160 с.
32. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития [Текст] / И. Ф. Марковская. – М.: Компенс-центр, 1993. – 198 с.
33. Мещерякова, С. Ю. Развитие личности на ранних этапах детства [Текст] / Л. В. Куликов. // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2009. – С. 218-228.
34. Монакова, Н. И. Путешествие с гномом. Развитие эмоциональной сферы дошкольников [Текст] / Н. И. Монакова. – СПб.: Речь, 2008. – 128 с.
35. Неретина, Т. Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Т. Г. Неретина. – М.: Баласс, 2006. – 240 с.

36. Обухова, Л.Ф. Детская психология[Текст]: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 357 с.

37. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

38. Павлий, Т. Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития [Текст] / Т. Н. Павлий // Школьный психолог. –1999. – No 31. – С. 6-10.

39. Пазухина, И. А. Давай познакомимся. Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет [Текст] / И. А. Пазухина. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 270 с.

40. Певзнер, М. С. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / М. С. Певзнер, Т. А. Власова. – М.: Просвещение, 1973. – 190 с.

41. Попова, С. С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / С. С. Попова // Молодой ученый. – 2011. – No1. – С. 221-224.

42. Рыбакова, С. Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития [Текст] / С. Г. Рыбакова.– СПб.: Речь, 2007. – 144 с.

43. Саранская, О. Н. Психологический тренинг для дошкольников «Давай дружить» [Текст] / О. Н. Саранская.– М.: Книголюб, 2008. – 60 с.

44. Семаго, Н.Я. Диагностико-консультативная деятельность психолога образования / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – Москва : Айрис-пресс, 2020. – Текст : непосредственный.

45. Слепович, Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е. С. Слепович.– М.: Педагогика, 1990. – 96 с.

46. Соколова, Е. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Е. В. Соколова. – М.: Сфера, 2009. – 318 с.

47. Стернина, Т. З. Понимание эмоциональных состояний другого человека детьми с нарушением умственного развития [Текст] / Т. З. Стернина // Дефектология. – 1988. – No 3. – С.8-11.
48. Специальная психология / под ред. В.И. Лубовского. – 9-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2021. – Текст : непосредственный.
49. Ульenkова, У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульenkова. – Нижний Новгород : НГПУ, 2016. – Текст : непосредственный.
50. Ульenkова, У. В. Изучение и формирование эмоциональной сферы у старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях диагностическо – коррекционных групп в дошкольном учреждении [Текст] / У. В. Ульenkова, Е. Н. Васильева // Дефектология. – 2001. – No5. – С. 23-26.
51. Уханова, А. В. Развитие эмоций и навыков общения у ребенка [Текст] / А. В. Уханова. – СПб.: Речь, 2011. – 128 с.
52. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст]: учебно- методическое пособие / Г. В. Фадина. – Балашов: Николаев, 2004. – 68 с.
53. Формирование учебной деятельности у детей с ЗПР / сост. Н.А. Цыпина. – Москва : НЦ ЭНАС, 2019. – Текст : непосредственный.
54. Цветкова, Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л.С. Цветкова. – Москва : МПСИ, 2017. – Текст : непосредственный.
55. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2018. – Текст : непосредственный.
56. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2015. – 349 с.
57. Эпидемиология нарушений психического развития в детском возраст / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, Е. В. Бачило, А. С. Исмаилова. — Текст: непосредственный // Российский психиатрический журнал. — 2015. — № 6. — С. 45–51.

58. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва : АCADEMIA, 2019. – 360 с.

59. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии [Текст] / В.В. Юрчук.– Минск : «Современное слово», 2018. – 531с.

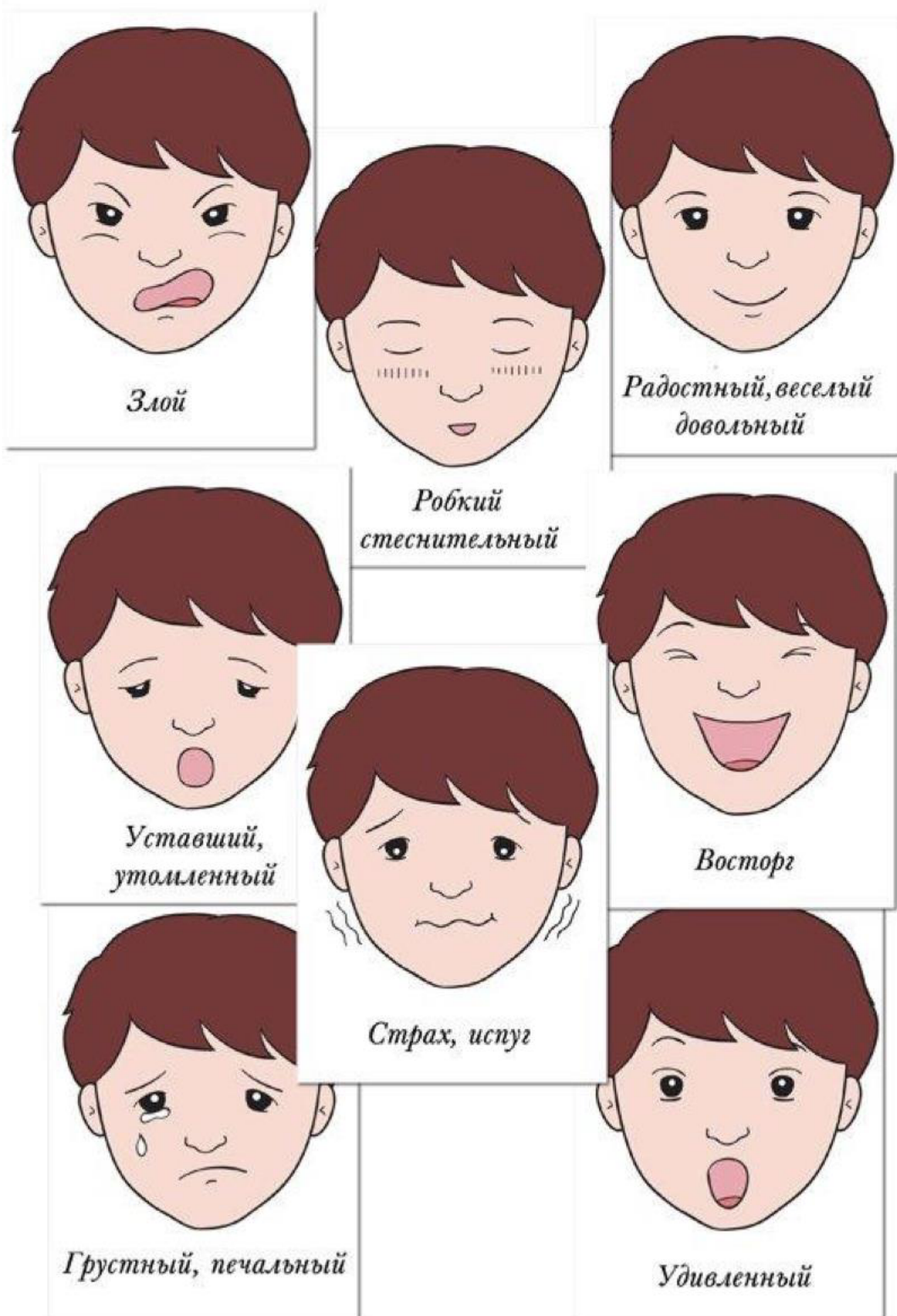
60. Яшнова, О.А. Успешность младшего школьника [Текст] / О.А. Яшнова. – М.: Академический Проект, 2017. – 144 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1. Характеристика детей экспериментальной группы

№ п/п	Имя ребенка	Диагноз
1	Антон А.	F-84.8 ЗПР соматогенного происхождения
2	Максим Д.	F-84.8 ЗПР соматогенного происхождения
3	Анна К.	F-84.8 ЗПР соматогенного происхождения
4	Дима М.	F-84.8 ЗПР соматогенного происхождения
5	Никита П.	F-81.3 ЗПР психогенного происхождения
6	Лена С.	F-81.3 ЗПР психогенного происхождения
7	Стас С.	F-81.3 ЗПР психогенного происхождения
8	Даша Т.	F-81.3 ЗПР психогенного происхождения
9	Тимур Ш.	F-81.9 ЗПР конституционного происхождения
10	Лера Я.	F-81.9 ЗПР конституционного происхождения

Приложение 2. Игра: «Подбери пару»





Радость



Грусть



Страх



Ярость



Разочарование



Неуверенность



Восторг



Обида



Досада



Ужас



Злость



Удовольствие



Вина



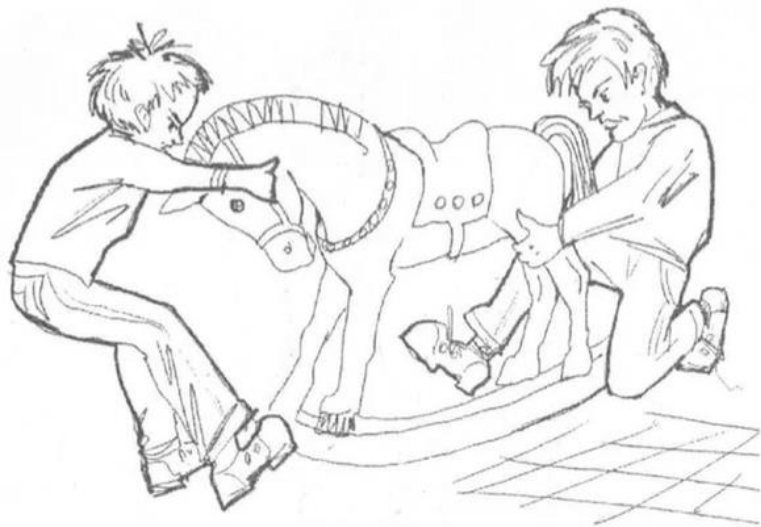
Удивление



Горе

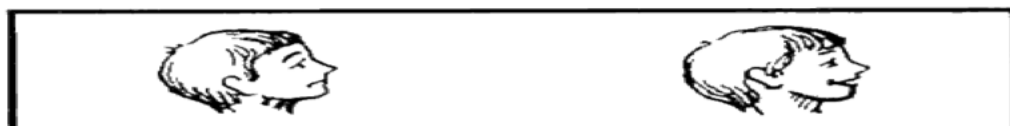
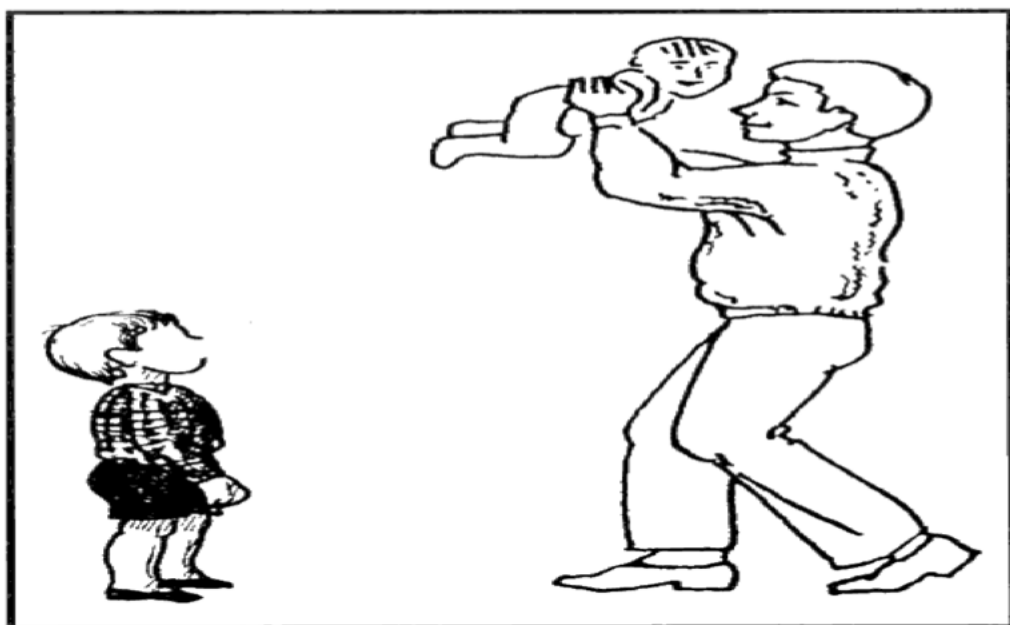
Приложение 3. Беседа «Оцени поступок»



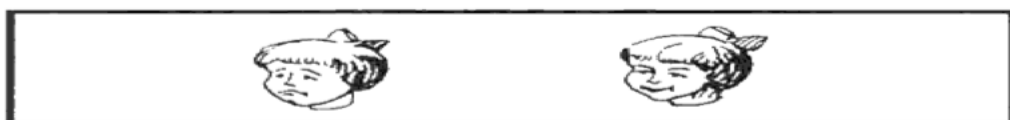
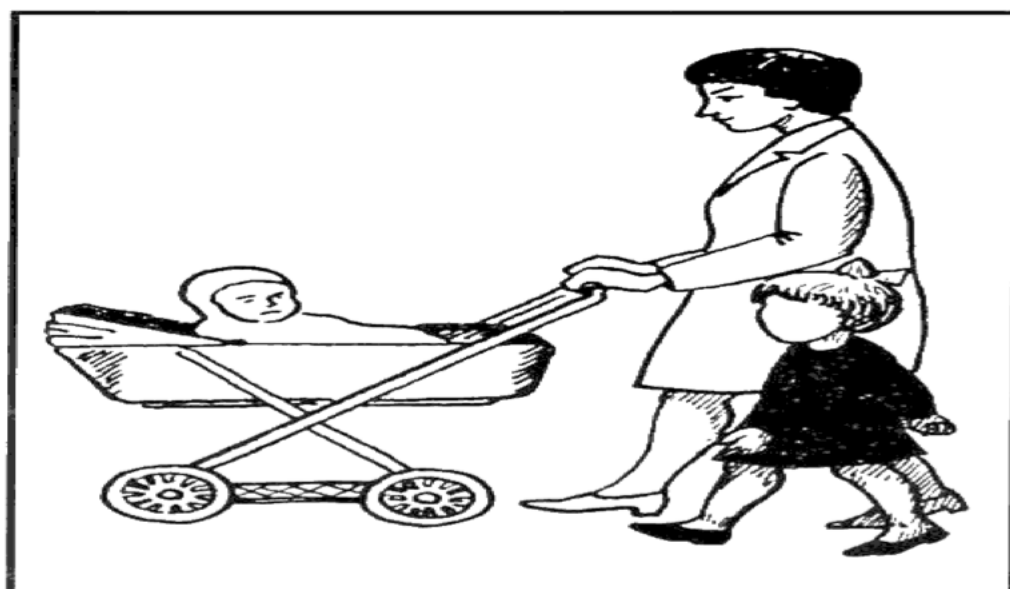


Приложение 4. Стимульный материал для теста тревожности (пример карточки для мальчика и для девочки)

9



2



### Приложение 5. Бланк к анкете «Агрессивный ребенок»

Критерии агрессивности	Антон А.	Макс им Д.	Анна К.	Дима М.	Никита П.	Лена С.	Стас С.	Даша Т.	Тимур Ш.	Лера Я.
1. Временами кажется, что в него вселился злой дух.										
2. Он не может промолчать, когда чем-то недоволен.										
3. Когда кто-то причиняет ему зло, он обязательно старается отплатить тем же.										
4. Иногда ему без всякой причины хочется выругаться.										
5. Бывает, что он с удовольствием ломает игрушки, что-то разбивает, потрошит.										
6. Иногда он так настаивает на чем-то, что окружающие теряют терпение.										
7. Он не прочь подразнить животных.										
8. Переспорить его трудно.										
9. Очень сердится, когда ему кажется, что кто-то над ним подшучивает.										
10. Иногда у него вспыхивает желание сделать что-то плохое, шокирующее окружающих.										
11. В ответ на обычные распоряжения стремится сделать все наоборот.										
12. Часто не по возрасту ворчлив.										
13. Воспринимает себя как самостоятельного и решительного.										
14. Любит быть первым, командовать, подчинять себе других.										
15. Неудачи вызывают у него сильное раздражение, желание найти виноватых.										
16. Легко ссорится, вступает в драку.										
17. Старается общаться с младшими и физически более слабыми.										
18. У него нередко приступы мрачной раздражительности.										
19. Не считается со сверстниками, не уступает, не делится.										
20. Уверен, что любое задание выполнит лучше всех.										