



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования

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

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

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития  
детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях  
образовательного учреждения

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

85,04 % авторского текста

Работа рецензия к защите  
рекомендована/не рекомендована

№ 3 от «12» 10 2023

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

Л.А. Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-306-188-2-1

Сараева Анна Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Осипова Лариса Борисовна

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	10
1.1 Понятие эмоционального развития в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2 Эмоциональное развитие детей 4-5 лет.....	20
Выводы по главе 1.....	26
ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	28
2.1 Характеристика детей с задержкой психического развития.....	28
2.2 Особенности эмоционального развития дошкольников с задержкой психического развития.....	35
2.3 Роль психолого-педагогического сопровождения в эмоциональном развитии детей 4-5 лет с задержкой психического развития.....	39
Выводы по главе 2.....	49
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	51
3.1 Описание методики и процедуры исследования эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.....	51
3.2 Состояние эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.....	56
3.3 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях образовательной организации.....	62
3.4 Эффективность психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.....	77

Выводы по главе 3.....	84
Заключение.....	85
Список использованных источников.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

Российская система образования задаёт идею индивидуализации дошкольного образования, выдвигает в качестве приоритетных задач те, которые непосредственно связаны с сохранением и укреплением физического и психического здоровья, амплификацией развития, поддержанием эмоционального благополучия детей. Идея индивидуализации дошкольного образования закреплена в законодательных документах («Закон РФ «Об образовании», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО)). Отдельные положения названных нормативных актов указывают на необходимость полноценного включения в систему образования всех детей, выдвижение на приоритетные позиции индивидуальности ребенка, а следовательно, определяют необходимость организации сопровождающей развитие детей. Вместе с тем, анализ содержания ФГОС ДО позволяет рассматривать эмоциональное развитие в качестве значимого регулятора детского развития, имеющего непосредственное отношение к физическому и психическому здоровью ребёнка-дошкольника, его эмоциональному благополучию. Всё вышесказанное повышает актуальность исследований в области организации психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.

Проблему эмоционального развития детей в отечественной науке обозначили Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. Н. Леонтьев. Возрастные аспекты эмоционального развития дошкольников представлены в ряде широко известных работ (Л. А. Абромян, Г. М. Бреслав, А. В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Я. З. Неверович, Л. П. Стрелкова и другие). Современное прочтение идей культурно-исторической теории находим в исследованиях дефектологической направленности (В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е.Р. Баенская, М. М. Либлинг и другие), а также в новейших исследованиях

психолого-педагогической тематики (Н.С. Ежкова, Е.И. Изотова, А.М. Щетинина).

Исследователи указывают, что формирование значительной части эмоционального опыта ребенка, в частности динамики экспрессивных действий, адекватности эмоционального реагирования, развития эмпатии, саморегуляции, а также выраженности личностных особенностей общей эмоциональности, тревожности, сензитивности происходят преимущественно под влиянием общения ребенка со сверстниками и взрослыми. В связи с этим, некоторые исследователи высказывают предположение о том, что сформированные навыки позитивного общения у детей создают благоприятные условия эмоционального развития ребенка. Кроме того, исследователи подчеркивают и обратную взаимосвязь эмоционального развития дошкольников в процессе межличностного общения детей дошкольного возраста.

В условиях поиска способов оптимизации процесса эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР актуализируется проблема психолого-педагогического сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как комплексная помощь детям дошкольного возраста (Г.Л. Бардиер, Н. И. Зуева, А. А. Майер, Т. И. Чиркова и другие).

Психолого-педагогическое сопровождение применительно к различным категориям детей в разных типах образовательных организаций можно проследить в работах М. М. Семаго, Е. А. Стребелевой, Т.В. Фуряевой, Л. М. Шипицыной.

Психолого-педагогическое сопровождение, с позиции вышеуказанных авторов, понимается как согласованная деятельность специалистов дошкольной образовательной организации, направленная на помощь ребенку полноценно реализовать свои способности, знания, умения и навыки для достижения успешности в различных видах деятельности. При таком подходе реализация психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития ребёнка на разных этапах дошкольного детства в

современной образовательной практике встречает целый ряд препятствий. Так, верный с точки зрения нормативных положений подход к организации психолого-педагогического сопровождения детей, который должен быть органично встроен в образовательное пространство детского сада, ещё на этапе разработки сталкивается с определёнными проблемами, а именно: с недостаточностью методического обеспечения индивидуализации педагогического процесса в дошкольной образовательной организации; с невозможностью, в связи с сокращением штатного расписания, осуществлять необходимую интеграцию специалистов разного профиля и семьи в процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка; со сложностью и многоплановостью самого процесса эмоционального развития ребёнка в дошкольном возрасте.

В связи с этим вытекает противоречие между актуализацией задачи сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР и недостаточной научно-методической разработанностью содержания, форм и методов психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в педагогической психологии.

Все это позволяет сформулировать **проблему**: какова специфика организации психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР в условиях образовательной организации.

В рамках решения данной проблемы нами была сформулирована тема: «Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях образовательной организации».

**Объект исследования** – эмоциональное развитие детей 4-5 лет с задержкой психического развития.

**Предмет исследования** – условия психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях образовательного учреждения.

**Цель** данной работы состоит в теоретическом обосновании и определении на практике условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования были определены следующие **задачи**:

1. Осуществить анализ эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить особенности эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития.

3. Определить условия психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития и проверить их эффективность.

4. Экспериментально проверить результативность психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР в условиях образовательной организации.

**Гипотеза исследования** – эмоциональное развитие детей 4-5 лет с задержкой психического развития будет проходить эффективнее при создании и реализации условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития: 1) систематичность и комплексность коррекционно-развивающих мероприятий, включающих в себя цель, принципы, условия, этапы, содержание, средства и формы коррекционной работы; 2) создание адекватной возможностям ребенка развивающей предметно-пространственной среды, направленной на решение задачи эмоционального развития детей; взаимодействие специалистов по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с ЗПР в условиях ДООУ; 4) психолого-педагогическое сопровождение родителей.

**Методологические и теоретические основы исследования** составляют:

– основные общенаучные принципы: единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн); принцип развития (Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

– положения культурно-исторического и деятельностного подходов, диалектика которых положена в основание современных образовательных стандартов (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин);

– ключевые идеи системно-деятельностного подхода, объясняющего эмоциональное развитие с позиции появления новообразований на определённых возрастных этапах (А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А.Д. Кошелева, Л. А. Абромьян и другие);

– концепции эмоционального развития в дошкольном детстве (Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Д. Кошелева);

– теоретические положения и эмпирические исследования содержательных характеристик эмоционального развития детей дошкольного возраста (Н. А. Довгая, Т. В. Гребенщикова, Е. И. Изотова, Н. В. Капитоненко, И. О. Карелина, Л. П. Стрелкова, А. М. Щетинина, И. М. Юсупов);

– положения концепции психолого-педагогического сопровождения детей (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Е. И. Казакова, А. А. Майер, Л. М. Шипицына).

В работе использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования:**

– теоретические методы (анализ, обобщение теоретических положений ученых по теме исследования);

– эмпирические: методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова); методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (автор - Г.А. Урунтаева, Ю.А.Афонькина); методика «Эмоционально-обусловленного поведения дошкольника»;

– методы описания результатов исследования (графическое представление результатов, количественный и качественный анализ результатов исследования).

**Теоретическая значимость.** Исследованы содержательные характеристики эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР включающие способы распознавания и понимания эмоциональных состояний по экспрессии или контексту эмоциональной ситуации, произвольного регулирования поведения и общения, социального сопереживания;

– выделены критерии и показатели эмоционального развития детей 4-5 лет;

– определены условия организации психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР в условиях образовательной организации;

**Практическая значимость.**

– Разработаны и осуществлены на практике условия психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей на базе дошкольной образовательной организации.

– Результаты проведенных исследований могут использоваться для эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР. Могут быть использованы воспитателями, педагогами-психологами и родителями этих детей.

База исследования. Базой исследования явилось муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Еманжелинский детский сад «Солнышко». В исследовании приняло участие 5 человек.

Структура работы состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

## 1.1 Понятие эмоционального развития в психолого-педагогической литературе

Современная педагогика направлена на формирование эмоционально образованного, творческого человека, адекватно реагирующего на изменения в структуре и отвечающего современным требованиям жизни. Уровень эмоционального развития непосредственно влияет как на формирование личности, так и на её социальное и интеллектуальное развитие [67].

Проблема эмоционального развития исследовалась многими психологами и педагогами (Л.С. Выготский, Л.М. Зайнуллина, А.В. Запорожец, Е.А. Зueva, К.Э. Изард, Е.П. Ильин, Л.П. Стрелкова и др.). Изучением эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста занимались такие известные психологи, как О.А. Белобрыкина, Л.И. Божович, У.В. Гущина, Н.А. Доронина, Е.И. Изотова, В.В. Зеньковский, Н.Н. Коваленко, Ю.А. Лаптева, И.С. Морозова, Н.В. Мельникова, Р.В. Овчарова, А.В. Саган и др., которые подчеркивали важность развития эмоциональной сферы именно в старшем дошкольном возрасте, т.к. именно этот период является периодом первоначального становления личности, именно в дошкольном детстве закладываются основы гуманизма, развиваются моральные представления, чувства, привычки, которые определяют дальнейшее развитие личности. Л.И. Божович называла дошкольное детство периодом первоначального фактического становления личности [5].

Проблема эмоционального развития личности ребенка занимает важное место в психолого-педагогической области. Данная проблема связана с неоднозначностью понимания сущности и содержания процесса эмоционального развития, а также его условий и механизмов.

Для того, чтобы определить понятие «эмоциональное развитие», остановимся на трактовке понятия «развитие».

Развитие человека – это процесс последовательного движения, изменения в менталитете, организме, духовной и интеллектуальной сферах. В педагогике развитие – это главная и важная категория, то есть научное понятие, которое выражает существенные свойства и отношения явлений действительности. Развитие – это объективный процесс, результат внутреннего и последовательного качественного и количественного изменения физических и духовных сил человека. Каждый человек достигает развития путем собственной деятельности, силой и напряженностью [50].

Источником содержания развития является наличие противоречий между старым и новым. Л.С. Выготский выделил два уровня развития детей: 1) уровень соответствующего развития, отражающий деятельностные особенности психических функций ребенка, которые сложились сегодня; 2) зона следующего развития – зона еще незрелых, но созревающих психических процессов, которая отражает возможности достижения ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми [12, с. 12].

Эмоциональное развитие – способность адекватного эмоционального отклика на явления действительности; предполагает также умение управлять спонтанными эмоциональными побуждениями и реакциями, эмоционально-психологическими состояниями.

Чаще всего в контексте эмоционального развития рассматривают взаимосвязь следующих компонентов (И.В. Маврина, И.Б. Дерманова, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова, Г.А. Урунтаева и др.):

- представление об эмоциях и экспрессивных способах их выражения;
- суждение об эмоциях других людей, умение их узнавать и оценивать;
- умение выражать эмоции с помощью экспрессивных средств речи;
- произвольность эмоций (умение управлять своими эмоциями).

Среди эмоциональных явлений ученые выделяют аффекты, собственно эмоции, настроение, эмоциональные состояния и чувства. В основе этой

классификации – относительная длительность эмоционального переживания и относительная зависимость от ситуации или объекта.

Аффект – это возникающие внезапно, сильные, бурно протекающие, кратковременные, не подвластные волевому контролю эмоциональные переживания. Многие известные аффекты гнева, страха, восторга.

Собственно эмоции – достаточно длительные эмоциональные переживания. Они имеют отчетливо выраженный ситуационный и процессуальный характер, т.е. Выражают оценочное отношение человека к складывающейся ситуации.

Настроение - это общий фоновый эмоциональный настрой человека, оказывающий существенное влияние на его деятельность. Он ситуационно зависим, однако человек может не осознавать причину того или иного настроения.

Эмоциональные состояния – более длительные по сравнению с собственно эмоциями эмоциональные переживания. Они в отличие от эмоций, могут длиться часами, днями, неделями и даже годами. В отличие от настроения, эмоциональные состояния более связаны с глубоко личностными состояниями. Это, например, состояния тревожности, стресса, кризисные, травматические состояния, депрессии и др.

В рамках данной работы целесообразно более подробно остановиться на характеристике эмоций.

Эмоция (от лат. *emoveo* – потрясаю, волную) – особый класс психических процессов и состояний, отражающихся в форме опыта (радости, страха, удивления и т.д.) первичная оценка явлений и ситуаций [24, с 427].

Эмоции представляют собой полное отношение человека к миру. Эмоции связаны с личным воспитанием ребенка, сознанием и идентичностью личности.

Говоря об эмоциях, ученые подчеркивают их связь с эмоциональными процессами. Психологи (Г.А. Урунтаева, П.М. Якобсон, Я.М. Рубинштейн, Л.М. Веккер и др.) утверждают, что эмоции – это особая форма отношения к

явлениям действительности и предметам, выделяют следующие аспекты этих процессов:

- аспект отношения (П.М. Якобсон [43, с. 367]);
- аспект переживания (С.Л. Рубинштейн [36, с. 128];
- аспект отражения (Л.М. Веккер [8], Г.А. Фортунатов [43 с. 367]).

Рассмотрим более подробно каждый из этих аспектов:

Согласно точке зрения П.М. Якобсона, эмоции – это форма активного отношения человека к окружающему миру. Он утверждает, что «...человек не пассивно, не автоматически отражает окружающую его действительность. Человек активно воздействует на внешнюю среду и познает ее, в то же время субъективно переживает отношение к предметам и явлениям реального мира» [43, с. 307].

По мнению С.Л. Рубинштейна, специфичность эмоций заключается в переживании событий и отношений. Ученый считает, что «чувства выражают в форме переживания отношения субъекта к окружению, к тому, что он познает и делает» [36, с. 167].

Эмоции – это специфическая форма отражения значения объекта для субъекта, так предполагает аспект отражения. П.М. Якобсон и Г.А. Фортунатов характеризуют эмоциональные процессы, как «отражение в мозгу человека его реальных отношений, то есть отношений субъекта потребности к значимым для него объектам» [43, с. 298].

По мнению Л.М. Веккера, эмоциональные процессы – это непосредственное отражение человека к действительности. Л.М. Веккер предлагает двухкомпонентную формулу эмоций, которая будет содержать когнитивный и субъективные компоненты. Субъективный компонент – отображение состояния субъекта-носителя психики, когнитивный компонент – психическое отображение объекта эмоции, которое осуществляется интеллектом. Следовательно, по Л.М. Веккеру «...во-первых, эмоция, как отражение отношения субъекта к объекту... Во-вторых, эмоция, как

непосредственное психическое отображение отношение субъекта к объекту...» [8].

Многие отечественные психологи, такие как, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, выводили ряд принципиально важных положений относительно, зависимости эмоций от характера деятельности субъекта, о регулирующей их роли в этой деятельности и об их развитии в процессе усвоения человеком общественного опыта. В этой связи указывалось на связь эмоций с мотивом деятельности. А.К. Леонтьев подчеркивал, что эмоции не только соответствуют той деятельности, в которой они возникают, но и подчиняются этой деятельности, её мотивам. С другой стороны, как отмечает в своих исследованиях А.В. Запорожец и Я.З. Неверович, эмоции играют важную роль в реализации этих мотивов. Они считают, что «...эмоции представляют собой не самый процесс активизации, а особую форму отражения субъектом действительности, при посредстве которого производится психическое управление активизацией, или, вернее, было бы сказать, осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения».

Отечественные психологи подчёркивают и значение тех физиологических механизмов, которые являются условием возникновения эмоциональных процессов. Крупнейшим специалистом в этой области являлся академик П.К. Анохин, который создал биологическую теорию эмоций. П.К. Анохин подчёркивал, что «...физиологическая характеристика эмоций... связана прежде всего с распространением возбуждения из области гипоталамуса на все эффекторные органы. Биологическая теория эмоций Анохина (от греч. *bio* – жизнь + *logos* – учение) — теория возникновения положительных (отрицательных) эмоций, согласно которой нервный субстрат эмоций активизируется в тот момент, когда обнаруживается совпадение (рассогласование) акцептора действия, как афферентной модели ожидаемых результатов, с сигнализацией о реально достигнутом эффекте.

Так представлены основные направления исследования эмоций в отечественной психологии.

Эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о потребностной значимости происходящего. Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией отвечающей этим мотивам деятельности. Эмоции в деятельности человека выполняют функцию оценки ее хода и результатов. Они организуют деятельность, стимулируя и направляя ее. Рассмотрим наиболее часто обсуждаемые в психологической литературе функции эмоций.

Под функцией подразумевается узкое природное предназначение, работу, выполняемую эмоциями в организме (Е.П. Ильин).

Отражательно-оценочная функция. С точки зрения А.Н. Леонтьева эмоции оценивают значимость предметов и ситуаций, которые необходимы для достижения целей и удовлетворения потребностей человека оценивается при помощи эмоций. Эмоции-система сигналов, дающая возможность понять значимость событий.

Побудительная функция. Оценивая происходящее, человек побуждает себя к какому-либо действию. С.Л. Рубинштейн утверждает, что эмоция включает влечение, желание, стремление, направленное к предмету или от него.

Активирующая функция имеет тесную связь с побудительной. Эмоции обеспечивают необходимый уровень деятельности центральной нервной системы человека. Положительные эмоции, такие как радость, уверенность, придают динамику процессам деятельности, побуждают человека к активным, интенсивным действиям. Ученым Д. Хеббом доказана зависимость эффективности деятельности человека от уровня его эмоционального состояния.

Регулирующая функция. Эмоции регулируют, направляют деятельность человека, ограничивая или, напротив, расширяя ее. Когда

возникает эмоциональное отношение к объекту, это оказывает влияние на мотивацию деятельности на всех ее этапах. При помощи эмоций дается субъективная оценка происходящего. Это означает, что одно и то же событие может быть по-разному эмоционально воспринято.

**Синтезирующая функция.** Отдельные события и факты выстраиваются в одно целое при помощи эмоций. А.Р. Лурия доказал, что множество образов, которые напрямую или косвенно связаны с объектом, породившим сильное эмоциональное переживание, в сознании человека объединяются в устойчивый комплекс. Если актуализируется один элемент, воспроизводятся в сознании другие составляющие этого комплекса, иногда даже против желания человека.

**Смыслообразовательная функция.** Действия человека обретают смысл благодаря эмоциям. А.Н. Леонтьев утверждает, что эмоциональное состояние человека может меняться в течении дня под воздействием сменяющихся событий, как положительных, так и отрицательных. В результате этого эмоции помогают человеку выстраивать главные направления и приоритеты своего поведения.

**Защитная функция.** Сильные эмоциональные переживания, такие как страх, посылают сигнал человеку об опасности и способствуют тому, чтобы он тщательно продумал свои действия. То есть страх-защита человека от неприятных последствий.

**Экспрессивная функция.** Базой для обоснования данной функции являются работы К. Изорда и П. Экмана. Все эмоции содержат экспрессивный компонент. За счет него человек устанавливает отношения с другими людьми. Очень часто эмоции сопровождаются органическими изменениями периферического характера (покраснением, побледнением, учащением дыхания, сердцебиения и т.д.), проявляются в так называемых выразительных движениях (мимике, пантомимике, вокализации) [47, с.14].

Многообразие эмоций, их качественных и количественных проявлений исключает возможность простой и единой классификации. Как отмечает

К.И. Додонов, «создать универсальную классификацию эмоций вообще невозможно, поэтому классификация, пригодная для решения одного круга задач, оказывается недействительна при решении другого круга задач». Тем не менее, попытки дать универсальные классификации эмоций предпринимали многие ученые, и каждый из них выдвигал для этого собственные обоснования.

Согласно многим исследованиям, (К. Мерер, К. Изард), эмоция, как процесс, возникающий в ответ на значимое для индивида событие, включает три взаимодействующих компонента:

1. Субъективное переживание эмоций.
2. Физиологические процессы, происходящие в нервной, эндокринной, дыхательной, пищеварительной, кровеносной, мышечной, кожной системах организма. Эмоции сопровождаются сложными комплексами активации нервной системы, выбросом различных гормонов, учащением либо задержкой дыхания, изменением пищеварения, изменением работы сердца и приливом крови к различным органам, напряжением или расслаблением различных мышц. Например, при страхе возрастает частота сердечных сокращений и циклов дыхания, степень напряжения сердечной мышцы, кровь приливает к нижним конечностям, возрастает нейронная активность.
3. Экспрессия или выразительные движения лица, рук, корпуса (мимика, пантомимика, жесты, интонация).

В вопросе классификации собственно эмоций опираются на подход К. Изарда. Он выделял десять фундаментальных эмоций на основе различий в субъективном переживании, внешней экспрессии и нейрофизиологии. Это эмоции радости, удивления, интереса, страдания (печали), гнева, отвращения, презрения, страха, стыда и вины [29].

Каждой из этих эмоций соответствует свой особый субъективный смысл, особые средства внешней экспрессии и нейрофизиологические характеристики.

Интерес (как эмоция) – положительное эмоциональное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение.

Радость – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до этого момента была небольшой или, во всяком случае, неопределенной.

Удивление – тормозит все предыдущие эмоции, направляя внешние на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

Страдание – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной достоверной информацией о невозможности удовлетворения жизненных важнейших потребностей, которое до этого момента представлялось более или менее вероятным, чаще всего протекает в форме эмоционального стресса.

Гнев – отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта и вызываемое внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

Отвращение – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое объектами, соприкосновение с которыми вступает в резкое противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

Страх – отрицательное эмоциональное состояние, появляющееся при получении субъекта информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности.

Стыд – отрицательное эмоциональное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданием окружающих, но и собственным представлением о подобающем поведении и внешнем облике.

Автор указывает, что каждая эмоция имеет свои градации. Например, состав эмоции печали, возможно, следующий: печаль, страдание горе.

Также, эмоции практически всегда образуют эмоциональные комплексы, например «страх-стыд-страдание» или «радость-интерес», формируя бесконечные нюансы эмоций.

Д. Гоулман [15] отмечают в эмоциональном развитии ребенка три аспекта: понимание эмоций, выражение эмоций, регуляция эмоциональных состояний.

В отечественных исследованиях развиваются основные идеи Л.С.Выготского, который называет эмоциональное развитие первичной структурой, отвечающей за регуляцию поведения и деятельности дошкольника и осуществляющей ее [7].

А.Д. Кошелева [72], Г.М. Бреслав [6], Н.С. Ежкова, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова [24], Н.А. Довгая [19] определяет четыре линии эмоционального развития детей дошкольного возраста: развитие опыта эмоционального реагирования, развитие эмоциональной экспрессии, расширение представлений об эмоциях, расширение словаря эмоциональной лексики [21].

В ряде работ авторы выделяют структурные компоненты эмоционального развития дошкольников. По мнению Е.И. Изотовой, в структуру эмоционального развития входят когнитивный, аффективный, реактивный компоненты. В когнитивный компонент входит система знаний и представлений ребенка об эмоциональной сфере, в аффективный – индивидуальные переживания, включающие базовые эмоции, социальные чувства. К содержанию реактивного компонента относятся способы непроизвольного эмоционального реагирования и возможность произвольной регуляции эмоций [24].

Таким образом, термин «эмоциональное развитие» имеет большое количество определений. Но так или иначе все они сводятся к тому, что эмоции – это психический процесс, влияющий на оценку значимости тех или иных факторов, действующих на человека, и выражающийся в форме переживаний, включающий несколько компонентов и обладающий рядом

функций. Понимание всех этих компонентов дает более точное представление о самом человеке и о его поведении в различных ситуациях.

## 1.2 Эмоциональное развитие детей 4-5 лет

Результаты исследований А.В. Запорожца, Я.З. Неверович позволили им сделать вывод о том, что на протяжении детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания «эмоциональное развитие проходит путь прогрессивного роста, приобретая все более богатое содержание и все более сложные формы проявления» [54, с. 11]. По мнению этих ученых, эмоции детей развиваются в деятельности и зависят от содержания и структуры деятельности.

С точки зрения деятельностного подхода (Г.М. Бреслав [6, с. 7], Л.И.Божович [5, с. 204], А.В. Запорожец [54], Я.З. Неверович [54]), понятие эмоционального развития соотносится с понятием эмоциональной сферы, сущность которого заключается в появлении эмоциональных новообразований. Психологический словарь определяет онтогенез эмоционального развития как процесс «последовательного и закономерного возникновения и функционирования новообразований, специфических и необходимых для данного возраста».

Однако вопрос об основных направлениях и компонентах эмоционального развития детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе рассматривается неоднозначно.

С. Томкинс выделяет два направления эмоционального развития: кодирование (выражение) и декодирование (опознание) эмоций [53, с.53]. Данное направление развитие эмоциональной сферы ребенка продолжено в работах Е.И. Изотовой [70], А.М. Щетининой [72] и других исследователей.

М. Льюис описывает три направления эмоционального развития: развитие разнообразия эмоций, изменение определенных сторон эмоционального переживания (особенности стимула, вызывающего

поведение; развернутость поведения); выстраивание отношений между компонентами эмоций. М. Льюисом описана модель появления вторичных эмоций, что связано с развитием самосознания ребенка дошкольного возраста. К врожденным эмоциям, начиная с трех лет, добавляются эмоции самосознания (эмпатия, зависть, смущение). К 4 годам появляются самооценочные и социально- ориентированные эмоции (гордость за себя, стыд, вина). К старшему дошкольному возрасту формируются высшие чувства (сострадание, сочувствие) [31].

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод об основных линиях эмоционального развития ребенка дошкольного возраста.

Первое направление – это развитие способности дошкольников воспринимать и воспроизводить эмоциональные состояния. В русле этого направления исследователями (Т.В. Гребенщикова, Н. А. Довгая [19], И.О. Карелина [30], Е.М. Листик [30], А.М. Щетинина [72] и др.) комплексно рассматривается становление у ребенка способностей «кодировать» и «декодировать» эмоции. Становление этих способностей связано с изменениями, которые происходят в воспроизведении детьми различных эмоциональных состояний и в восприятии, распознавании эмоций.

Второе направление – становление эмоциональной регуляции, которая определяет усвоение ребенком способов контроля эмоциональных состояний. Ю.А. Лаптева отмечает, что данное новообразование эмоциональной сферы ребенка становится основой появления более совершенной формы эмоционального кодирования, в то же время оказывает влияние на изменение характера эмоциональной регуляции общения и поведения детей в процессе социального взаимодействия [38].

По результатам своих исследований, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова утверждают, что ребенок дошкольного возраста начинает отделять себя как причину своего настроения от внешнего мира, что приводит к ослаблению эгоцентризма [24]. Таким образом, совершенствование эмоциональной

регуляции поведения связано с развитием эмоциональной децентрации, появлением эмпатии, которая выражается в способности отстраниться от своих эмоциональных переживаний и переключиться на восприятие и понимание эмоций других людей. Эмпатия постепенно начинает занимать важное место в числе социальных эмоций дошкольника.

Многие отечественные ученые (Г.М. Бреслав, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова и др.) рассматривают эмпатию как особый процесс, развитие которого проходит последовательные этапы: «сопереживание – сочувствие – импульс к действию» [62].

Л.П. Стрелкова определяет сопереживание как переживание ребенком тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, сочувствие – как переживание своих эмоций по поводу чувств другого, содействие – как комплекс действий, основанных на сострадании, сочувствии [62].

Итак, становление эмоциональной регуляции поведения и общения связано с появлением у ребенка эмоциональной децентрации и развитием способности к эмпатии. Согласно Г.М. Бреславу, эмоциональная децентрация – это способность человека воспринимать и учитывать в своем поведении состояния, желания и интересы других людей [6].

Третье направление эмоционального развития дошкольника – становление социальных эмоций. Основа данного направления заложена в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Д. Кошелевой, Я.З. Неверович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Ученые раскрыли общие закономерности развития социальных эмоций, их зависимость от содержания и структуры детской деятельности [72].

Как отмечает А.В. Запорожец, у дошкольников происходит изменение содержания эмоций, возникают сложные чувства, вызванные «оценкой действия, его значения для других людей, оценкой того, как соблюдаются нормы и правила поведения при совершении действия» [22]. Кроме того, аффективные и познавательные процессы, взаимодействуя, образуют единую

аффективную систему предвидения последствий своих действий. У ребенка появляется эмоциональное предвосхищение – способность «не только заранее предвидеть, но и прочувствовать, какой личностный смысл будут иметь для него и для окружающих последствия совершаемых им действий и поступков» [22].

Эмоциональное предвосхищение является важным новообразованием эмоционального развития детей дошкольного возраста, на протяжении всего дошкольного детства претерпевающим закономерные изменения.

Рассмотрим особенности эмоционального развития детей 4-5 лет по данным направлениям.

У ребенка 4-5 лет изменяется содержание эмоций, что, по словам П.М. Якобсона, заключается в том, что «одни значимые чувства сменяются другими, появляются эмоциональные состояния нового типа»; прежде вызывающие горячий интерес объекты теперь его не вызывают, но появляются новые объекты, привлекающие внимание ребенка [74].

Дети среднего дошкольного возраста все чаще вовлекаются в продуктивную деятельность (рисование, аппликация, конструирование, лепка), расширяются их представления о музыке, о природе. В связи с этим у детей 4-5 лет интенсивно развиваются эстетические переживания, умения видеть красоту окружающей жизни и произведений искусства.

В ходе занятий, дидактических игр развиваются интеллектуальные эмоции: любознательность, уверенность или сомнение в своих суждениях, удивление, радость познания. Эти эмоции помогают детям овладеть различными способами и приемами познавательной деятельности. В результате практического выполнения требований, которые предъявляют к дошкольнику окружающие люди, у него развиваются нравственные эмоции [53].

А.М. Щетинина в своих исследованиях выделила шесть типов восприятия эмоций дошкольниками, а на их основе описала возрастные особенности восприятия эмоциональных состояний детьми 4-5 лет [72]. По

выводам ученого, в этом возрасте происходит переход от довербального типа восприятия эмоций к диффузно-аморфному и диффузно-локальному. Довербальный тип характеризуется тем, что ребенок не обозначает эмоцию словами, а опознает ее, устанавливая соответствие эмоционального состояния определенной ситуации. При диффузно-аморфном типе дети могут назвать эмоцию, но воспринимают ее выражение нечетко, поверхностно. При диффузно-локальном типе восприятия эмоций дети начинают выделять отдельные элементы экспрессии (чаще всего – глаза) [72].

А.М. Щетинина также отмечает, что тип восприятия эмоционального состояния человека детьми среднего дошкольного возраста связан и с модальностью эмоций. Так, опознание эмоций удивления и страха осуществляется по довербальному типу, радости и грусти – по диффузно-аморфному, гнева – по диффузно-локальному [72].

Е.И. Изотова говорит о сложности процесса опознания эмоций детьми 4-5 лет. Ребенку в 4 года, по ее мнению, доступно понимание простых эмоций: страх, злость, печаль, радость. К 5 годам происходит расширение ряда понимаемых эмоций за счет социализации эмоциональных переживаний, ребенок начинает понимать такие эмоции, как вина, стыд, обида. Исследователь считает, что возрастным достижением ребенка к 4-5 годам является способность ориентироваться в мимических и пантомимических признаках простых эмоций и соотносить их с определенным значением [24].

Т.В. Гребенщикова на основании своих исследований делает вывод, что ребенок в возрасте 4-5 лет адекватно воспринимает 4-5 эмоций, ориентируясь преимущественно на мимику. Без помощи взрослого ребенок среднего дошкольного возраста может правильно назвать 4-5 эмоций, достаточно точно раскрывает причины переживаний человека, дает словесное обозначение эмоционального состояния [16].

Н.А. Довгая обращает внимание, что для детей 4 лет более важным показателем распознавания эмоций является контекст изображенной на

картинке ситуации, чем мимические особенности пиктограммы и фотографии лица. Легче всего дети воспринимают эмоции грусти, гнева, радости, сложнее для них понять эмоции удивления, стыда. Однако к 5 годам исследователь отмечает у детей значительное увеличение способности понимать эмоциональное состояние по мимике [19].

Развитие способности к эмоциональной регуляции поведения и общения происходит по мере усвоения ребенком социальных норм поведения, освоения способов контроля эмоций. В возрасте 4-5 лет ребенок начинает понимать, что люди могут маскировать свои эмоции, используя невербальные компоненты, с помощью которых обычно выражаются эмоции противоположных модальностей (например, за улыбкой скрывать страх) [72]. Совершенствование эмоциональной регуляции поведения связано с изменением позиции ребенка и появлением механизма эмоциональной децентрации, которых лежит в основе развития эмпатии.

В исследованиях Е.Р. Овчаренко сделан вывод о том, что для детей 4 лет характерен начальный уровень развития эмпатии, сопереживание выражено слабо или отсутствует, ребенок проявляет пассивное соучастие в эмоциональном переживании другого и пассивные формы содействия. К 5 годам, по выводам исследователя, способность к эмпатии развивается, ребенок учится сосредотачиваться на чувствах других людей, соотносить их со своими чувствами, проявляет стремление к содействию [45].

В процессе развития социальных эмоций дошкольников у них появляется способность к эмоциональному предвосхищению, обеспечивающая возможность заранее предвидеть последствия своих действий. По мнению А.В. Запорожца, Я.З. Неверович [54], Г.М. Бреслава [6], в период с 4 до 5 лет эмоциональное предвосхищение становится более совершенным механизмом эмоциональной регуляции.

Исследования Ю.А. Лаптевой показали, что дети 4 лет, оценивая поступки героев на картинках, демонстрировали «знаемые», а не «реально действующие» социальные эмоции. Часто дети оценивали героев на

картинках на основе их внешнего вида, а не поступков. К 5 годам количество хорошо социализированных дошкольников, умеющих выстраивать отношения с окружающими, увеличивалось незначительно. У дошкольников 4-5 лет обнаруживается, по большей части, инструментальный уровень эмоций, просоциальная мотивация поступков и поведения проявляется неосознанно в единичных случаях на непостоянной основе [38].

На основании этого исследователь сделала вывод о том, период от 4 до 5 лет (средний дошкольный возраст) можно считать базовым периодом эмоционального развития дошкольников [38].

Таким образом, на протяжении дошкольного детства происходит постоянное эмоциональное развитие детей. Исследователи выделяют три основные направления развития эмоциональной сферы: развитие восприятия, опознания и воспроизведения эмоций; эмоциональное регулирование поведения и общения; развитие социальных эмоций. Основными эмоциональными новообразованиями среднего дошкольного возраста являются: способность опознавать и дифференцировать некоторые эмоциональные состояния, развитие эмпатии как способности сопереживать, сочувствовать, содействовать чувству другого человека; способность к эмоциональному предвосхищению. Период от 4 до 5 лет является базовым периодом эмоционального развития.

#### Выводы по 1 главе

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил нам сделать следующие выводы:

1. Проблема эмоционального развития детей дошкольного возраста все чаще привлекает внимание педагогов и психологов. В психолого-педагогической науке раскрываются различные особенности, механизмы развития и факторы, влияющие на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста.

Эмоциональное развитие тесно связано с развитием эмоциональной сферы в целом.

Чаще всего в контексте эмоционального развития рассматривают взаимосвязь следующих компонентов (И.В. Маврина, И.Б. Дерманова, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова, Г.А. Урунтаева и др.):

- эмоциональный;
- когнитивный;
- поведенческий.

2. В дошкольном возрасте эмоциональное развитие характеризуется расширением диапазона распознаваемых ребенком эмоций, возникновением новых эмоций и чувств – социальных, познавательных, эстетических, нравственных и пр. К новообразованиям среднего дошкольного возраста (4-5 лет) относится возникновение эмпатии и сочувствия к другим людям, становление эмоциональной регуляции общения и поведения; эмоционального взаимодействия и развития социальных эмоций.

3. Период от 4 до 5 лет является базовым периодом эмоционального развития.

## ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

### 2.1 Характеристика детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психических нарушений. ЗПР – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально – средовых и психологических факторов. По данным разных авторов, в детской популяции выявляется от 6 до 11% детей с задержкой психического развития различного генеза [9].

Впервые изучением феномена задержки психического развития начали заниматься клиницисты. Термин «задержка психического развития» был предложен Г.Е. Сухаревой. Г.Е. Сухарева отмечала у данной категории детей замедленный темп психического развития, личностную незрелость, негрубые нарушения познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающиеся от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию. На этом основании Г.Е. Сухаревой выделены шесть типов состояний, которые следует дифференцировать от олигофрении [18]:

1) интеллектуальные нарушения, наблюдающиеся у детей с замедленным (или задержанным) темпом развития в связи с неблагоприятными условиями среды и воспитания;

2) интеллектуальные расстройства при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;

3) нарушения интеллектуальной деятельности при различных формах инфантилизма;

4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражением слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;

5) интеллектуальные нарушения, наблюдаемые у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы;

6) интеллектуальные нарушения при прогрессивных нервно – психических заболеваниях.

Шипова Л.В. дает следующие определение:

Задержка психического развития – это временное, обратимое к норме замедление темпа созревания отдельных психических функций (эмоциональной и/или познавательной сфер) в результате действия неблагоприятных биологических и социальных факторов [52, с. 10].

К существенным признакам задержки психического развития относятся следующие:

1) биологический и социальный характер происхождения нарушений психического развития;

2) обратимость дефекта к норме;

3) парциальность (единичность) расстройств, при задержке психического развития страдают отдельные психические функции познавательная и/или эмоционально – волевая сферы [52, с. 11].

Причинами задержки психического развития у детей могут быть:

– Органические повреждения головного мозга, врождённые или возникшие во внутриутробном состоянии, при родовом или раннем периодах жизни ребёнка;

– Генетически обусловленная недостаточность ЦНС;

– Интоксикации, инфекции, травмы, обменно-трофические расстройства;

– Неблагоприятные социальные факторы (условия воспитания, дефицит внимания).

Среди классификаций ЗПР наиболее популярной можно считать классификацию К.С. Лебединской. Исходя из этиологического принципа, она различает четыре основных варианта задержки психического развития:

- 1) ЗПР конституционального происхождения;
- 2) ЗПР соматогенного происхождения;
- 3) ЗПР психогенного происхождения;
- 4) ЗПР церебрально-органического генеза.

В одних случаях на первый план выступает задержка эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), в других – будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы.

#### 1. ЗПР конституционального происхождения.

Гармонический инфантилизм (по классификации М.С. Певзнер и Т.А. Власовой), при котором эмоционально-волевая сфера находится как бы на более ранней ступени развития, во многом напоминая нормальную структуру эмоционального склада детей более младшего возраста. Характерны преобладание игровой мотивации поведения, повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость [9, 48; 10].

#### 2. ЗПР соматогенного происхождения.

Этот тип аномалии развития обусловлен длительной соматической недостаточностью (ослабленностью) различного генеза: хроническими инфекциями и аллергическими состояниями, врожденными и приобретенными пороками развития соматической сферы, в первую очередь сердца (В.В. Ковалев, 1979) [31].

#### 3. ЗПР психогенного происхождения.

ЗПР психогенного происхождения. Этот тип связан с неблагоприятными условиями воспитания, препятствующими правильному формированию личности ребенка (неполная или неблагополучная семья, психические травмы).

#### 4. ЗПР церебрально-органического происхождения.

Этот тип ЗПР занимает основное место в данной полиморфной аномалии развития. Он встречается чаще других вышеописанных типов, нередко обладает большей стойкостью и выраженностью нарушения как в эмоционально-волевой сфере, так и в познавательной деятельности.

У большинства детей с ЗПР наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки мотивации и целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, сниженной работоспособности, энцефалопатических расстройств. В одних случаях у детей страдает работоспособность, в других – произвольность в организации и регуляции деятельности, в-третьих – мотивационный компонент деятельности. У детей часто наблюдаются инфантильные черты личности и социального поведения [48].

Патогенетической основой ЗПР является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы, ее резидуально-органическая недостаточность или функциональная незрелость. У таких детей замедлен процесс функционального объединения различных структур мозга, своевременно не формируется их специализированное участие в реализации процессов восприятия, памяти, речи, мышления.

Неблагоприятные условия жизни и воспитания детей с недостаточностью ЦНС приводят к еще большему отставанию в развитии. Особое негативное влияние на развитие ребенка может оказывать ранняя социальная депривация [60].

Многообразие проявлений ЗПР обусловлено тем, что локализация, глубина, степень повреждений и незрелости структур мозга могут быть различными. Развитие ребенка с ЗПР проходит на фоне сочетания дефицитарных функций и/или функционально незрелых с сохранными [9] [14].

Особенностью рассматриваемого нарушения развития является неравномерность (мозаичность) нарушений ЦНС. Это приводит к парциальной недостаточности различных психических функций, а

вторичные наслоения, чаще всего связанные с социальной ситуацией развития, еще более усиливают внутригрупповые различия [48].

В дошкольном возрасте проявления задержки становятся более выраженными и проявляются в следующем:

Недостаточная познавательная активность нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью. Дети с ЗПР отличаются пониженной, по сравнению с возрастной нормой, умственной работоспособностью, особенно при усложнении деятельности.

Отставание в развитии психомоторных функций, недостатки общей и мелкой моторики, координационных способностей, чувства ритма. Двигательные навыки и техника основных движений отстают от возрастных возможностей, страдают двигательные качества: быстрота, ловкость, точность, сила движений. Недостатки психомоторики проявляются в незрелости зрительно-слухо-моторной координации, произвольной регуляции движений, недостатках моторной памяти, пространственной организации движений.

Недостаточность объема, обобщенности, предметности и целостности восприятия, что негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций и проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

Особенности восприятия у детей с задержкой психического развития:

– недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем мире;

– целостность восприятия. Дети с задержкой психического развития испытывают трудности при необходимости вычленить отдельные элементы из объекта, который воспринимается как единое целое.

Более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации, что наиболее характерно для детей с ЗПР церебрально-органического генеза. В воспринимаемом объекте дети выделяют гораздо меньше признаков, чем

их здоровые сверстники. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе (например, в перевернутом виде), дети могут не узнать, они с трудом выделяют объект из фона. Выражены трудности при восприятии объектов через осязание: удлиняется время узнавания осязаемой фигуры, есть трудности обобщения осязательных сигналов, словесного и графического отображения предметов.

У детей с другими формами ЗПР выраженной недостаточности сенсорно-перцептивных функций не обнаруживается. Однако, в отличие от здоровых сверстников, у них наблюдаются эмоционально-волевая незрелость, снижение познавательной активности, слабость произвольной регуляции поведения, недоразвитие и качественное своеобразие игровой деятельности.

Отмечаются недостатки всех свойств внимания: неустойчивость, трудности концентрации и его распределения, сужение объема. Задерживается формирование такого интегративного качества, как саморегуляция, что негативно сказывается на успешности ребенка при освоении образовательной программы.

Особенности развития памяти изучали в разных аспектах Л.Н. Блинова [4], Т.В. Егорова [4], В.Л. Подобед, Н.Г. Поддубная [49], Н.А. Цыпина [44], и др. специалисты, которые отмечают: преобладание наглядно-образной памяти над вербальной, механической над абстрактно-логической, непосредственного запоминания над опосредованным, снижение способности к произвольному и произвольному запоминанию, ограничение объёмов кратковременной и долговременной памяти, неумение рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, применять различные мнемотехнические приёмы.

Незрелость мыслительных операций, заключается в том, что дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении общих, существенных признаков в группе предметов, абстрагировании от несущественных признаков, при переключении с одного основания классификации на другой,

при обобщении. Незрелость мыслительных операций сказывается на продуктивности наглядно-образного мышления и трудностях формирования словесно-логического мышления. Детям трудно устанавливать причинно-следственные связи и отношения, усваивать обобщающие понятия. При нормальном темпе психического развития старшие дошкольники способны строить простые умозаключения, могут осуществлять мыслительные операции на уровне словесно-логического мышления (его конкретно-понятийных форм). Незрелость функционального состояния ЦНС (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании систем межанализаторных связей) обуславливает бедный запас конкретных знаний, затрудненность процесса обобщения знаний, скудное содержание понятий. У детей с ЗПР часто затруднен анализ и синтез ситуации. Незрелость мыслительных операций, необходимость большего, чем в норме, количества времени для приема и переработки информации, несформированность антиципирующего анализа выражается в неумении предвидеть результаты действий как своих, так и чужих, особенно если при этом задача требует выявления причинно-следственных связей и построения на этой основе программы событий (Т.Г. Визель [10], М.С. Певзнер [48], Е.А. Стребелева [61], Е.С. Слепович [57] и др.).

Таким образом, ЗПР – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой, моторной сфер [60].

Все перечисленные особенности обуславливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью. Все это так же отражается и на уровне эмоционального развития.

## 2.2 Особенности эмоционального развития дошкольников с задержкой психического развития

У дошкольников с ЗПР наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная неустойчивость, лабильность, легкость смены настроения и контрастных проявлений эмоций. Дети с ЗПР легко, и с точки зрения наблюдателя, часто не мотивированно переходят от смеха к плачу и наоборот (Е.З. Стренина, Е.Р. Овчаренко, Ю.А. Лаптева и др.)

У дошкольников с ЗПР отмечается отсутствие толерантности к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации.

Нередко у дошкольников с ЗПР отмечается состояние беспокойства, тревожность.

Л.С. Выготский, изучая особенности эмоционального развития детей с задержкой психического развития, выделил следующие ее характеристики: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций; неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды [13].

У.В. Ульenkova отмечает такие нарушения в эмоциональном развитии дошкольников с задержкой психического развития, как незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов [53].

По мнению К.С. Лебединской, нарушения эмоционального развития у детей с задержкой психического развития встречаются чаще, чем у психически здоровых. Автор выделяет также причины этих расстройств: частые стрессы, разочарования и конфликты, как следствие интеллектуальной недостаточности, дефицит критичности [40].

О.В. Защирина, рассматривая эмоциональные особенности детей данной категории соответственно классификации задержки психического развития К.С. Лебединской, выделяет следующие характерные черты эмоционального развития, присущие разным группам детей с ЗПР:

– ЗПР конституционального происхождения – эмоциональное развитие находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая эмоциональное развитие детей младшего возраста. Характерными чертами при такой форме ЗПР являются гипертимия, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость.

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

– Психогенная форма ЗПР – эмоциональное развитие может проходить на фоне разных вариантов патологического формирования личности: по типу психической неустойчивости – встречается в условиях гипоопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоционального развития в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений; по типу «кумира семьи» – в условиях гиперопеки, в которой не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности, но характерны черты эгоцентризма, установка на постоянную помощь и опеку; по невротическому типу – в условиях грубых, жестоких, агрессивных отношений в семье, когда закономерно формируется личность робкая, боязливая, нерешительная, малоактивная, несамостоятельная.

– ЗПР церебрально-органического происхождения – эмоции характеризуются отсутствием живости, яркости и тонкости оттенков. В плане эмоционального развития характерны недостаточная дифференцированность эмоций, слабая заинтересованность в оценках окружающих людей,

однообразии и ограниченности эмоциональных контактов. В зависимости от преобладающего эмоционального фона у таких детей выделяются два основных клинических варианта типа личности: неустойчивый – с эйфорическим оттенком настроения, психомоторной расторможенностью, тормозимый – с неврозоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности [25].

В целом у детей с ЗПР в психическом облике и поведении О.В. Защирина отмечает черты незрелости. Преобладают эмоциональный мотив поведения, слабость волевого усилия, непосредственность, поверхностность переживаний, лабильность настроения, несамостоятельность и внушаемость, т.е. те качества, которые характеризуют личностную незрелость [25].

Особенности формирования положительного отношения у детей с ЗПР старшего дошкольного возраста к близким и сверстникам исследовала Е.Н. Васильева (1994) [7]. Автор отмечает, что эмоциональное развитие детей с ЗПР, в частности, социальные эмоции 4-5 летних детей этой категории подчиняются общим закономерностям психического развития, имеющего места в раннем онтогенезе. Сфера эмоций у детей с ЗПР в своем становлении проявляет типичные для данной категории детей специфические особенности психического развития, интеллектуальная недостаточность, затрудненное личностное развитие сказывается на темпе формирования эмоциональной коррекции. Специфические особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста с ЗПР обусловлены не только структурой дефекта, но и спецификой микросреды, в которой развивается ребенок. Автор приходит к выводу, что для того, чтобы организовать целенаправленную индивидуализированную помощь детям с ЗПР, нужно специально изучать эту микросреду.

Необходимо отметить своеобразие проявлений регулирующей роли эмоций в деятельности дошкольников с ЗПР. Трудности, которые встречаются дети при выполнении заданий, часто вызывают у них резкие эмоциональные

реакции, аффективные вспышки. Такие реакции возникают не только в ответ на действительные трудности, но и в следствии ожидания затруднений, боязни неудачи. Эта боязнь значительно снижает продуктивность детей с ЗПР в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки (Н.Л. Белопольская) [2].

Отставание эмоционального развития у дошкольников с ЗПР проявляется в худшем по сравнению с нормально развивающимися детьми понимании эмоций как чужих, так и собственных. Успешно опознаются только конкретные эмоции. Собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображенных на картинках персонажей (Е.С. Слепович) [57].

Можно предположить, что эти проявления трудностей в понимании эмоций у детей с ЗПР связаны с несформированностью соответствующих образов представлений. Вместе с тем следует отметить, что дети с ЗПР достаточно успешно выделяют на картинках причины эмоциональных состояний персонажей, что оказывается недоступным умственно отсталым дошкольникам.

Все проявления в отставании бывают тем меньше выражены, чем дольше ребенок находится в условиях специальной коррекционной группы и чем полноценнее была программа коррекционно-развивающей работы с ним.

Из приведенной характеристики становится очевидным, что основными направлениями работы с дошкольниками с ЗПР должны быть формирование знаний и представлений об окружающем мире, развитие речи и общения, развития моторики, формирование произвольной регуляции поведения и познавательной мотивации.

## 2.3 Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 с задержкой психического развития

Кардинальные изменения в российской системе образования последних лет, связанные с узакониванием дошкольного образования как самостоятельной образовательной ступени, введение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования на законодательном уровне закрепили идею индивидуализации дошкольного образования. Полноценное включение в систему образования всех детей определяет необходимость организации психолого-педагогического сопровождения в условиях современных образовательных организаций.

Содержательные и целевые аспекты педагогического и психологического сопровождения рассматриваются в ряде фундаментальных научных исследований (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, М.Р. Битянова, О.С. Газман, Е.И. Казакова, Л.М. Шипицына, С.М. Юсфин и других исследователей).

В научных исследованиях изучается специфика сопровождающей деятельности применительно к различным категориям детей в разных типах образовательных организаций (В.С. Басюк, В.С. Глевицкая, Н.Л. Коновалова, Е.В. Пахомова, М.М. Семаго, Е.А. Стребелева, Л.Г. Субботина, Ю.П. Фёдорова, Т.В. Фуряева, Е.А. Чикунова, Л.М. Шипицына).

Отдельные виды сопровождения дошкольников в разных предметных аспектах представлены в работах В.С. Глевицкой, Е.В. Пахомовой, С.В. Ильиной, Т. В. Гребенщиковой, Ю.В. Юговой.

Общей целью педагогического сопровождения, как правило, рассматривается построение особого вида заранее спланированного взаимодействия, направленного на содействие ребёнку в самостоятельном поиске оптимальных решений с опорой на уже имеющийся у него опыт. В его рамках обеспечивается создание условий, при которых субъект развития принимает оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора.

Такой подход требует последовательной реализации целого ряда шагов: диагностических, связанных с определением сути проблемы; поисковых, направленных на информационный поиск путей решения проблемы; аналитических, которые предполагают выбор оптимальных вариантов разрешения проблем; прикладных, связанных с научно-методическим обеспечением процесса.

Сопровождение как технологию деятельности определяет Р.В. Овчарова, прежде всего позициями субъектов сопровождения, способами взаимодействия, приоритетами в работе, критериями оценки эффективности деятельности психолога [46].

Технология сопровождения предполагает выделение ряда последовательно сменяющих друг друга этапов профессиональной деятельности специалистов, направленных на обеспечение учебных достижений детей с ЗПР [72].

Педагогическое сопровождение, по мнению М.И. Губановой рассматривается как действия субъектов образовательного процесса (педагогов, иных специалистов, родителей, обучающихся), сопутствующие и дополняющие действия друг друга, с целью оказания содействия и помощи в трудных ситуациях [17].

Т.М. Чурекова сопровождение понимает как работу педагога, как «систему профессиональной деятельности, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства педагога, формирования субъект-субъектных отношений» [70 с. 143].

Л.Г. Субботина подчёркивает необходимость тесного взаимодействия родителей и специалистов (педагогов, психолога), что обеспечивает динамику позитивных изменений в эмоциональном развитии. При этом в контексте психолого-педагогического сопровождения выделяет важный психодиагностический аспект, трактуя его как «целостный и непрерывный процесс изучения личности, её формирования, создание условий для

самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на разных возрастных этапах...» [64, с. 19].

Психологическое сопровождение предложено психологами (Г.Л. Бардиер, Т.С. Ромазан, Т.С. Чередникова) как концептуальный подход в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, предполагающий возможность варьировать программу сопровождения с целью предотвращения любого возможного торможения в развитии детей [1].

Характеризуя направления комплексной психолого-педагогической помощи детям, М.В. Жигарева указывает, что психологическое сопровождение предполагает в своем целевом аспекте улучшение психологического состояния ребёнка, оптимизацию психологической работы по развитию детей, создание базы для научного построения педагогического процесса [22, с. 49]. Среди отдельных задач направления автор отмечает необходимость создания инструментария, исследования условий, механизмов полноценного личностного и психического развития ребёнка. Педагогическое направление обеспечивает беспрепятственное вхождение ребёнка в процесс обучения и воспитания, что, в числе прочего, обеспечивается созданием и реализацией коррекционно-развивающих программ, определением форм, методов и средств обучения, научным анализом организационных условий.

Применительно к организации сопровождения ребенка в период дошкольного детства М.Р. Битянова указывает на необходимость принятия положения о безусловной ценности внутреннего мира ребенка, создания условий для максимального раскрытия его индивидуально-личностного потенциала, самостоятельного творческого освоения мира [3; 17]. При этом автор считает, что сопровождение дошкольника реализуется преимущественно педагогическими средствами при ведущей роли педагога, но создаёт необходимость формирования команды специалистов, готовых и способных к сотрудничеству с родителями и детьми. Такое сотрудничество призвано обеспечить выбор оптимальной стратегии разрешения наличных

проблем, оптимизацию условий индивидуального развития ребёнка в его активном взаимодействии с окружающим миром.

Главной целью психолого-педагогического сопровождения детей в дошкольной образовательной организации становится формирование и актуализация определенных компетенций, соответствующих тем связям и отношениям, внутри которых эта личность должна жить, а также укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе за счёт обеспечения эмоционального благополучия ребёнка.

Целевые ориентиры психолого-педагогического сопровождения определены актуальными нормативными актами, например, ФГОС дошкольного образования, а также утвержденными на его основе примерными образовательными программами. При этом сама образовательная программа дошкольного образования должна формироваться как «программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста» [68, с. 5].

Все вышесказанное обуславливает необходимость интеграции специалистов разного профиля и семьи в разрешении проблем сохранения и поддержания психологического здоровья дошкольника. Такая интеграция обеспечивает реализацию разных направлений индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном пространстве, а именно диагностического, консультационного, развивающего, коррекционного, просветительского. Последнее направлено на формирование педагогической и психологической культуры педагогов и родителей воспитанников.

Создание благоприятных, комфортных условий для детей, в дошкольном учреждении, является главной задачей педагогов ДООУ и важным критерием для эмоционального развития детей дошкольного возраста.

Предметно-пространственная среда дошкольного учреждения – одно из условий, в которых происходит развитие ребенка, это фундамент, на котором закладывается строительство личности ребенка. Окружающая среда оказывает воздействие на эмоциональное развитие дошкольников,

воспитывает эстетически и этически [33]. Поэтому, можно сделать вывод: предметно-пространственная среда – важное условие для психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста.

Л.А. Пасекова считает, что «развивающая предметно-пространственная среда – это естественная комфортабельная обстановка, рационально организованная в пространстве и времени, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами; это комплекс эстетических, психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления воспитательно-образовательного процесса. Во-первых, она необходима для удовлетворения потребностей ребенка на каждом отдельном этапе его развития. Во-вторых, деятельность в условиях обогащенной предметной среды позволяет ребенку проявить пытливость, любознательность, познавать окружающий мир без принуждения, стремиться к творческому осмыслению познанного» [51].

Развивающая среда – это своеобразный фактор, стимулирующий, направляющий и развивающий деятельность ребенка. Она оказывает влияние на развитие личности в широком смысле и на формирование у нее более узких качеств, таких как самостоятельность, активность, наблюдательность. Развивающая игровая среда выполняет ответную функцию – она побуждает к игре, формирует воображение, эмоциональное развитие, т.е. является материальной средой мысли ребенка.

Организация игровой деятельности является одним из основных направлений реализации содержания психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста. Игровая деятельность как ведущая в дошкольный период обеспечивает качественные прогрессивные изменения в психике ребёнка, обеспечивает переход к новому виду деятельности, который будет вести за собой развитие в младшем школьном возрасте. В связи с положениями системного и деятельностного подходов игра выступает ведущей формой реализации технологического блока сопровождения, независимо от того, в каком виде оно реализуется: как

поддержка, помощь и т.п., ориентирует процесс сопровождения на актуальную социальную ситуацию развития ребёнка.

Технологический аспект организации детской игровой деятельности требует от взрослых участников игрового взаимодействия соблюдения определённых правил. Например, игра не терпит открытого вмешательства и директивного руководства, особенно в ситуациях стихийно возникших детских игровых замыслов, жёстких оценок «недостаточности» умений для осуществления замысла или низкого уровня развития ребёнка. Вместе с тем предполагает использование приёмов, средств, отвечающих гуманистическим и личностно-ориентированным традициям в образовании.

Рассмотрение игры в качестве важного условия и средства эмоционального развития дошкольников нашло отражение в ряде работ (Н.С. Ежкова [21; 75], Т.В. Гребенщикова [16], А.В. Запорожец [26], А.Д. Кошелева [36], И.О. Карелина [30], В.П. Кузьмина [37], Л.П. Стрелкова [63] и другие).

Игра в качестве универсального средства эмоционального развития ребёнка-дошкольника рассматривается в ряде методических разработок и пособий для специалистов дошкольного образования. Как важный компонент тренингов и коррекционно-развивающих занятий с детьми дошкольного возраста.

Т.В. Гребенщикова отмечает, что организация психолого-педагогического сопровождения в игре способствует расширению эмоционального опыта за счет изменения содержания игр и принятия различных ролей; пониманию эмоций и усвоению норм поведения; становлению произвольности эмоционального поведения; овладению эмоциональной экспрессией; развитию социальных эмоций и чувств; развитию экспрессивного «я» и самобытности эмоционального реагирования [9-1]. Соглашаясь с точкой зрения автора, считаем, что правильно организованная игровая деятельность, отвечающая потребностям ребёнка, его индивидуальным и психофизическим возможностям, способствует формированию эмоциональной устойчивости, всестороннему личностному

развитию ребёнка, выступает универсальным диагностическим средством, формирует и расширяет опыт эмоционального реагирования и взаимодействия.

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития дошкольников реализуется и в креативных вариантах работы: выразительной, музыкальных упражнениях, хореографии и др. Одним из известных течений в прогрессивной педагогике и психологии считается арт-терапия, представляющая собою комплекс способов искусства и эмоциональных техник, фактическая задача которой – корректировка психологического состояния и эмоционального самочувствия ребенка посредством творчества [32, с.58].

Развитие настоящей личности, ее индивидуализирование взаимосвязано с возможностью детей осознавать и высказывать собственные эмоции и чувства. Арт-терапевтические способы в педагогической деятельности содействуют выявлению у детей психологического ресурса, возможностью проявления эмоций, настроений, чувств.

Основополагающей функцией психолого-педагогического сопровождения методами арт-терапии является развитие основ мироощущения через эмоции, как ценности мировоззрения в восприятии окружающего мира ребенка. Профилактическое влияние искусства, как эффективного средства коррекции страхов, неуверенности, выплеска агрессии ребенком, активно используется в арт-терапии. Научные основы внедрения в процесс обучения арт-терапевтических методов были разработаны Л.А. Аметовой, Л.Л. Лебедевой, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Я.А. Коменским, И. Песталоцци, К.Д. Ушинским, Н.Э. Фаас, Ф. Фребель и др. Т.Т. Казакова указывала на возможность применения арт-терапевтической деятельности ребенка не только в педагогических целях, но в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста [34, с.324].

Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Арт-терапия с её принципами формами работы вполне соответствует

концепции сопровождения, а потому она легко «вписывается» в систему работы с детьми с задержкой психического развития. Если рассматривать арт-терапию как заботу об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, то в период дошкольного детства она наиболее уместна. Забота о ребёнке, поддержка позитивного эмоционального фона ребёнка выходит на первый план [33].

К одному из наиболее эффективных видов арт-терапии можно отнести метод сказкотерапии.

Метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

Короткова Л.Д. выделяет сказкотерапию, как «направление практической психологии, которое, используя метафорические ресурсы сказки, позволяет людям развить самосознание, стать самими собой, и построить особые доверительные, близкие отношения с окружающими..» [34].

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяет следующие виды сказок.

Художественные сказки – все литературное наследие наших предков, то, что мы и привыкли называть сказками, мифами, легендами и пр. Художественные сказки могут быть народными и авторскими. Они содержат опыт, мировоззрение, систему ценностей, как отдельного автора, так и этноса в целом.

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

Психокоррекционные сказки – это сказки, сочиняемые психологами, психотерапевтами, педагогами и родителями. В них метафорически отражаются проблемы пациента: эмоциональные и поведенческие

затруднения, проблемы во взаимоотношениях, тревоги, обиды, страхи и пр.[23].

Сказка обычно выполняет три функции: диагностическую, терапевтическую (коррекционная) и прогностическую.

Сказкотерапевтическая работа с ребенком может быть проведена различными способами:

1. Для работы может использоваться существующая авторская или народная сказка.

2. Взрослый и ребенок могут сочинять сказку вместе, одновременно драматизируя ее всю либо отдельные элементы.

3. Ребенок может сочинять сказку самостоятельно [23].

Еще одним вариантом сказкотерапевтической работы может стать рассказывание известной сказки от лица различных персонажей.

Таким образом, комбинируя различные приемы сказкотерапии, можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, с аналогами которых он столкнется во взрослой жизни. И значительно расширить его мировосприятие и способы взаимодействия с миром и другими людьми.

Итак, сказкотерапия наиболее детский метод психотерапии, через восприятие сказок мы воспитываем ребенка, развиваем его внутренний мир, лечим душу, даем знания о законах жизни и способах проявления творческой силы и смекалки, а также помогаем ему лучше узнать и понять самого себя.

Таким образом, можно предположить, что арт-терапия как условие психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития дошкольников, является эффективным средством, дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств.

Ещё одним направлением реализации открытых видов сопровождения детей выступает взаимодействие с семьёй сопровождаемого. Опыт взаимодействия с семьями показывает, что данное направление оказывается одним из самых сложных в реализации. Многие родители, особенно детей,

имеющих проблемы социально-психологического плана, сложно идут на контакт, даже если этот контакт опосредован анкетным опросом, часто просто делегируя образовательную и воспитательную функцию специалистам дошкольных образовательных учреждений. Часто родители подписывают отказ от целенаправленного психолого-педагогического обследования или помощи. Однако, в возрасте от 4 до 5 лет опыт семейных отношений играет ведущую роль в становлении просоциальной мотивации, морально-ценностных структур личности ребёнка, задаёт особенности проявления эмпатических переживаний. Влияние семейного воспитания на эмоциональное развитие дошкольников рассматривается в исследованиях Е.М. Листик [37].

Реализация программы сопровождения требует организации командного (согласованного) взаимодействия специалистов. Итоговый результат деятельности зависит от того, насколько отдельные специалисты, воспитатели прониклись идеей сопровождения, мотивированы на работу, осведомлены, что и как надо делать. Поэтому данное направление требует организации работы от повышения информированности педагогов в вопросах, относящихся к предмету сопровождения, до профилактики трудностей установления эмоциональных контактов с детьми и их родителями. Технология реализации содержания программы психолого-педагогического сопровождения прежде всего связана с организацией консультативной поддержки, тренингов, круглых столов.

Таким образом, в нашем исследовании психолого-педагогическое сопровождение понимается как согласованное взаимодействие специалистов дошкольной образовательной организации, направленное на помощь ребёнку полноценно реализовать его способности, знания, умения и навыки, оказать помощь в эмоциональном развитии для достижения успешности в различных видах деятельности.

## Выводы по 2 главе

Эмоциональное развитие ребенка имеет особое значение в психическом развитии.

Характерные для детей с задержкой психического развития особенности в эмоциональном развитии:

- 1) плохое понимание эмоций, как чужих, так и своих собственных;
- 2) трудности регулирования эмоций;
- 3) отсутствие готовности учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать и заботиться о нем.

Возможно выделить ряд существенных особенностей, присущих эмоциональному развитию детей с ЗПР: незрелости эмоционально-волевой сферы, органического инфантилизма, нескоординированности эмоциональных процессов, гиперактивности, импульсивности, склонности к аффективным вспышкам.

Особенности эмоционального развития у дошкольников с ЗПР изучались многими психологами такими, как Н.Л. Белопольская, Л.В. Кузнецова, В.И. Лубовский, В.Б. Никишина, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко и другие. Специалисты выделяют недостаточность развития эмоциональной сферы, а также ее незрелость, которая проявляется в ситуативности поведения, нестойкости, неустойчивости эмоциональных проявлений и, в итоге, в нереализованности возрастных возможностей в образовании эмоциональной коррекции поведения. Данные особенности подтверждают необходимость психолого-педагогического сопровождения таких детей и их родителей.

В качестве оптимизации процесса эмоционального развития ребенка в период дошкольного возраста мы считаем возможным рассмотреть осуществление психолого-педагогического сопровождения детей, необходимыми условиями которого являются:

1. Создание благоприятной среды.

2. Организации игровой деятельности.
3. Использование методов арт-терапии.

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей дошкольного возраста правомерно рассматривать как направление командного взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации, связанное с созданием условий для появления новообразований в эмоциональной сфере ребенка, с усвоением им способов эмоционального самовыражения в различных видах деятельности, обеспечением эмоционального благополучия.

### ГЛАВА 3. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

3.1 Описание методики и процедуры исследования эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития

Экспериментальное изучение уровня эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР проводилось на базе МК ДОУ «Еманжелинский детский сад «Солнышко». В исследовании приняло участие 5 человек.

Анализ и обработка полученных данных проводились в три этапа с использованием следующих психолого-педагогических методик:

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).

Цель: определение степени понимания и осознания детьми эмоционального состояния других людей и своего собственного, способы выражения своих эмоций.

Детям показывают изображения лиц людей, задача детей определить их настроение и назвать эмоцию. Предлагается определить такие эмоции, как радость, печаль, гнев, страх, отвращение, удивление, стыд, спокойствие.

Сначала детям предлагаются изображения (фотографии), по которым легко узнать эмоциональные состояния, затем схематические (пиктограммы) изображения эмоциональных состояний. Детям нужно соотнести схематическое изображение эмоций с фотографическим. После того, как дети называют и соотносят эмоции, педагог предлагает каждому ребёнку изобразить разные эмоциональные состояния на своем лице.

Оценивается восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также

оцениваются виды педагогической помощи, которая потребовалась ребёнку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно–действенная(п-д).

Все данные заносятся в протокол и оцениваются в баллах.

1 – Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребёнок правильно назвал почти все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось.

0.5 – Средний уровень развития эмоциональной сферы.

Ребенку потребовалась содержательная помощь. Ребёнок смог определить 4 – 6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

0 – Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно – действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

2. Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (автор – Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Цель: Выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей 4-5 лет с ЗПР, индивидуальные особенности эмоционального развития. Выявить возможности детей в воспроизведении основных эмоциональных состояний и их вербализации.

Для этого используются картинки из журналов, фотографии с изображением детей и взрослых, на которых ярко выражены эмоциональные состояния, а также сюжетные картинки и графическое изображение эмоций. С их помощью демонстрируются основные эмоции: радость, грусть, удивление, страх, гнев. Исследование проводится индивидуально с детьми 3-7 лет в два этапа.

Первый этап: Ребенку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети (взрослые)? Как они это

делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга и т.д.)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?»

При обработке результатов подсчитывается число верных ответов по данной серии картинок и выявляется, доступно ли детям понимание эмоционального состояния взрослых и сверстников; на какие признаки они опираются, кого лучше понимают – взрослого или сверстника – и отмечается зависимость этих показателей от возраста детей.

Второй этап: Ребенку последовательно показывают картинки с графическим изображением эмоций: радости, грусти, страха, гнева, удивления, спокойствия и спрашивают: «Какое лицо изображено на картинке? Как ты догадался об этом? Опиши картинку».

Ответы детей записываются в таблицу.

На этом этапе выявляется восприятие детьми графических изображений эмоциональных состояний, и сравниваются графические изображения по сложности восприятия их детьми.

Критерии оценки:

Все данные заносятся в протокол и оцениваются в баллах.

1 – Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребёнок правильно назвал почти все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось.

0,5 – Средний уровень развития эмоциональной сферы. Ребенку требовалась содержательная помощь. Ребёнок смог определить 4 – 6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

0 – Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно – действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

3. Методика «Изучение эмоционально-обусловленного поведения дошкольников» [38, с. 97, 98].

Цель: Выявить степень готовности ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нём.

Для проведения данной методики педагогу необходимо выучить наизусть вопросы и ситуации. Педагог, наблюдая за детьми в разных видах деятельности, задает следующие вопросы: «Можно ли смеяться, если твой товарищ упал? Почему? Если ты сломал игрушку, а воспитатель подумал на другого ребенка, нужно ли сказать, что это ты виноват?».

После опроса ребенка, воспитатель предлагает ему закончить несколько ситуаций:

1) Петя принес в детский сад новую игрушку-робота. Всем детям сразу же захотелось поиграть с этой игрушкой. Вдруг к Пете подошел Ваня забрал игрушку и начал с ней играть. Тогда Петя ... Что сделал Петя? Почему?

2) Катя и Маша прибирали игрушки. Катя быстро сложила конструктор в коробку. Воспитатель ей сказала: «Катя, ты сделала свою часть работы. Если хочешь, поиграй или помоги Маше закончить уборку». Катя ответила ... Что ответила Катя? Почему?

При анализе результатов необходимо обратить внимание на то:

– как ребенок относится к сверстникам (положительно, отрицательно, равнодушно);

– оказывает ли помощь другому и по какой причине (делает это с желанием, по собственной инициативе, по предложению взрослого и т.д.);

– замечает ли эмоциональное состояние другого и как на это реагирует;

– как реагирует на успех и неудачу других (завидует, адекватно, неадекватно, радуется успеху другого).

Обработка данных. Критерии оценки:

Анализ результатов наблюдения проводят по следующей схеме.

1. Как ребенок относится к сверстникам (равнодушно, ровно, отрицательно), отдает ли кому-то предпочтение и почему.

2. Оказывает ли другому помощь и по какой причине (по собственному желанию, по просьбе сверстника, по предложению взрослого); как он это делает (охотно, помощь действенная; неохотно, формально;

начинает помогать с энтузиазмом, но это быстро надоедает и т. д.).

3. Проявляет ли чувство долга по отношению к сверстникам, младшим детям, животным, взрослым, в чем это выражается и в каких ситуациях.

4. Замечает ли эмоциональное состояние другого, в каких ситуациях, как на это реагирует.

5. Проявляет ли заботу по отношению к сверстникам, младшим детям, животным и как (постоянно, время от времени, эпизодически); что побуждает его заботиться о других; в каких действиях выражается эта забота.

6. Как реагирует на успех и неудачи других (равнодушен, реагирует адекватно, реагирует неадекватно, завидует успеху другого, радуется его неудаче).

При обработке результатов серий особое внимание обращают не только на правильность ответа ребенка, но и на его мотивировку. Данные наблюдения и эксперимента сопоставляют. Делают вывод о сформированности социальных эмоций и их влиянии на поведение детей разного возраста.

Высокий – ребенок самостоятельно и правильно определяют эмоциональные состояния сверстников, объясняют их причину.

Средний – ребенок правильно определяет эмоциональные состояния сверстников, объясняет их причины.

Низкий – для дошкольника характерны затруднения в определении эмоциональных состояний людей, неспособность объяснить причину.

Подобранный психолого-педагогический инструментарий дал возможность осуществить разносторонний качественный анализ уровня сформированности эмоциональной сферы дошкольников.

### 3.2 Состояние эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР

Рассмотрим результаты эксперимента.

«Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Результаты исследования уровня эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Показатели уровня развития эмоциональной идентификации

Имя	Радость	Грусть	Испуг	Злость	Спокойствие	Удивление	Баллы
Саша	-	-	-	-	-	-	0
Лера	+	+	-	+	-	-	3
Маша	+	+	+	+	+	-	5
Катя	+	+	+	+	-	-	4
Тимоша	-	-	-	-	-	-	0
Кол-во детей распознающих эмоцию	3	3	2	3	1	0	
Успешность выполнения заданий (в%)	60	60	40	60	20	0	

Высокого уровня восприятия эмоциональной экспрессии не показал ни один ребенок

Средний уровень восприятия эмоциональной экспрессии показали 40% детей. Они смогли правильно определить и соотнести 5-6 эмоциональных состояний. Дети колебались при выборе рисунка и испытывали небольшие затруднения, что выражалось в необходимости применения содержательной помощи, основанной на вербальном объяснении способа выбора, а также помощью наглядно-демонстрационных приемов. 60% детей, продемонстрировали низкий уровень восприятия эмоциональной экспрессии с привлечением содержательной и предметно-действенной помощи. 20% детей смогли определить и соотнести только 3 эмоциональных проявлений, 40% детей не смогли распознать ни одной эмоции, что говорит о низком уровне эмоционального развития.

Саша не смогла определить ни одной эмоции, т.к. в словаре ребенка нет слов с помощью которых она смогла бы назвать или описать ту или иную эмоцию.

Катя, часто отвлекалась, не могла сосредоточить внимание на картинках и понять вопрос.

Тимоша разговаривать начал в четыре года, не идет на контакт со взрослыми. Во время диагностики был абсолютно безучастен, эмоций и желаний не выражал не мимикой, не словами.

Дети затруднялись в ответах на вопрос о том, какую эмоцию отображает представленный на картинке персонаж.

Наиболее узнаваемые детьми эмоции – это радость, грусть, злость (60% детей). Наибольшее затруднение в узнавании вызвали такие эмоции, как спокойствие (20% детей), удивление – 0% детей.

Помимо эмоционального содержания, выявлялись идентификации эмоций с представленными пиктограммами, определялась вербальная сторона рассказа ребёнка при обосновании им выбора рисунка, оценивалось воспроизведение эмоций на лицах детей (выразительность).

Данные соответствуют таблице 1.

Высокого уровня не показал ни один ребенок.

40% детей показали средний уровень идентификации эмоций.

60% детей показали низкий уровень идентификации эмоций.

Дети смогли идентифицировать и воспроизвести с помощью мимики только знакомые эмоции (радость, грусть, злость – 60% детей). Те эмоции, по которым дети продемонстрировали низкий уровень восприятия на первом этапе, так же вызвали трудности при идентификации эмоций (спокойствие 20% детей, удивление – 0%) (рисунок 1).

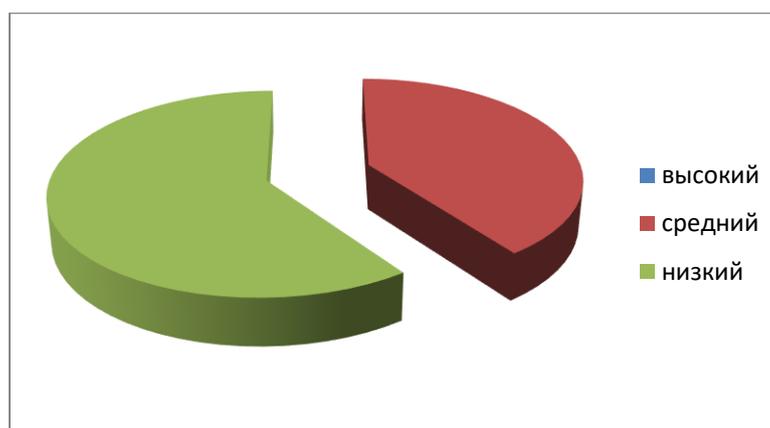


Рисунок 1 – Показатели уровня развития эмоциональной идентификации

Данные диаграммы показывают, что у детей отсутствует высокий уровень развития эмоциональной идентификации, наблюдается в основном средний и низкий уровень эмоционального развития. Это означает, что детям не доступно понимание эмоциональных состояний сверстников. Низкий уровень эмоционального развития предполагает неумение понимать эмоциональное состояние другого, а также неумение управлять своими эмоциями.

Результаты по методике изучения понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) представлены на рисунке 2 и в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты изучения понимания эмоций

Имя	Радость	Грусть	Испуг	Злость	Спокойс ствие	Удивлен ие	Отврац ение	Стыд	Баллы
Саша	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Лера	+	+	-	+	-	-	-	-	3
Маша	+	+	+	+	+	-	-	-	5
Катя	+	+	+	+	-	-	-	-	4
Тимоша	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Кол-во детей распознающих эмоцию	3	3	2	3	1	0	0	0	
Успешность выполнения заданий (в%)	60	60	40	60	20	0	0	0	

Высокого уровня не показал никто из участников.

Средний уровень понимания эмоций (40 %) имеют те дети, которые ошибались при идентификации эмоциональных ситуаций, не всегда соотносили эмоциональные эталоны и содержание по 6 модальностям правильно, хотя выделяли характерные особенности поведения при проявлении определенных эмоций.

Низкий уровень соотнесения эмоционального эталона и содержания эмоции имеют 60 % детей. Они испытывали затруднения при идентификации эмоциональной ситуации, путали мимические проявления, выполняли задания с использованием двух видов помощи — содержательной и предметно-действенной.

На втором этапе 40% детей одной, двумя ошибками с заданием справились. У этих детей затруднение вызвали карточки с изображением таких эмоций, как удивление и спокойствие. Дети часто путали удивление и страх. 20% детей из исследуемой группы смогли определить только три эмоции из шести, 40% детей полностью задания не выполнили, что говорит о низком уровне понимания эмоций.

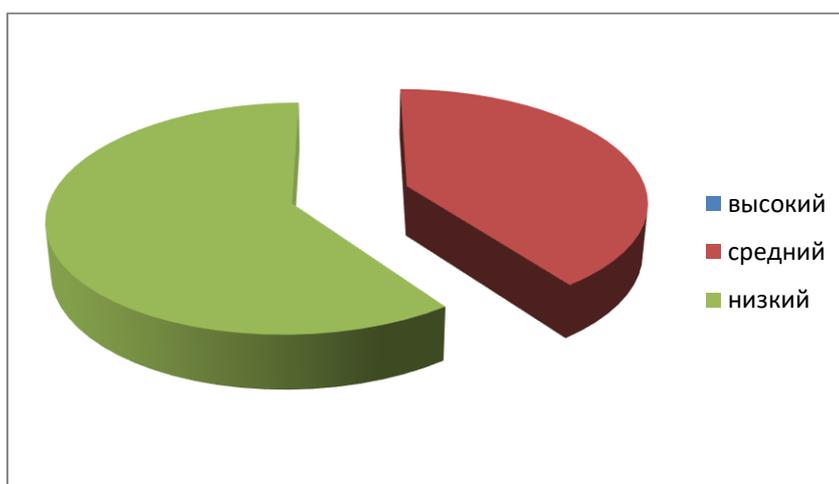


Рисунок 2 – Результаты изучения понимания эмоций

Данные диаграммы показывают, что у детей отсутствует высокий уровень понимания эмоций, наблюдается в основном средний и низкий уровень. Это означает, что детям не доступно понимание эмоциональных

состояний сверстников. Низкий уровень эмоционального развития предполагает неумение понимать эмоциональное состояние другого, что ведет к проблемам в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

Результаты исследования уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников по методике «Эмоционально-обусловленного поведения дошкольника» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) (таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3 – Результаты исследования уровня развития эмоционально-обусловленного поведения

Имя	Отношение к сверстникам	Окажет ли помощь, по какой причине	Замечает ли эмоциональное состояние др.	Как реагирует на успех и неудачу др.
Саша	-	-	-	-
Лера	-	-	-	-
Маша	+/-	-	+	-
Катя	+/-	+/-	-	-
Тимоша	-	-	-	-

Анализ результатов показал, что в группе преобладают дети с низким уровнем развития – 80% детей. Для данных дошкольников характерны затруднения в определении эмоциональных состояний людей, характерна нехватка словарного запаса, чтобы понять и выразить свое мнение.

Саша, имея низкий словарный запас, не могла понять задаваемого вопроса, и теряла интерес к беседе, внимание переключалось на другие предметы, находящиеся в кабинете психолога. На вопросы «Как относится к сверстникам?», «Окажет ли помощь другому и по какой причине?» не могла дать ответа, сложилось впечатление, что Саша не понимает, о чем ее спрашивают.

Катя не смогла оценить ситуаций. Очень тяжело воспринимается описание ситуаций на слух, трудно сконцентрироваться и легко отвлекается. На вопросы «Как относится к сверстникам?», «Окажет ли помощь другому и по какой причине?» смогла дать ответ, что со сверстниками у нее хорошие отношения, и она может оказать помощь и заботу.

Тимоша остался безучастным к происходящему и не стал отвечать на вопросы.

Средний уровень развития – 20% детей. Для данной категории характерно правильное определение эмоционального состояния сверстников, объяснение их причин.

Маше сложно удерживать внимание. Она часто отвлекалась, но несмотря на это смогла ответить на вопросы и дать достаточно адекватную характеристику предлагаемым ситуациям.

Дети с высоким уровнем развития, в данной группе отсутствуют.

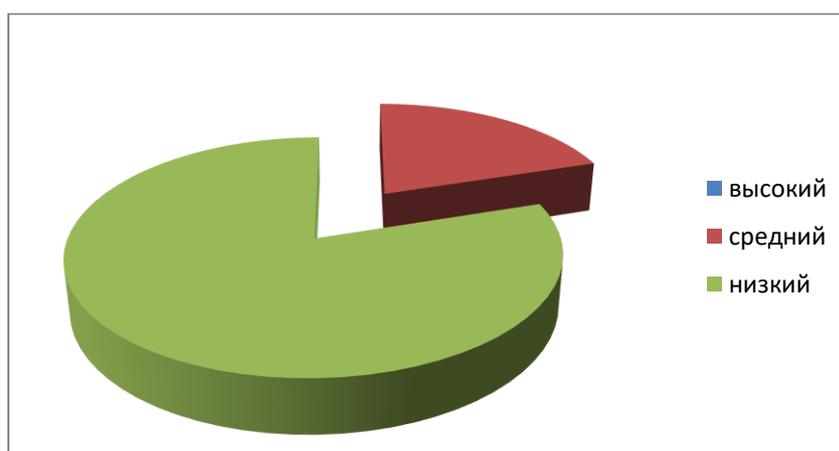


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня развития эмоционально-обусловленного поведения

Данные диаграммы показывают, что у детей отсутствует высокий уровень развития эмоционально обусловленного поведения, наблюдается в основном низкий уровень – 80%. Средний уровень развития эмоционально обусловленного поведения наблюдается только у 20% детей.

Результаты констатирующего этапа исследования позволили распределить исследуемых дошкольников на две группы:

1 группа, это дети 4-5 лет с ЗПР, которые показали средний уровень развития эмоциональной сферы. Дошкольникам сложно правильно воспринимать эмоциональное состояние человека и дифференцировать эмоции. При этом дети достаточно легко отличают радость, грусть, злость и затрудняются в распознавании испуга, удивления. Дети, прежде всего,

обращают внимание на выражение лица, не придавая значения пантомимике – позе и жестам.

2 группа – это дети 4-5 лет с ЗПР, которые продемонстрировали низкий уровень восприятия эмоциональной экспрессии; развитие эмоциональной чувствительности к окружающим; не владеют языком эмоций, не понимают эмоциональное состояние других людей.

Вышеуказанное подтверждает то, что необходимо составить комплекс мероприятий, направленный на формирование эмоциональной сферы у детей 4-5 лет с ЗПР, целью которого будет: обогатить словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения; научить понимать собственные эмоциональные состояния; выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения и интонацию; развить коммуникативные навыки.

3.3 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития в условиях образовательной организации

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей дошкольного возраста мы понимаем как направление командного взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации, связанное:

- 1) с созданием условий для появления новообразований в эмоциональном развитии детей 4-5 лет с ЗПР;
- 2) усвоением детьми способов эмоционального самовыражения в различных видах деятельности;
- 3) обеспечением эмоционального благополучия.

Целевым основанием психолого-педагогического сопровождения выступает создание условий для полноценного развития ребёнка в рамках его возрастных возможностей в образовательной организации.

Нами были определены следующие условия психолого-педагогического сопровождения по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с задержкой психического развития:

1. Систематичность и комплексность коррекционно-развивающих мероприятий, включающих в себя цель, принципы, условия, этапы, содержание, средства и формы коррекционной работы.

2. Создание адекватной возможностям ребенка развивающей предметно-пространственной среды, направленной на решение задачи эмоционального развития детей.

3. Взаимодействие специалистов по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с ЗПР в условиях ДОУ.

4. Психолого-педагогическое сопровождение родителей.

Рассмотрим специфику реализации каждого из них.

*1 условие – систематичность и комплексность коррекционно-развивающих мероприятий, включающих в себя цель, принципы, условия, этапы, содержание, средства и формы коррекционной работы.*

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР представляет собой сложную содержательно-организационную систему, включающую комплекс задач, совокупность взаимосвязанных направлений и условий реализации, содержательных и технологических аспектов, предполагающих целенаправленное применение различных методов, средств, использование разнообразных форм.

Методологическим основанием создания условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР определили следующие подходы: системный; деятельностный; гуманистический; междисциплинарный.

Системный подход

1. Обеспечивает единство цели, задач, содержания, методов и организационных форм психолого-педагогического сопровождения.

2. Разумное сочетание словесных методов психолого-педагогического воздействия с организацией деятельности воспитанников.

3. Соответствие содержания, форм и методов психолого-педагогического сопровождения возрастным и индивидуальным особенностям детей. При планировании деятельности детей педагогами учитывается уровень развития каждого ребенка, предусматривает конкретную работу с тем или другим воспитанником.

4. Согласованность планов работы всех педагогов.

Деятельностный подход. Методологическим основанием подхода выступает принцип деятельностного опосредования, в соответствии с которым развитие психических процессов детерминировано содержанием и целями осуществляемой субъектом деятельности, а также положение о взаимодействии средовых (внешних) и субъективных (психических) факторов (А. Н. Леонтьев).

Психологическая помощь осуществляется с учетом ведущего вида деятельности ребенка (в игровой деятельности), кроме того, необходимо ориентироваться также на тот вид деятельности, который является личностно-значимым для ребенка.

Гуманистический подход. В его рамках центром внимания специалистов становится ребенок и его социальная и образовательная ситуации развития.

Междисциплинарный подход построен на идее неразрывности связи психологии и педагогики, параллельной, взаимодополняющей работе специалистов, направленной на обогащение развития ребёнка в различных видах деятельности, в разных формах сотрудничества и взаимодействия, разнообразными методами, при приоритетном выборе диалоговых и интерактивных форм взаимодействия с ребёнком.

В целях организации психолого-педагогического сопровождения в МКДОУ «Еманжелинкий детский сад «Солнышко» созданы ряд условий, для эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР.

На данный момент в учреждении разработано:

- одна адаптированная образовательная программа дошкольного образования, для детей с ЗПР 4-5 лет, разработанная на основании основной образовательной программы дошкольного образования ДОУ;
- на каждого ребенка с ОВЗ разработан индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут в соответствии с его индивидуальными и возрастными особенностями;
- все результаты освоения детьми образовательной программы заносятся в индивидуальную карту развития ребёнка, с целью определения динамики.

Психолого-педагогическое сопровождение как процесс, как целостная система деятельности опирается на определенные принципы: соблюдение интересов ребенка; системность сопровождения.

*2 условие – создание адекватной возможностям ребенка развивающей предметно-пространственной среды, направленной на решение задачи эмоционального развития детей.*

Одним из условий повышения эффективности коррекционно-развивающей работы является создание адекватной возможностям ребенка развивающей предметно-пространственной среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности. Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы.

Одним из немаловажных условий является необходимость организовать режим, который щадит и в тоже время укрепляет нервную систему ребенка. Так же режим должен предусматривать широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных.

Также в работе используются методы и приёмы, направленные на формирование активной позиции у самого ребёнка. Взаимодействие с ним, а не воздействие на него становится основным принципом его развития.

Для реализации психолого-педагогического сопровождения детей 4-5 лет с ЗПР необходимы и материально-технические условия. Для детей приобретаются интегрированные пособия, специальные методические материалы, интерактивные развивающие игры и игрушки.

В группе игровая зона разбита на тематические центры, которые обладают мобильностью - это Центр занимательной математики, Центр экспериментирования (мини лаборатория), Центр безопасности и др. Создан Центр в стране эмоций, который включает в себя уголок уединения и релаксации.

Приобретены пособия и игры для эмоционального развития детей, учебно-методическая литература.

Для проведения различного рода коррекционно-развивающих мероприятий в ДОУ оборудованы:

– музыкальный зал, который оснащён музыкальными инструментами др. оборудованием: фортепиано, колокольчики, бубны, барабаны, ложки, металлофон, маракас, ксилофон, видеопроектор, ноутбук, музыкальный центр.

– спортивный зал, оборудованный в соответствии с требованиями: шведская стенка, гимнастические скамейки, мобильные мишени, маты, мячи, скакалки и т.д.

– кабинеты специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога) укомплектованы необходимым оборудованием, дидактическим и методическим материалом.

*3 условие – взаимодействие педагогов и родителей по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с ЗПР в условиях ДОУ.*

Полноценное эмоциональное развитие детей 4-5 лет с ЗПР невозможно представить без участия родителей. Поэтому мы считаем, что одним из основных принципов создания условий для детей с ЗПР является принцип «Родитель — член команды». Роль родителя незаменима: он лучше других знает своего ребёнка, знаком с его поведением в различных ситуациях, имеет

с ним эмоциональную связь, которая облегчает понимание. Именно родитель является лучшим «экспертом» по своему ребёнку. Сопровождая ребёнка в его созревании и сотрудничая со специалистами, родитель часто становится главным координатором в оказании помощи ребёнку. Основой сотрудничества родителей и специалистов становится сосредоточение внимания на общих целях и выполнении задач при взаимной поддержке. Взаимодействие с семьёй в целом, а не только с ребёнком, является важным условием успешной работы команды педагогов и родителей. Во время работы с семьёй важно учитывать индивидуальные особенности каждого участника взаимодействия: ребёнка, родителя, близкого взрослого.

Во время работы с семьёй активную позицию родителей педагоги формируют, используя различные приёмы. Это и «инициатива», когда запрос к специалисту должен исходить от родителей, и открытые формы вопросов (использование готового решения обычно вызывает пассивность, а выбор из нескольких вариантов на основе своих знаний и опыта стимулирует активность родителей), структурированность и др.

Педагогами учреждения используются следующие формы работы с родителями воспитанников:

1) Разрабатываются и реализуются совместные взросло-детские тематические проекты, акции, практикумы.

2) На сайте ДОО функционирует раздел «Рекомендации специалистов», где родители могут найти ответ на интересующие их вопросы.

3) В течении года работает Семейный клуб « Я и мой малыш», где проходят совместные педагогические мероприятия совместно с детьми и родителями.

4) Широко используются интерактивные и информационные технологии на семинарах, родительских встречах.

5) Используется информационные площадки и социальные сети для общения с родителями.

*4 условие – взаимодействие педагогов.*

С целью создания оптимальных условий для успешного эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР, в соответствии с ФГОС ДО необходимо иметь профессиональные кадры.

В связи с этим в ДОО созданы необходимые условия для профессионального роста сотрудников: составлен план непрерывного повышения квалификации и переподготовки педагогических работников, план аттестации педагогических кадров.

Детский сад укомплектован специалистами: 1 учитель – логопед, 1 дефектолог, 1 музыкальный руководитель, 1 инструктор по физической культуре.

Коррекционная работа с детьми 4-5 лет с ЗПР, представляет проблему для специалистов, так как данная группа детей характеризуется различной природой дефекта и неоднородностью клинических проявлений.

Успешное эмоциональное развитие детей 4-5 лет с ЗПР возможно при создании взаимодействия всех специалистов дошкольного учреждения на интегративной основе. Вокруг ребенка совместными действиями различных специалистов создается единое коррекционно-образовательное пространство и определенная предметно-развивающая среда.

Но возникают проблемы организации работы педагогов узкого профиля и организации их совместной деятельности в целях улучшения качества образования: обеспечение бережного отношения к здоровью и развитию личности ребенка, создания для нее комфортных условий пребывания в детском саду.

Необходимость всесторонней и тщательной проработки организационно-содержательных аспектов педагогической и коррекционной помощи детям в настоящее время является актуальной потребностью и задачей дошкольного образования.

В детском саду были созданы условия взаимодействия специалистов. Для эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР, возникла необходимость поиска единых концептуальных основ взаимодействия специалистов, для согласованности проводимых ими мероприятий.

Тесная взаимосвязь педагогов возможна при условии совместного планирования работы, при правильном и четком распределении задач каждого участника коррекционно-образовательного процесса, при осуществлении преемственности в работе и соблюдении единства.

В эмоциональном развитии детей 4-5 лет с ЗПР большую роль играет взаимосвязь всех направлений работы дефектолога и воспитателя группы. Очень значима совместная работа с ними музыкального руководителя и инструктора по физическому воспитанию. Необходимость такого взаимодействия вызвана особенностями детей с ЗПР.

При организации психолого-педагогического сопровождения совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого. Единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, намеченный специалистами, направлен на эмоциональное развитие детей.

Содержание общей образовательной деятельности, организация и методические приёмы определяются целями коррекционного обучения с учётом конкретных представлений дефектолога по разделам программы.

Определены формы взаимодействия специалистов.

Наиболее приоритетные: интегрированные занятия, участие в проектной деятельности, совместные мероприятия с участием родителей, тренинги, семинары – практикумы, деловые игры, круглые столы, анкетирование родителей, педагогов, дни открытых дверей.

Консолидация усилий разных специалистов в области психологии и коррекционной педагогики позволит обеспечить систему комплексного психолого-педагогического сопровождения и эффективно решать проблемы эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР.

Специалистами МКДОУ «Еманжелинский детский сад «Солнышко» разработан план по сопровождению детей (таблица 4).

Таблица 4 – Перспективный план психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с задержкой психического развития

Период	Дефектолог	Воспитатель	Развивающая предметно-пространственная среда	Родители	Музыкальный работник	
<p><b>цель работы</b> – повышение осознания ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений с другими людьми; гармонизация развития личности в целом, через систему игр и упражнений.</p> <p><b>Задачи:</b>            Учить распознавать эмоциональные состояния, посредством игр и упражнений.            Формировать навыки адекватного социального поведения.            Развивать воображение и творческую активность.            Способствовать развитию процесса самопознания, принятию собственной индивидуальности.            Пополнять активный словарь ребенка словесными обозначениями эмоций</p>						
Сентябрь	1	Диагностика				
	2	Подборка дидактических игр	1. Игра «Эмоциональное лото» 2. Пазлы «Собери эмоции»	1. Консультация для родителей «Эмоциональное развитие детей 4-5 лет»	2. Динамическая психолого-эмоциональная пауза «Яблоко» 3. Прослушивание веселых произведений.	
	3	Образовательная деятельность по теме: «Радость»	1. Проведение игр Игра «Ладшки» 2. Игра «Узнай, про кого я расскажу».	3. Внесение разукрашек по сказке В. Сутеева «Мешок яблок» 4. Внесение масок героев сказки для проигрывания этюдов	2.Посмотреть мультфильм или прочитайте сказку В. Сутеева «Мешок яблок» 4. Семинар-практикум: «Эмоциональное развитие детей 4-5 лет по средствам музыкальной деятельности»	
	4	Кружок «Сундучок сказок» Сторисек по сказке В. Сутеева «Мешок яблок» в средней группе				

Продолжение таблицы 4

Октябрь	1	Образовательная деятельность по теме «Грусть»	<b>1.</b> Игра – драматизация «Волшебный сундучок». <b>2.</b> Игра «Спина к спине». <b>3.</b> Рисуем гнев	1. Внесение масок героев сказки «Палочка-выручалочка» для игры – драматизации «Волшебный сундучок»	1. Продолжаем знакомство со сказками В. Сутеева «Яблоко» 2. Подбор материала для создания лепбука «В стране эмоций» 3. <b>Физминутка :</b> Очень любит мишка бурый Заниматься физкультурой. Ножками он топает, Лапками он хлопает, Приседает, приседает Потянулся, отдыхает! <b>«Яблоко»</b> Вот так <b>яблоко!</b> ( <i>встали</i> ) Оно ( <i>руки в стороны</i> ) Соку сладкого полно ( <i>руки на пояс</i> ). Руку протяните, ( <i>протянули руки вперед</i> ) <b>Яблоко сорвите</b> ( <i>руки вверх</i> ). Стал ветер веточку качать, ( <i>качаем вверху руками</i> ) Трудно <b>яблоко достать</b> ( <i>подтянулись</i> ). Подпрыгну, руку протяну ( <i>подпрыгнули</i> ) И быстро <b>яблоко сорву!</b> ( <i>хлопок в ладоши над головой</i> ) Вот так <b>яблоко!</b> ( <i>встали</i> ) Оно ( <i>руки в стороны</i> ) Соку сладкого полно ( <i>руки на пояс</i> ).	1. Игра – драматизация «Волшебный сундучок» 2. Прослушивание грустных произведений 3. Прослушивание произведения П.И. Чайковский «Баба-яга» Обсуждение и сравнение музыкальных фрагментов 4. Консультация для родителей: «Эмоции ребенка через виды музыкальной деятельности»
	2	Образовательная деятельность по теме «Грусть»				
	3	Образовательная деятельность по теме «Гнев»				
	4	Образовательная деятельность по теме «Гнев»				
		Кружок «Сундучок сказок» «НОД в средней группе по произведению В. Сутеева «Яблоко»				

Продолжение таблицы 4

Ноябрь	1	ОД по теме: «Гнев»	1. Игра «Курица и цыплята»	Изготовление масок для инсценировки сказки	Учить стихи и песни ко дню Матери. Знакомство со сказкой «Волк и семеро козлят»	Подготовка праздника «День матери» Разучивание стихов и песен про маму. Беседа об отношении к маме. Продолжаем сравнивать различные по эмоциональной интонации музыкальные произведения Игра «Напугаем страхи» Игра «Сердитые львы и веселые котята»
	2	ОД по теме: «Гнев»	2. Подвижная игра «Убери ручки»			
	3	ОД по теме: «Страх»	3. Тест - игра «Страхи в домиках» (использована модификация М.А. Панфиловой)			
	4	ОД по теме: «Страх»				
	Кружок «Сундучок сказок» Конспект комплексного занятия по сказке «Волк и семеро козлят»			Выставка «Подарок для волка»		
Декабрь	1.	ОД по теме: «Удивление»	Ролевая игра «Маленькие котята и смелые бельчата» Рисуем смелых животных	1.Новогоднее оформление группы. 2. Подготовка выставки «Новогодний калейдоскоп»	Разучивание песен и стихов к Новому году. Новогоднее оформление группы. Подготовка выставки «Новогодний калейдоскоп»	1. Игра «Смелые разведчики и засада» 2. Новогодний утренник «Волшебное превращение мам и пап на новогоднем празднике»
	2.	ОД по теме: «Чувство стыда»				
	3.	ОД по теме: «Смелое поведение»				
	4.	Кружок «Сундучок сказок» Конспект непрерывной образовательной деятельности «Спешим на помощь Снеговик-почтовику»				

Продолжение таблицы 4

Январь	3.	ОД по теме: «Недовольство , обида»	Знакомство со сказкой «Морозка». Беседа по сказке		Нетрадиционное родительское собрание в средней группе совместно с детьми на тему «Эмоциональное благополучие, как составляющая здорового образа жизни». Подготовка выставки детских рисунков на тему «Зимние сказки»	
	4.					
		Кружок «Сундучок сказок» Конспект интегрированного занятия "В гостях у сказки «Морозко»"				
Февраль	1.	ОД по теме: «Чувство робости, стеснения»	«Жужа» Игра «Обзывалки» Игра «Поймай хвостик»		Разучивание стихов и песен для подготовки мюзикла.	Подготовка мюзикла для средней группы «Сказка про маленьких котят, которые хотели стать большими» к празднику 8 марта
	2.	ОД по теме: «Наши чувства»				
	3.	ОД по теме: «Наши чувства»				
	4.	Кружок «Сундучок сказок» Сказка про обиду				

Окончание таблицы 4

Март	1.	Интегрированное коррекционно-развивающее занятие «Эмоции с Бабы Яги»					
	2.					Постановка мюзикла для средней группы «Сказка про маленьких котят, которые хотели стать большими» к празднику 8 марта	
	3.				Интегрированное занятие Остров «Дружная семья» совместно родители и дети		
	4.	Итоговая диагностика					

Содержание работы согласно данному плану распределяется условно на три периода (организационный, реализация коррекционной работы, контроль динамики) и осуществляется, учитывая все формы взаимодействия: с детьми, педагогами и родителями.

Таким образом, нами выделяются такие формы работы, которые отображают взаимодействие специалистов в нашем дошкольном учреждении:

- проведение и обсуждение результатов диагностики (дефектолог проводит диагностику эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР),

- коррекционно-развивающая деятельность (на занятиях психолога изучение и понимание эмоциональных состояний, закрепление воспитателем в режимных моментах);

- непосредственно образовательная деятельность с детьми;

- а также проводимая в рамках «Школы молодого педагога», родительские собрания, тренинги для родителей, консультации, стендовая информация, на которой освещаются вопросы психологии и речевого развития. Все специалисты работают под руководством дефектолога, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами интегрированный календарно-тематический план, осуществляет работу по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с ЗПР, что помогает личностному росту ребёнка, формированию уверенного поведения, адаптации в обществе сверстников, взрослых.

Воспитатель закрепляет приобретённые знания, интегрируя психологические цели, содержание, технологии в повседневную жизнь детей (в игровую, трудовую, познавательную, в содержание других видов деятельности, а также в режимные моменты).

Музыкальный руководитель осуществляет подбор и внедрение в повседневную жизнь ребёнка музыкально-терапевтических произведений, что сводит к минимуму поведенческие и организационные проблемы, повышает

работоспособность детей, стимулирует их внимание, память, мышление. На ритмике совершенствуется общая и мелкая моторика, выразительность мимики, пластика движений, постановка дыхания, голоса, чувства ритма. Все это способствует эмоциональному развитию детей.

Инструктор по физической культуре решает традиционные задачи по общему физическому воспитанию и развитию, направленные на укрепление здоровья, развития двигательных умений и навыков, что способствует формированию психомоторных функций и специальные коррекционно-развивающие: развитие моторной памяти, способности к восприятию и передаче движений по пространственно-временным характеристикам, совершенствование ориентировки в пространстве, что так же положительно влияет на эмоциональное развитие детей 4-5 лет с ЗПР. Особое внимание обращается на возможность закрепления изученных эмоций путём специально подобранных подвижных игр и упражнений.

Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР представляет собой целостную систему. Цель состоит в организации образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения как системы, включающей диагностический, профилактический и коррекционно-развивающий аспекты, обеспечивающие высокий, надёжный уровень эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР.

Содержание психолого-педагогического сопровождения строится с учётом индивидуального развития детей. Система коррекционно-развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, фронтальные НОД, а так же самостоятельную деятельность ребёнка с ЗПР в специально организованной развивающей предметно-пространственной среде.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР многоаспектно, предполагает взаимодействие специалистов и носит комплексный характер.

Только в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное эмоциональное развитие детей, их обучение.

### 3.4 Эффективность психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР

После реализации комплекса мероприятий психолого-педагогического сопровождения по эмоциональному развитию детей 4-5 лет с ЗПР была проведена контрольная диагностика, целью которой было выявление динамики сформированности эмоциональной сферы детей данной категории.

Для повторной диагностики на контрольном этапе исследования испытуемых использовались методики, которые применялись на этапе констатирующего эксперимента:

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).
2. Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (автор – Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).
3. Методика «Эмоционально-обусловленного поведения дошкольника» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Также была проведена стандартизированная беседа с родителями и педагогами по установлению внешних изменений в эмоциональных проявлениях и в дружеских взаимоотношениях детей 4-5 лет с ЗПР.

Результаты формирующего исследования уровня эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» представлены в таблице 5 и на рисунках 4.1, 4.2.

Из данных таблицы можно констатировать тот факт, что произошли изменения. Появились дети с высоким уровнем эмоционального развития до 40% человек, со средним уровнем эмоционального развития увеличились до 60% человек, с низким уровнем эмоционального развития детей не выявлено (0%). У них улучшились результаты по выполнению отдельных заданий. Дети смогли правильно назвать и соотнести большее количество эмоций, изображённых на пиктограмме, содержательная, ориентационная помощь

понадобилась лишь 2 детям из группы. Дошкольники безошибочно указывали на изображения, не испытывая напряжения.

Таблица 5 – Показатели уровня развития эмоциональной идентификации

Имя	Радость	Грусть	Испуг	Злость	Спокойствие	Удивление	Баллы
Начало года							
Саша	-	-	-	-	-	-	0
Лера	+	+	-	+	-	-	3
Маша	+	+	+	+	+	-	5
Катя	+	+	+	+	-	-	4
Тимоша	-	-	-	-	-	-	0
Кол-во детей распознающих эмоцию	3	3	2	3	1	0	
Успешность выполнения заданий (в%)	60	60	40	60	20	0	
Конец года							
Саша	+	+	-	+	-	-	3
Лера	+	+	+	+	-	-	4
Маша	+	+	+	+	+	+	6
Катя	+	+	+	+	+	+	6
Тимоша	+	+	-	+	+	-	3
Кол-во детей распознающих эмоцию	5	5	3	5	3	2	
% соотношение детей	100%	100%	60%	100%	60%	40 %	

Дети смогли идентифицировать и воспроизвести с помощью мимики большее количество эмоций (радость, грусть, злость – 100% детей). Улучшились показатели и по тем эмоциям, по которым дети продемонстрировали низкий уровень восприятия на начало года – спокойствие 60% детей, удивление – 40%) (рисунки 4.1, 4.2).

Данные диаграммы показывают, что у детей отсутствует низкий уровень развития эмоциональной идентификации, наблюдается в основном средний и высокий уровень эмоционального развития. Это означает, что детям доступно понимание эмоциональных состояний сверстников. Данный уровень эмоционального развития предполагает умение понимать

эмоциональное состояние другого, а также умение управлять своими эмоциями.

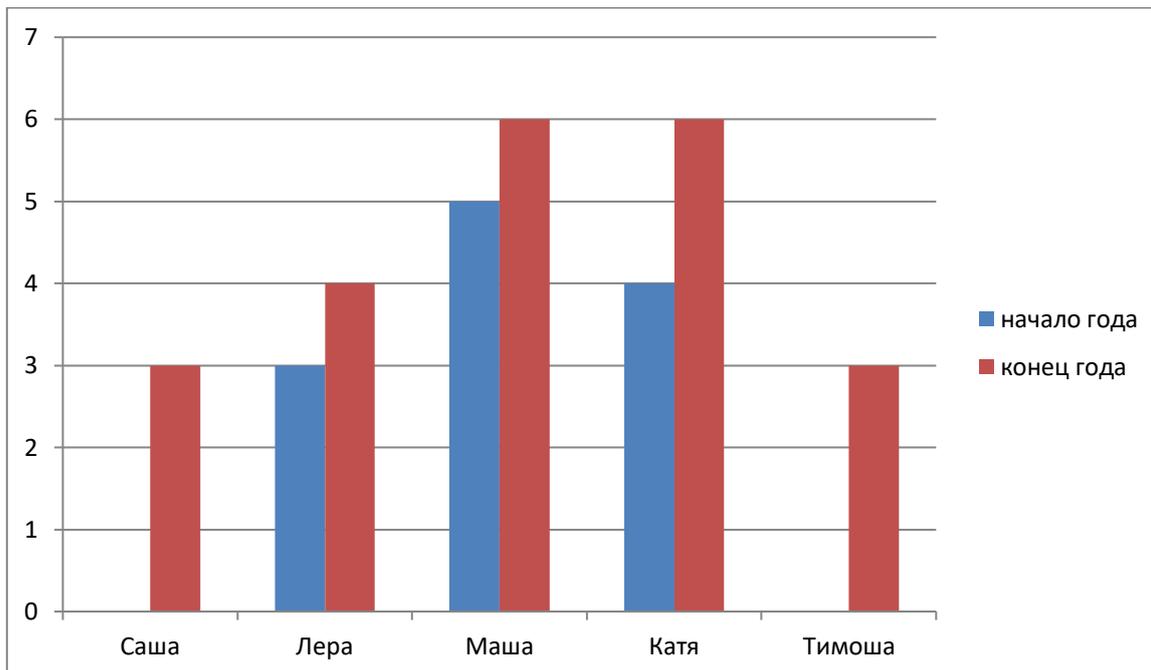


Рисунок 4.1 – Динамика показателей уровня развития эмоциональной идентификации

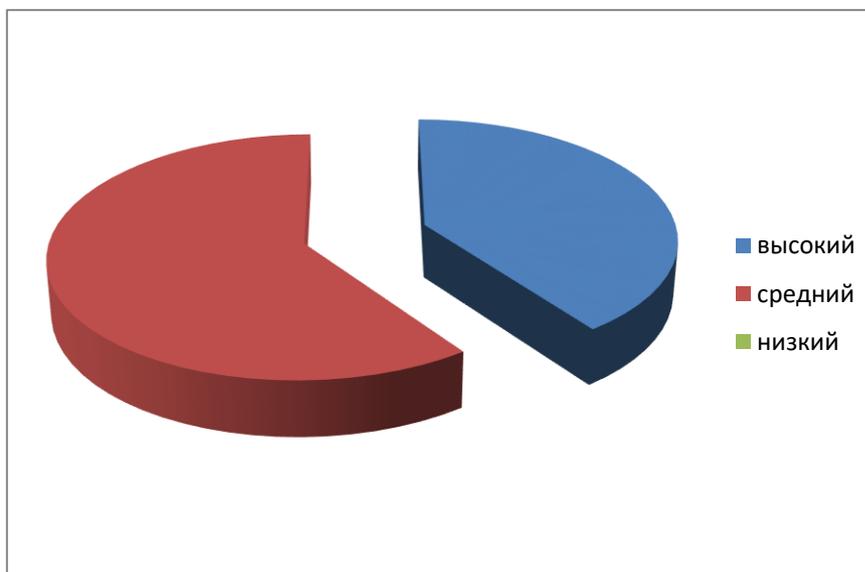


Рисунок 4.2 – Показатели уровня развития эмоциональной идентификации

Результаты формирующего исследования уровня понимания эмоций детьми 4-5 лет с ЗПР по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» представлены в Таблице 6 и

на Рисунках 5.1, 5.2.

Таблица 6 – Уровень понимания эмоциональных состояний

Имя	Радость	Грусть	Испуг	Злость	Спокойствие	Удивление	Отвращение	Стыд	Баллы
На начало года									
Саша	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Лера	+	+	-	+	-	-	-	-	3
Маша	+	+	+	+	+	-	-	-	5
Катя	+	+	+	+	-	-	-	-	4
Тимоша	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Кол-во детей распознающих эмоцию	3	3	2	3	1	0	0	0	
Успешность выполнения заданий (в%)	60	60	40	60	20	0	0	0	
На конец года									
Саша	+	+	-	+	-	-	-	-	3
Лера	+	+	-	+	-	+	-	-	4
Маша	+	+	+	+	+	+	+	+	8
Катя	+	+	+	+	+	+	+/-	+/-	7
Тимоша	+	+	-	+	+	-	+/-	-	4,5
Кол-во детей распознающих эмоцию	5	5	2	5	3	3	2	2	
Успешность выполнения заданий (в%)	100	100	40	100	60	60	40	40	

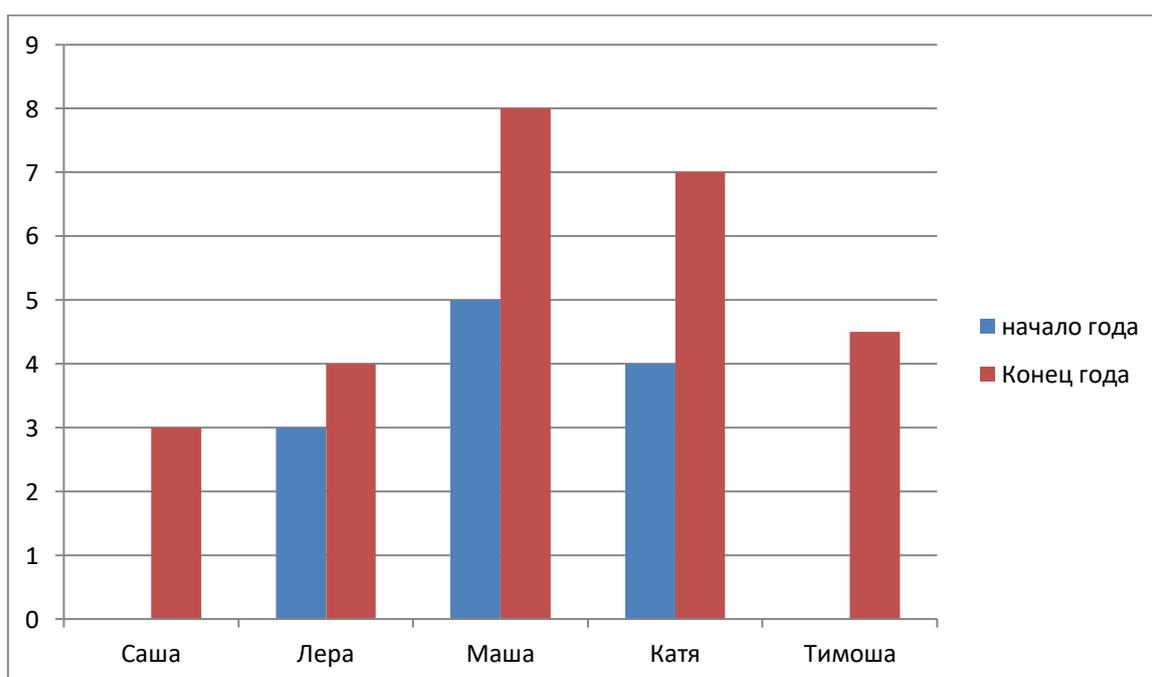


Рисунок 5.1 – Динамика изучения понимания эмоций

Также можно проследить небольшие изменения. Высокий уровень понимания эмоций был выявлен у 60% детей, средний уровень 40% ребенка, низкий уровень не выявлен. Дети научились распознавать свое внутреннее эмоциональное состояние и эмоциональное состояние окружающих взрослых и сверстников. Обогатили словарь за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства, настроения. Наметилась динамика в осмысление внешних признаков выражения эмоций – положительных, отрицательных, границ их адекватного проявления.

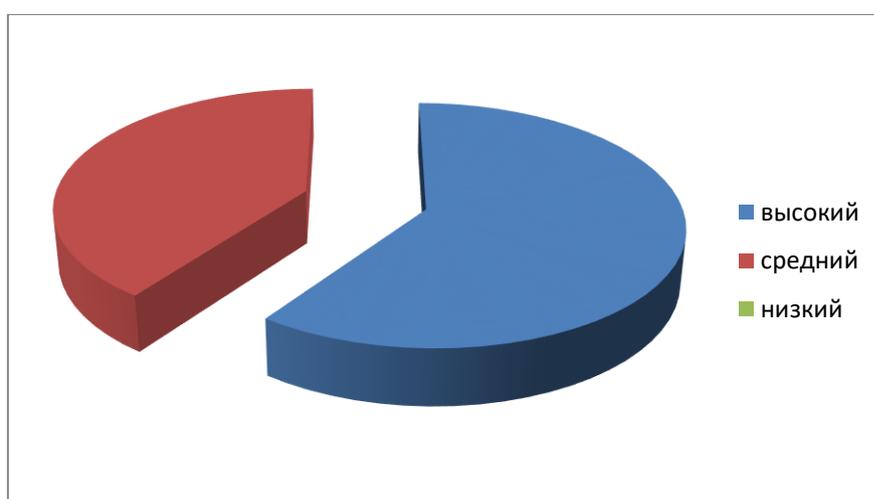


Рисунок 5.2 – Уровень понимания эмоциональных состояний.

Данные диаграммы показывают, что у детей отсутствует низкий уровень понимания эмоций, наблюдается в основном высокий и средний уровень. Это означает, что детям доступно понимание эмоциональных состояний сверстников. Высокий и средний уровень эмоционального развития предполагает умение понимать эмоциональное состояние другого, что ведет к установлению благоприятных отношений как со сверстниками, так и со взрослыми.

По результатам формирующего исследования уровня развития эмоционального интеллекта дошкольников по методике «Эмоционально-обусловленного поведения дошкольника» также наблюдается положительная динамика (таблица 6, рисунки 61., 6.2).

Таблица 6 – Результаты исследования уровня развития эмоционально-обусловленного поведения

Имя	Отношение к сверстникам	Окажет ли помощь, по какой причине	Замечает ли эмоциональное состояние др.	Как реагирует на успех и неудачу др.
На начало года				
Саша	-	-	-	-
Лера	-	-	-	-
Маша	+/-	-	+	-
Катя	+/-	+/-	-	-
Тимоша	-	-	-	-
На конец года				
Саша	+/-	-	+/-	-
Лера	+	-	+	-
Маша	+/-	+	+	+
Катя	+/-	+/-	+	-
Тимоша	+	+/-	+	+/-

60% детей значительно улучшили свои показатели. На начало года эти дети не выполнили данного задания, продемонстрировав низкий уровень развития эмоционально-обусловленного поведения.

И хотя уровень развития эмоционально – обусловленного поведения Саши остался на низком уровне, произошла динамика, улучшились показатели отношение к сверстникам, стала замечать эмоциональное состояние других людей.

С Тимофеем удалось наладить контакт, ребенок показал достаточно хорошие результаты по диагностики на конец года.

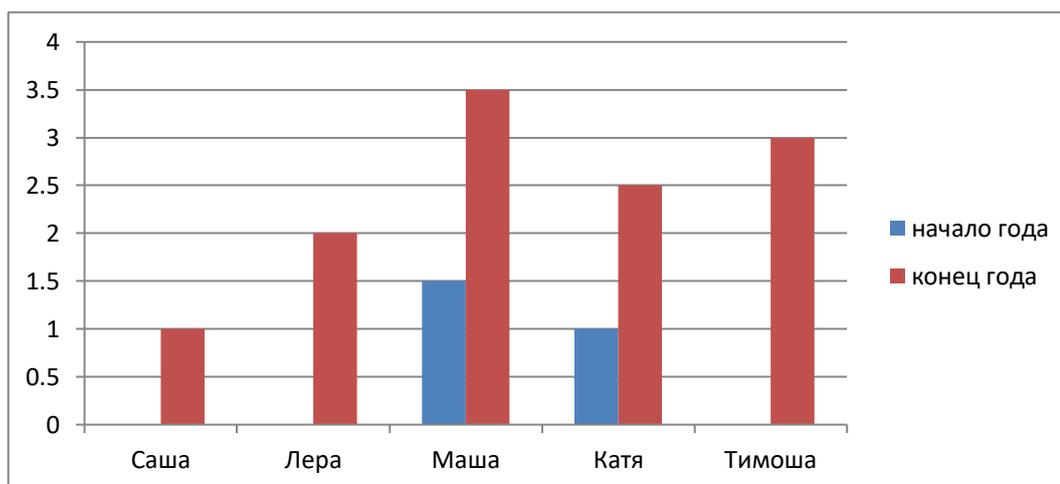


Рисунок 6.1 – Динамика результатов исследования уровня развития эмоционально-обусловленного поведения

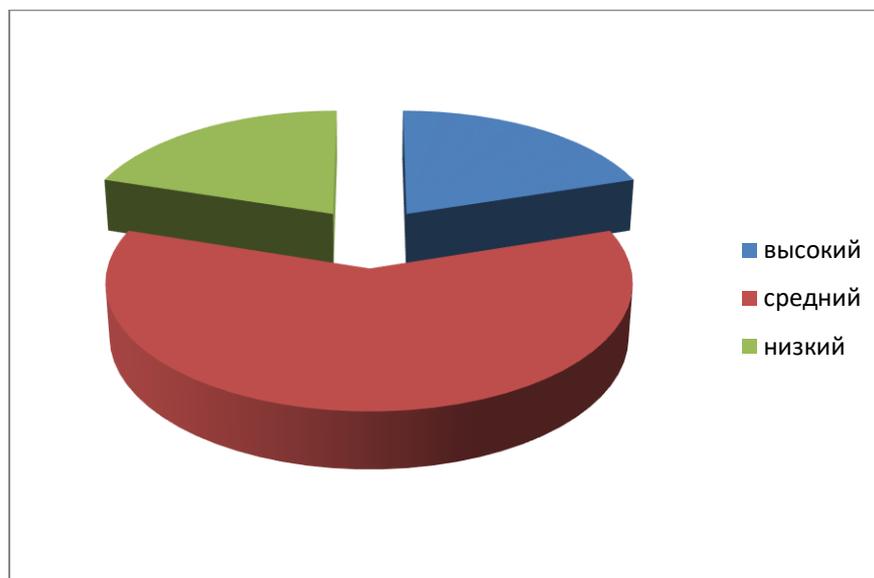


Рисунок 6.2 – Результаты исследования уровня развития эмоционально – обусловленного поведения

Таким образом, реализация условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР достаточно эффективна. Дошкольники научились выражать собственное эмоциональное состояние (радость, обиду, гнев, удивление, грусть и т. Д.) мимикой, пантомимикой, жестами, интонацией; рассказывать о своих чувствах, проговаривать их со сверстниками. По словам педагогов, у детей стали налаживаться устойчивые межличностные взаимоотношения со сверстниками. Дети стали более адекватно реагировать на эмоции других, формировать адекватные формы поведения, (если человек обижен – пожалеть его; радуется – порадоваться вместе с ним; разгневан – понять причину). От этого зависит отзывчивость ребенка, его эмпатия (сопереживание эмоционального состояния другого как своего собственного, сочувствие и реальное содействие, оказание помощи.).

Как отметили родители, уменьшилось число конфликтов среди детей: из-за непонимания друг друга, не принятия в игру, в трудовое объединение, из-за положения в обществе сверстников. Больше стало обсуждений по принципиальным вопросам: что правильно, а что неправильно, что хорошо, а что плохо, как бывает и как не бывает. Важно отметить также возросшее

умение детей прийти в конце к общему решению, к восстановлению справедливости.

Таким образом, очень важно в работе с детьми 4-5 лет с ЗПР систематизация и непрерывность, постоянное закрепление полученных ими знаний и навыков с воспитателями и другими специалистами дошкольных образовательных учреждений.

### Выводы по главе 3

1. В качестве условия оптимизации процесса эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР мы считаем возможным рассмотреть осуществление психолого-педагогического сопровождения детей.

2. Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР правомерно рассматривать как направление командного взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации, связанное с созданием условий для появления новообразований в эмоциональном развитии ребенка, с усвоением им способов эмоционального самовыражения в различных видах деятельности, обеспечением эмоционального благополучия.

3. Условия психолого-педагогического сопровождения представлены взаимосвязанными компонентами (целевой, содержательный, технологический, критериально-результативный). Методологическим основанием условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР определили актуальные для современной образовательной практики подходы: системный, деятельностный, гуманистический, междисциплинарный.

Оптимизация процесса развития параметров эмоционального развития детей обеспечивается средствами психолого-педагогического сопровождения, направленного на амплификацию эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Оптимизация процесса эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР возможна через осуществление психолого-педагогического сопровождения.

2. Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР правомерно рассматривать как согласованное взаимодействие специалистов дошкольной образовательной организации, связанное с созданием условий для эмоционального развития детей, усвоения ими способов эмоционального самовыражения в различных видах деятельности, обеспечения эмоционального благополучия детей.

3. Создание условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей 4-5 лет с ЗПР обеспечивает становление следующих новообразований: способности дифференцировать признаки экспрессии и идентифицировать их значения в контексте определённых эмоциональных состояний; эмпатии как способности сопереживать, сочувствовать, содействовать чувству другого человека, способности к эмоциональному предвосхищению.

4. Обогащение эмоционального развития детей при создании условий психолого-педагогического сопровождения идёт более высокими темпами. Изменения носят более устойчивый, стабильный, кумулятивный характер, активно проявляющий себя в практике социального взаимодействия дошкольника со сверстниками и взрослыми.

5. Итоги реализации условий психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей показывают, что вместе с эмоциональным развитием происходит стабилизация психоэмоционального состояния детей, снижение уровня тревожности, актуализация положительного эмоционального опыта и становление позитивного мироощущения детей в целом.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бардиер, Г.Л. Я хочу! : Психол. сопровождение естеств. развития мален. Детей [Текст] / Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. – 2-е изд. – СПб. : Фирма "Стройлеспечатъ", 1996. – 90.
2. Белопольская Н.Л. Личностные особенности детей с задержкой психического развития в системе дифференциально-психологической диагностики: Старший дошкольный возраст [Текст]: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.10 / Ин-т коррекционной педагогики. – Москва, 1996. – 47 с.
3. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянов. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Л.Н. Блинова; М-во образования Рос. Федерации. Упр. спец. образования. М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 132.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. [и др.] [Текст]: Питер, 2008. – 398 с. – (Мастера психологии).
6. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве : Норма и отклонения [Текст]/ Г. М. Бреслав. – Москва : Педагогика, 1990. – 140 с.
7. Васильева Е.Н. Особенности формирования положительного эмоционального отношения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития к близким взрослым и сверстникам [Текст]: автореферат дис. кандидата психологических наук: 19.00.07; 19.00.10 / Нижегород. гос. пед. ун-т. - Нижний Новгород, 1994. - 16 с.
8. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов [Текст] / Л. М. Веккер; Под общ. ред. А. В. Либина. – Москва: Смысл, 1998. – 679 с.

9. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1973. – 175 с.

10. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учебник для студентов вузов [Текст]/ Т.Г. Визель. - Москва : АСТ [и др.], 2005. – 382.

11. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст]: Учебно-Методическое пособие, — СЕЮ,; ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 — 144 с.

12. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: – психологический очерк [Текст] / Л. С. Выготский. – Саб. : Союз, 1997. – 96.

13. Выготский Л.С. Лекция 4 «. Эмоции и их развитие в детском возрасте». Лекции по психологии [Текст]/ Л. С. Выготский. - СПб.: Союз, 1997. – 140.

14. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст]: [16+] / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2019. – 431 с.; 24 см. – (Мастера психологии).

15. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект [Текст] / Дэниел Гоулман; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. - Москва : АСТ : Астрель, сор. 2011. - 478 с.

16. Гребенщикова Т.В. Педагогическая поддержка эмоционально-экспрессивного развития детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Гребенщикова Татьяна Валерьевна; – Новокузнецк, 2011. - 22 с.

17. Губанова М. И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников: теория и практика подготовки учителя [Текст]: монография / М. И. Губанова. – Кемерово: ГОУ «КРИПКиПРО», 2002. – 207 с.

18. Деревянкина Н.А. Особенности эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития [Текст]: автореферат дис.

кандидата психологических наук : 19.00.07 / Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. - Ярославль, 2005. - 25 с.

19. Довгая Н.А. Эмоциональное развитие дошкольников в связи с особенностями семейной ситуации [Текст]: автореферат дис. кандидата психологических наук : 19.00.13 /Довгая Наталья Александровна; [Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т]. - Санкт-Петербург, 2012. - 24 с.

20. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников отстающих в развитии [Текст] / Т.В. Егорова. Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. - Москва : Педагогика, 1973. - 150 с.

21. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие: в 2 ч. / Н. С. Ежкова. - Москва: ВЛАДОС, 2010 127 с.

22. Жигорева, М. В. Комплексная модель психолого-педагогического сопровождения развития дошкольников со сложными нарушениями [Текст]: монография / М. В. Жигорева. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2009. – 145 с.

23. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д, Основы сказкотерапии [Текст]/ Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2006 (ППП Тип. Наука). – 170 с.

24. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. Теория и практика [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030900 – "Дошк. педагогика и психология"; 031100 – "Педагогика и методика дошк. образования / Е. И. Изотова, Е.В. Никифорова. - Москва: Академия, 2004. – 283 с.

25. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: учебное пособие: хрестоматия [Текст]/ О. В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 164с.

26. Запорожец, А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольников. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст]/ А. В. Запорожец. – М.: 1985. – 198 с.

27. Зоткина Е.А. Специальная психология: учеб. пособие по курсу [Текст]/ Е. А. Зоткина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования "Сам. гос. ун-т", Каф. психологии. – Самара: Сам. ун-т, 2005. - 227 с.
28. Изард К. Э. Психология эмоции [Текст] / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 280 с.
29. Изард К.Э. Психология эмоций [Текст]/ Перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»)
30. Карелина И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации: избранные научные статьи [Текст]/И.О. Карелина – Прага :Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017 – 122 с.
31. Ковалев, В.В. Психиатрия детского возраста [Текст]/ В.В. Ковалев. – М.: Медицина, 1979. – 608 с.
32. Колягина В. Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / В. Г. Колягина. – Москва: Прометей, 2016. – 164 с.
33. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков [Текст]/ А.И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – Москва: Когито-Центр, 2007 (М.: Типография "Наука" РАН). - 196 с.
34. Короткова Л.Д. Арт-терапия для дошкольников и младшего школьного возраста [Текст]/ Л.Д. Короткова – СПб: Речь -2001.-154с.
35. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева; О. А. Шаграева, С.А. Козлова. – М.: Академия, 2003. – 176 с.
36. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь [Текст] / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. – М.: «Генезис», 2007. – 282 с.
37. Кузьмина, В. П. Формирование эмпатии у младших школьников к сверстникам в зависимости от детско-родительских отношений в семье [Текст]:

дис ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Валентина Петровна Кузьмина. – Нижний Новгород, 1999. –157 с.

38. Лаптева Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития ребенка на разных этапах дошкольного детства [Текст]/ 19.00.07 – Педагогическая психология. автореферат диссертации на соискание ученой степен. Кемерово, 2017 г.

39. Лаптева Ю.А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста [Текст]/ Ю.А. Лаптева, И. С. Морозова// Вестник Кемеровского государственного университета – 2016 – № 3.

40. Лебединская, К. С., Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте [Текст]/ К. С. Лебединская, В. В. Лебединский. — Москва: Академический проект, 2011. — 150 с.

41. Маврина И.В. Развитие взаимодействия и общения дошкольника со сверстниками// дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста [Текст]/ под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой.– М.: Гном-Пресс, 1999 г., 150 с.

42. Методика «Сюжетные картинки» / Диагностика эмоционально-нравственного развития [Текст]/. Ред. и сост. Дерманова И.Б.– СПб., 2002. С.35.

43. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений. 10-е изд., перераб. и доп. / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.

44. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе: Пособие для учителя [Текст]/ [Р. Д. Триггер и др.]; Ред.-сост. В. Ф. Мачихина, Н. А. Цыпина. – Москва: Просвещение, 1987. - 142.

45. Овчаренко Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: автореферат дис. ...

кандидата педагогических наук: 13.00.01 /Е.Р. Овчарова – Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2003. – 27 с.

46. Овчарова, Р. В. Исследование динамики развития нравственной сферы личности дошкольников 5-6 лет в зависимости от структуры семьи [Текст] / Р. В. Овчарова // Вестник Курганского университета. Серия: физиология, психология, медицина. –2016. – №2. – С. 71-75.

47. Осипова Л.Б. Развитие эмоций детей с ограниченными возможностями здоровья посредством театрализованной деятельности: учебно-методическое пособие [Текст]/ Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина, П.В. Волгина. - Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера, 2021 – 77с.

48. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития[Текст]/ М.С. Певзнер // Дефектология – 1972 г. - №3, с. 3-8.

49. Поддубная Н.Г. Особенности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития [Текст]: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. (19.00.10) /Н.Г. Поддубная. Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. - Москва: [б. и.], 1976. - 20 с.

50. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст]: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

51.Предметно-развивающая среда [Текст]: методические рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / Информационно-методический центр Пушкинского р-на, Гос. бюджетное дошко. учреждение Детский сад № 23 комбинированного вида Пушкинского р-на Санкт-Петербурга; [авт.-сост.: Л. А. Пасекова]. – Санкт-Петербург: Астерион, 2012. - 21

52. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие/Л.В. Шипова – Саратов, 2018 г.,- 86 с.

53. Психология [Текст]: люди, концепции, эксперименты / Пол Клейнман; пер. с англ. О. Медведь; [науч. ред. В. Шульпин].»: Манн, Иванов и Фербер; Москва; 2015 – 143 с.

53. Психологический словарь [Текст]/ Под ред. В. П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 440 с.

54. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста [Текст]: Психол. исслед. / [А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.]; Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1986. – 172.

55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]/ С.Л. Рубинштейн – М.: Учпедгиз, изд.2. 205 с.

56. Система коррекционно-развивающего обучения в Москве [Текст]/ под ред. Л. Е. Курнешева. – М., 1998., 220 с

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

58. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития [Текст]/ Е. С. Слепович. – Минск, 1989. – 269 с.

59. Специальная дошкольная педагогика [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению "Специальное (дефектологическое) образование" / под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Академия, 2013. - 350.

60. Стернберг Р.Дж. и др. Практический интеллект [Текст]/ Р.Дж. Стернберг – СПб – 2002 – 88.

61. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст]/ Е. А. Стребелева. – М.: Академия, 2002. – 239 с.

62. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии [Текст]/ Е. А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 180 с.

63. Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07./ Л.П. Стрелкова – Москва, 1987. – 218 с.

64. Субботина, Л. Г. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности учащихся в образовательном процессе [Текст]: монография/ Л.Г. Субботина. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2008. – 152 с.

65. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст]/ Р.Д. Тригер. — СПб.: Питер, 2008. — 192С: ил. — (Серия «Детскому психологу»).

66. Ульенкова, У. В. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития и коррекционно-педагогическая работа с ними [Текст]: диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.10./У.В. Ульенкова – Горький, 1983. - 439 с

67. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип/ Г.А. Урунтаева – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

68. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии [Текст]/ Под ред. Г.А. Урунтаевой, – М.: Просвещение: Владос, 1995 – 291 с.

69. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155. – Режим доступа: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR\\_1155.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2013/11/PR_1155.pdf).

70. Чурекова, Т. М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений [Текст] / Т. М. Чурекова. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2001, – 262 с.

71. Шипицына Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С., Демьянчук Р. В., Яковлева Н. Н. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста

[Текст]/ Под науч. ред. проф. Л. М. Шипицыной. - СПб.: «Речь», 2005 – 250 с.

72. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка [Тест]: Учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000 – 88 с.

73. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей дет. сада [Текст]/А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др.; Под ред. А. Д. Кошелевой, – М.: Просвещение, 1985. 176 с.

74. Юсупов И.М. Психология эмпатии : (Теоретические и прикладные аспекты) [Текст]: диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.01./ И.М. Юсупов – Санкт-Петербург, 1995. – 252 с.

75. Якобсон П.М. Психология чувств [Ч1] [Текст]/ П.М. Якобсон – 2-е издание: доп. – 2005 г., 384 с.

76. Якобсон П.М. Изучение чувств у детей и подростков [Ч2] [Текст]/П.М. Якобсоен – М.-изд-во 2007 г. – 216 с.