



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

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО
РАЗВИТИЯ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«21» мая 2021 г.
Заместитель директора по УР
Г.С. Пермякова Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Коор Светлана Дмитриевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Понятие «эмоционального благополучие»	6
1.2 Особенности развития эмоционального благополучия старших дошкольников с задержкой психического развития	10
1.3. Психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	17
Вывод по главе 1	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	24
2.1 Методы диагностики.....	24
2.2 Результаты коррекционно-развивающей работы	30
2.3 Коррекционная работа по формированию эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	36
Выводы по главе 2.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	47

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшим направлением при изучении нарушений развития выступает определение специфичных для разных вариантов дизонтогенеза характеристик психической деятельности. Большое значение при этом имеет выявление особенностей эмоционального благополучия детей с отклонениями, поскольку это дает возможность создать оптимальные условия для их личностного становления и успешной социальной адаптации.

В рамках изучения психологических особенностей детей с нарушениями развития внимание традиционно было направлено на обнаружение специфики их познавательных процессов, что связано с необходимостью организации обучения. Формирование эмоционального благополучия таких детей оказалось в центре научного исследования относительно недавно, поэтому в немногочисленных работах в этой области описаны частные и наиболее общие аспекты эмоционального поведения, характерные для разных типов дизонтогенеза.

В настоящее время особую актуальность приобрела проблема изучения эмоционального развития при тех вариантах дизонтогенеза, где недостатки эмоционального благополучия занимают особое место в структуре общего нарушения (в частности, при задержанном, искаженном или дисгармоническом типе развития) (Т.Н. Павлий, О.С. Никольская, А.И. Захаров, Ю.М. Миланич и др.). Характерной чертой для подобных дизонтогенетических расстройств выступает дефицитарность регуляции эмоционального поведения, что часто становится главным препятствием для взаимодействия с окружающими и обуславливает трудность социализации ребенка с отклонениями в развитии.

В то же время, некоторые аспекты эмоционального развития детей с отклонениями остаются мало изученными: есть лишь отдельные работы,

посвященные выявлению его закономерностей у старших дошкольников с разным типом дизонтогенеза, хотя именно этот возрастной этап считается периодом активного формирования эмоционального благополучия.

Недостаточность знания особенностей эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста с нарушениями развития, обуславливает актуальность изучения данной проблемы.

Объект исследования: эмоциональная сфера детей старшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным развитием.

Предмет исследования: эмоциональное благополучие детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: выявление качественных особенностей эмоционального благополучия у детей 5-6 лет с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

В соответствии с намеченной целью и выдвинутой гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

- 1) произвести литературный обзор и теоретический анализ исследований по проблеме формирования эмоционального благополучия старших дошкольников с развитием соответствующим возрастным нормам и с ЗПР;
- 2) определить и теоретически обосновать критерии изучения эмоционального благополучия у детей старшего дошкольного возраста;
- 3) выявить с помощью диагностики общие и специфические особенности развития эмоциональной у дошкольников с ЗПР;
- 4) Разработать комплекс коррекционных методов и приёмов, способствующих развитию эмоционального благополучия старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: использование приёмов терапии способствует развитию эмоционального благополучия у старших дошкольников с ЗПР.

В соответствии с поставленной целью и задачами были использованы следующие методы и методики исследования:

- метод теоретического анализа психолого-педагогических исследований по изучаемой проблематике;
- методы статистической обработки и качественного анализа экспериментальных данных.

Методы исследования:

- Метод теоретического анализа психолого – педагогических исследований по изучаемой проблематике;
- Метод констатирующего (диагностического) эксперимента, заключающийся в выявлении качественных особенностей эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития;
- Метод статистической обработки и качественного анализа экспериментальных данных.

Теоретическая значимость заключается в дальнейшем расширении и конкретизации знаний об эмоциональной сфере детей с отклонениями и о специфике формирования механизмов эмоционального поведения при нарушении развития. Выявлены и описаны эмоциональные новообразования старшего дошкольного возраста, получены данные о своеобразии эмоциональных проявлений у нормально развивающихся дошкольников и дошкольников с ЗПР.

Практическая значимость состоит в изучении особенностей эмоционального благополучия и возможности использования полученных результатов исследования для построения коррекционных программ и организации индивидуальной работы с детьми исследуемой категории.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Понятие «эмоционального благополучие»

Психический, или эмоциональный, составляющий компонент здоровья не менее важен, чем физический.

Нужно помнить, что наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка - его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Когда окружающие ласково относятся к ребенку, признают его права, проявляют к нему внимание, он испытывает эмоциональное благополучие - чувство уверенности, защищенности.

Обычно в этих условиях у ребенка преобладает бодрое, жизнерадостное настроение. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. С другой стороны, причиненное ему огорчение, проявление несправедливости, вызывают обиду и злость.

Трактовкой понятия «эмоциональное благополучие» занимались многие отечественные и зарубежные психологи. Например, И.М. Слободчиков считает, что эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт,

Под эмоциональным благополучием Г.А. Урунтаевой понимается чувство уверенности, защищенности, способствующие нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям.

Таким образом, можно сделать заключение, что психологически благополучный ребёнок – это, прежде всего, ребёнок спонтанный и творческий,

жизнерадостный и весёлый, открытый, познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Он полностью принимает самого себя и при этом принимает ценность и уникальность окружающих его людей.

Выделяют следующие основные показатели эмоционального благополучия:

Уровень отношения ребенка к самому себе, сверстникам, взрослым.

Общий эмоциональный тонус.

Способность ребенка определять эмоциональное состояние другого.

Уровень сопереживания, сочувствия, который ребенок демонстрирует в вербальном и невербальном плане.

Выделяются три основных уровня эмоционального благополучия: высокий, средний и низкий.

Под высоким уровнем эмоционального благополучия принято понимать:

- желание вступать в общение,
- взаимодействовать длительное время;
- успешное участие в коллективных делах;
- успешное выполнение лидерских, и пассивных ролей;
- умение уладить конфликт, уступить или настоять на своем, признание и адекватное выполнение правил, предложенных взрослыми;
- заботливое отношение к миру чувств людей и предметному миру, умение занять себя, владение адекватными способами выражения своего внутреннего состояния и т.д.

Средний уровень эмоционального благополучия:

- недостаточная инициативность при общении;
- предпочтение исключительно пассивных ролей;
- неумение улаживать конфликты;
- принятие помощи и при возможности ее оказание.

Низкий уровень эмоционального благополучия:

- нежелание и неумение действовать совместно со взрослыми и сверстниками;
- отсутствие инициативы в общении; избегание взаимодействия;
- отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях;
- исключительная ориентация на собственные действия;
- непризнание правил и норм общения, деятельности
- отсутствие понятий «хорошо» - «плохо» или нежелание им следовать при сформированности;
- конфликтность, агрессивность.

В эмоциональном благополучии можно выделить несколько составляющих, каждая из которых представляет собой соотношение положительного и отрицательного: переживание удовольствия – неудовольствия; переживание успеха – неуспеха; переживание комфорта – дискомфорта; переживание положительной – отрицательной оценки результатов активности ребенка окружающими. Другими словами, эмоциональное благополучие – это уверенность в себе, чувство защищенности, комфорта, жизненные успехи, положительное самоощущение [21]

Проведенный анализ психологической литературы показал, что существует несколько направлений исследования эмоционального благополучия, которые в свою очередь не противоречат, а только дополняют друг друга. 1. Первоначально эмоциональное благополучие рассматривалось в контексте изучения эмоционального самочувствия детей и подростков [4]. В этом направлении эмоциональное благополучие определено как положительный знак эмоционального самочувствия [8]. При этом авторы исследований эмоционального самочувствия детей и подростков скорее раскрывают понятие эмоционального неблагополучия, и оно понимается как «...отрицательное эмоциональное самочувствие ребёнка, которое может возникать в разных случаях, например, при переживании неуспеха в какомлибо виде деятельности,

особенно в ситуациях соревнования, иногда при отвращении к определённой пище или в ситуациях жёсткой регламентации жизни в детском саду...» [32, с. 44]. И получается, что в рамках этого подхода эмоциональное благополучие является противоположным понятию эмоционального неблагополучия.

2. Второй подход к пониманию эмоционального благополучия рассматривается в контексте значения эмоций в жизни человека, функций, выполняемых ими [2]. Эмоциональное благополучие человека связано и с характером переживаемых эмоций, и с возможностью и умением эти эмоции выражать. В рамках этого подхода эмоциональное благополучие понимается, как показатель успешности эмоциональной регуляции человека, то есть насколько хорошо эмоции участвуют в жизнедеятельности человека, насколько хорошо человек умеет с ними совладать и выражать их [6].

3. В третьем направлении представление об эмоциональном благополучии представлено более объемно, и может быть получено за счет рассмотрения его как неотъемлемой части психологического благополучия в целом [9].

В свою очередь психологическое благополучие – это слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия. В рамках этого подхода эмоциональное благополучие (неблагополучие) может быть определено как интегральная характеристика, в которой сфокусированы чувства, обусловленные успешным (неуспешным) функционированием всех сторон личности [16].

Психологическое благополучие тесно связано с такими характеристиками, как «счастье», «удовлетворенность жизнью», «субъективная оценка качеством жизни». Исходя из этого и эмоциональное благополучие, находящееся в неразрывном единстве с психологическим благополучием, тесно связано с ними. Получается, что в этом подходе эмоциональное благополучие рассматривается как удовлетворенность жизнью, чувство собственного счастья, субъективная оценка успешности выполняемых действий и их регуляция.

4. В четвертом подходе эмоциональное благополучие рассматривается синонимично понятию эмоционального здоровья. Понятие «эмоциональное здоровье» определяется, как составная часть психологического здоровья человека, которая обеспечивает «...единство переходящего и непрерывного на основе функционирования уровней: ситуативно-ориентировочного, адаптивно-целевого и личностно-деятельностного; эмоциональное здоровье позволяет сохранять целостное эмоциональное отношение к себе и к миру, преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания...» [18, с. 155].

1.2 Особенности развития эмоционального благополучия старших дошкольников с задержкой психического развития

По мнению Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и других специалистов проблема исследования эмоционального благополучия у детей с отклонениями в развитии является особенно значимой, поскольку любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребёнка. Умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей в социуме.

А.В. Запорожец отмечает, что в старшем дошкольном возрасте у ребенка, развивающегося полноценно, определенным образом уже реализуются возможности эмоционального предвосхищения результатов своего поведения, деятельности. Чувства, как стабилизирующиеся переживания отношения к окружающим и к самому себе, начинают выполнять функции регулятора поведения, становятся мотивами действий и поступков ребенка. Нереализованные возрастные возможности в становлении эмоционального благополучия ребенка, безусловно, не могут не задержать его личностного формирования, формирования направленности на других [13, с. 74].

Современные специалисты Д.В. Березина, Е.В. Михайлова, Т.Б. Пискарева, рассматривая проблему развития эмоционального благополучия ребенка, также подчеркивают, что своеобразие в развитии структуры эмоционального благополучия детей может существенно влиять на особенности их сознания и поведения. Состояния дисфункции ее отдельных уровней меняют тип организации всей эмоционального благополучия и могут привести к развитию различных вариантов дезадаптации [22, с. 35].

Исследования Н.Л. Белопольской, Л.В. Кузнецовой, В.И. Лубовского, В.Б. Никишиной, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и других показали, что специфика эмоционально-волевой регуляции деятельности и поведения у детей с задержкой психического развития в значительной мере выражает собой сущностную характеристику специфики ЗПР как аномальной формы развития психики. Специалисты отмечают недостаточность этой сферы, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения, нестойкости, нестабильности эмоциональных проявлений и, в конечном результате, в нереализованности возрастного потенциала в формировании эмоциональной коррекции поведения. Эти особенности исследователи связывают с незрелостью мозга ребенка, спецификой его дефекта [14, с. 105].

Так, М.С. Певзнер [27, с. 164] в своих клинико-психологических исследованиях сделала вывод, о том, что при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики, обуславливая имеющееся разнообразие эмоциональных и поведенческих реакций ребенка. Сохраняющийся инфантилизм автор объясняет замедленным созреванием лобных и лобно-диэнцефальных структур головного мозга.

Л.С. Выготский, изучая особенности эмоционально-чувственной сферы детей с задержкой психического развития, выделил следующие ее характеристики: недостаточная дифференцированность эмоциональных

реакций; неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды [9, с. 265].

В.Б. Никишина отмечает такие нарушения в эмоционально-волевой сфере дошкольников с задержкой психического развития, как незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, не скоординированность эмоциональных процессов [22, с. 36].

По мнению К.С. Лебединской [1, с. 88], нарушения эмоционального благополучия у детей с задержкой психического развития встречаются чаще, чем у психически здоровых. Автор отмечает причины этих расстройств: частые стрессы, разочарования и конфликты, как следствие интеллектуальной недостаточности, дефицит критичности.

О.В. Защирина [14, с. 106], рассматривая эмоциональные особенности детей данной категории соответственно классификации задержки психического развития К.С. Лебединской, выделяет следующие характерные черты эмоционального благополучия, присущие разным группам детей с ЗПР:

1. ЗПР конституционального происхождения - эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая эмоциональную сферу детей младшего возраста. Характерными чертами при такой форме ЗПР являются гипертимия, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость.

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

3. Психогенная форма ЗПР - эмоционально-волевая сфера могут развиваться на фоне разных вариантов патологического формирования личности:

- по типу психической неустойчивости - встречается в условиях

гипоопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений;

- по типу «кумира семьи» - 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.

4. 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, однообразие и ограниченность 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.

В целом у детей с ЗПР в психическом облике и поведении О.В. Защиринская 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 [14, с. 106].

В работах В.И. Лубовского [20, с. 122] отмечается, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций, наиболее выраженными проявлениями которого являются эмоциональная

неустойчивость, лабильность, легкость смены настроений и контрастных проявлений эмоций. Дети легко и часто немотивированно переходят от смеха к плачу и наоборот. Отмечается нетолерантность к фрустрирующим ситуациям. Незначительный повод может вызвать эмоциональное возбуждение и даже резкую аффективную реакцию, неадекватную ситуации. Наблюдения автора показывают, что такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным. При этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность. Нередко у дошкольников с задержкой психического развития отмечается состояние беспокойства, тревожность.

Исследования Л.В. Кузнецовой [23, с. 321] показывают, что дошкольники с задержкой психического развития отличаются от нормально развивающихся сверстников особенностями эмоциональных состояний, самооценки, уровня притязаний, что отражается на характере их социальных контактов. Для детей с ЗПР характерное недоразвитие эмоционального благополучия проявляется в малой дифференцированности и однообразии эмоций, бедности оттенков переживаний. Автор указывает, что дети, склонные к тормозным процессам, проявляют в игре робость, скованность, быструю утомляемость.

В.Г. Петрова [23, с. 318] указывает, что в отличие от нормально развивающихся детей дошкольники с задержкой психического развития фактически не нуждаются во взаимодействии со сверстниками. Играть они предпочитают в одиночку. У них не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, эмоциональных предпочтений кого-то из сверстников, межличностные отношения неустойчивы. Взаимодействие носит ситуативный характер. Дети предпочитают общение со взрослыми или с детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют значительной активности.

Н.Ю. Борякова [4, с. 10] отмечает своеобразие проявлений регулирующей роли эмоций в деятельности дошкольников с задержкой психического развития.

Трудности, которые встречают 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 вследствие ожидания затруднений, боязни неудачи. Эта боязнь значительно снижает продуктивность детей в решении интеллектуальных задач и приводит к формированию у них заниженной самооценки.

По мнению Н.В. Бабкиной [23, с. 322], недоразвитие эмоционального благополучия 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 картинах персонажей. Автор полагает, что эти проявления трудностей в понимании эмоций связаны с несформированностью соответствующих образов-представлений. Вместе с тем автор отмечает, что дети с задержкой психического развития достаточно успешно выделяют на картинах причины эмоциональных состояний персонажей, что оказывается недоступным умственно отсталым дошкольникам.

В работах Л.С. Марковой [23, с. 324] указывается, что у детей с задержкой психического развития недостаточно сформирован механизм понимания эмоциональных состояний других людей - они испытывают трудности при определении эмоций, не могут их назвать (радость, печаль, гнев, страх, удивление). Недостаточно сформировано умение передавать собственное эмоциональное состояние, серьёзные затруднения вызывает интонационная выразительность. Дошкольники с задержкой психического развития не умеют выражать свои чувства, выслушивать другого, просить помощи и знать не знают, как отказать другим. Они не понимают, что возможно проявление сочувствия и сопереживания своему товарищу не только в ситуации его неблагополучия, но и когда он испытывает радость, т.е. не понимают, что такое «порадоваться за другого».

Л.Н. Блинова [2, с. 109] отмечает, что эмоциональное сочувствие, это не только фактор развития личности, оно выполняет ряд важных функций в воспитательных отношениях. Эмоциональные переживания во многом определяют отношение ребёнка к воспитательной ситуации. Положительный настрой является мощным мотиватором деятельности: с особым энтузиазмом выполняется то, что привлекательно, приятно, насыщено радостью. Задержанность эмоционального развития у детей с ЗПР проявляется в следующем: они постоянно испытывают трудности со средой адаптации, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. Поэтому, по мнению автора, эти дети более чем обычные, нуждаются в снятии напряжения, педагогической помощи.

В своих исследованиях Н.В. Бабкина [23, с. 322] указывает, что главное направление развития эмоционального благополучия у детей с ЗПР — это формирование способности управлять эмоциями. Автор отмечает, что ребёнок с задержкой психического развития учится за внешними эмоциональными проявлениями угадывать смысл поведенческих реакций и реагировать в соответствии с этим смыслом.

Е.Н. Васильева [23, с. 335], учитывая имеющиеся в специальной детской психологии данные об особенностях и возможностях формирования эмоционального благополучия у детей в старшем дошкольном возрасте, а также положения Л.С. Выготского о взаимосвязи в процессе развития «аффекта и интеллекта», предполагает, что:

1) нарушение темпа интеллектуального развития у детей с ЗПР, их личностного становления не может не сказаться на своеобразии формирования их эмоционального благополучия;

2) на формирование эмоционального отношения к близким людям у ребенка с ЗПР большое влияние оказывает специфика детско-родительских отношений;

3) специально разработанная система педагогических средств коррекции психического развития дошкольников с ЗПР в диагностика коррекционных группах в дошкольном учреждении может быть дополнена специфическим содержанием, нацеленным на коррекцию сферы их эмоционального развития.

Из всех видов деятельности, по мнению автора, наибольшую значимость приобретают те, в которых дети могут добиться реальных успехов, соответственно - пережить положительные эмоции, почувствовать уверенность в своих силах.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что задержка психического развития характеризуется следующими основными особенностями эмоционального благополучия:

- недостаточность эмоционального благополучия, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения; нестойкость, нестабильность, не скоординированность эмоциональных проявлений;
- недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций, неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды. В результате - нереализованность возрастного потенциала в формировании эмоциональной коррекции поведения.

1.3. Психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Эмоциональное благополучие детей - достаточно актуальная проблема современности. По данным статистики, сегодня растет число детей с нарушениями психоэмоционального развития. У дошкольников такие нарушения наиболее часто проявляются в эмоциональной неустойчивости, тревожности, страхах, агрессивности, враждебности и т.п. Несомненно, что это, в свою очередь ведет к затруднению социализации ребенка, к осложнению его взаимоотношений

с миром. На фоне этого легко возникают вторичные личностные отклонения, определяющие негативный характер способов поведения и общения, деформацию становления личностного развития в целом. Особо интенсивно личность ребенка развивается именно в дошкольном возрасте. В силу определенных причин (возрастных, физиологических, психологических) ребенок во многом зависит от окружающих его взрослых. Поэтому эмоциональное благополучие, эмоциональный комфорт дошкольника во многом определяется отношениями и действиями тех взрослых, которые окружают ребенка как в условиях семьи, так и в условиях образовательного учреждения. Эмоциональное благополучие - это устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности его переживаний, познавательную, эмоционально-волевою сферы, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками (А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева) [3]. В эмоциональном благополучии можно выделить несколько составляющих, каждая из которых представляет собой соотношение положительного и отрицательного: переживание удовольствия - неудовольствия; переживание успеха - неуспеха; переживание комфорта - дискомфорта; переживание положительной - отрицательной оценки результатов активности ребенка окружающими. Другими словами, эмоциональное благополучие — это уверенность в себе, чувство защищенности, комфорта, жизненные успехи, положительное самоощущение. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить ряд условий, способствующих успешному формированию эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста. Как было указано выше, эмоционально-комфортное состояние дошкольника во многом зависит от того, как относятся к нему, его деятельности близкие взрослые. Поэтому одним из важных условий создания эмоционального комфорта будет являться безусловное принятие ребенка, понимание взрослым его чувств и переживаний, сопереживание им, оказание

поддержки в его действиях и поступках. При этом немаловажную роль здесь играет оказание кредита доверия ребенку, то есть вера в его возможности, подчеркивание данной уверенности при взаимодействии с ним. Еще одним условием формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста является организация и активная поддержка игровой деятельности. Игра наполнена самыми разнообразными эмоциями: радостью, восторгом, удивлением, волнением и т.д. Разнообразие и богатство эмоциональных проявлений, наблюдаемых в игре, обусловлены одновременным протеканием эмоций, порождаемых, с одной стороны, реальным «Я» ребенка, получающего удовольствие от игры, а с другой стороны – ролью, которую он выполняет. В исследованиях психологов (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, и др.) указывается на значимость эмоций, переживаний игровых событий, возвышенность мотивов игры. Эмоции, по мнению исследователей, делают игру увлекательной, создают благоприятный климат для взаимоотношений, повышают тонус, который необходим каждому ребенку для ощущения душевного комфорта [5]. Особенно эффективны в этом плане подвижные игры. По данным психологии и психофизиологии, существует тесная связь между эмоциями и движениями. Так, психологи, рассматривая тоническую функцию движений, называют их «экстериоризированными эмоциями» и отмечают, что движения являются экспрессивным средством выражения ребенком собственных переживаний. Такие игры активизируют моторные механизмы эмоционального отклика, опосредованно приводят в действие эмоциональную сферу в целом. Кроме того, они дают возможность сбалансировать моторные механизмы эмоциональных проявлений, управлять характером моторного звена эмоционального отклика, снимая психологическое напряжение [2]. Общеизвестно, что эмоциональное благополучие неразрывно связано с чувством комфорта, успешности. Такие чувства ребенок может испытывать в ситуации успеха. По мнению А. С. Белкина, ситуация успеха — это сочетание условий, которые обеспечивают успех, а сам

успех - результат подобной ситуации. Ситуация — это то, что способен организовать воспитатель. Переживание же радости, успеха - нечто более субъективное, в значительной мере скрытое от взгляда со стороны. Задача воспитателя состоит в том, чтобы дать каждому из своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя [1]. С психологической точки зрения успех сопровождается переживанием состояния радости, удовлетворения от результата, к которому личность стремилась в своей деятельности, либо совпадение результатов деятельности с уровнем притязаний. На основе этого могут сформироваться устойчивые чувства удовлетворения, новые, более сильные мотивы деятельности, измениться уровень самооценки, самоуважения. При этом устойчивость, постоянство успеха может провоцировать своего рода цепную реакцию, высвобождающую скрытые возможности личности. В процессе создания ситуации успеха, наиболее важно формирование атмосферы одобрения, радости, что обеспечивается с помощью вербальных и невербальных средств, таких как обнадеживающие слова, корректность и доброжелательность обращений, мягкие интонации, открытая поза (А. Лопатин, В. Питюков, Н. Щуркова). Это во многом помогает ребенку справиться с поставленной перед ним задачей. С педагогической точки зрения ситуация успеха — это целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности. Как считает А. С. Белкин, если в первом случае ситуация успеха может быть спонтанной, стихийной, то во втором — это результат продуманной, подготовленной стратегии, тактики воспитателя, семьи [1]. По мнению автора, даже разовое переживание успеха может настолько повысить психологическое самочувствие ребенка, что резко меняет ритм и стиль его деятельности, взаимоотношений с окружающими. Ситуация успеха может стать своего рода «пусковым механизмом» дальнейшего движения личности [1]. Несомненно, необходимым

условием формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста является создание благоприятной среды, которая характеризуется ощущением комфорта, защищенности, успешности, возникающей на основе удовлетворения его потребностей в безопасности, любви, самовыражении и общении. Такие авторы, как Л. М. Кларина, В. А. Петровский, Л. П. Стрелкова, выделяя принципы построения среды указывают, что она должна обладать определенной дистанцированностью для поддержания эмоционального состояния ребенка, провоцировать возникновение и развитие эмоций и чувств детей, быть эмоциогенной, то есть обеспечивающей индивидуальный комфорт и эмоциональное благополучие каждого ребёнка [4]. Таким образом, выделенные педагогические условия, направленные на создание у детей положительного самоощущения, чувства защищенности и комфорта, уверенности в себе и в успехе своей деятельности, позволяют сделать процесс формирования эмоционального благополучия дошкольников более успешным.

Вывод по главе 1

Анализ литературных источников позволяет сделать следующие выводы:

1. В настоящее время эмоциональная сфера рассматривается в психологической науке как важнейшая система регуляции поведения человека, реализующая его отношения к явлениям окружающего мира и позволяющая адекватно взаимодействовать с другими людьми (С.Л. Рубинштейн, Г.Х. Шингаров, А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин и др.).

2. Особым этапом эмоционального онтогенеза считается дошкольное детство, поскольку в этот период оформляются важнейшие эмоциональные новообразования: переживания становятся более глубокими, осознанными, обобщёнными, дифференцированными, усложняется их предметное содержание (А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева и др.), формируется устойчивая система эмоциональных отношений (В.Н. Мясищев, П.М. Якобсон и др.), появляется

эмоциональная децентрация - способность к сопереживанию другому человеку (Г.М. Бреслав и др.), совершенствуется способность к распознаванию эмоций (А.М. Щетинина, Е.М. Листик и др.), усложняются речевые характеристики переживаний (Н.В. Соловьева), начинает функционировать механизм эмоционального предвосхищения как способность прогнозировать чувства окружающих при ожидаемых событиях (А.В. Запорожец, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова и др.), возникает эмоциональная коррекция поведения (А.В. Запорожец, М.В. Иванова и др.).

. В силу активного эмоционального развития дошкольное детство считается периодом повышенного риска возникновения эмоциональных расстройств (А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, Д.Н. Исаев, А.М. Прихожан и др.).

. Эмоционально-личностные расстройства у детей отражаются в несформированности высших социализированных форм поведения и неадекватности поведенческих проявлений (А.В. Запорожец, А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, И.М. Мамайчук и др.). Для дошкольников характерны острые эмоциональные реакции, повышенная тревожность, нарушения настроения и аномалии динамики переживаний (А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, Е.Я. Янкина, А.М. Прихожан, Е.С. Штепа и др.).

. Специфика эмоциональных проявлений при задержанном развитии, определяется признаками эмоционально-волевой незрелости (К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, У.В. Ульенкова, Н.Я. Семаго и др.). У детей с ЗПР отмечаются повышенная агрессивность, неадекватная чувствительность к изменениям условий общения, трудности усвоения эмоционального опыта, нарушения преобладающего тона настроения, сложности интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств обозначения эмоций и бедность содержательной стороны их изображения (В.В. Лебединский, Т.З. Стернина, Е.С. Слепович, Т.Н. Павлий, В.А. Степанова и др.).

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

2.1 Методы диагностики

Для проверки гипотезы была организована опытная работа, которая проводилась на базе старшей группы Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №56/1 г.Челябинск».

Исследование проводилось в старшей группе № 5 комбинированного вида, кураторы группы: воспитатели Миронова И.Н., Милушкина М.В., учитель – дефектолог Орешкина Е.М. Наполняемость группы составляет 24 человека, из них 1/3 (8 человек) группы с диагнозом ЗПР и 2/3 (16 человек) группы без отклонений в развитии. Для обследования было отобрано 2 группы детей: контрольная группа (8 детей без отклонений в развитии) и экспериментальная группа (8 детей с диагнозом ЗПР).

Экспериментальная работа проходила на протяжении двух месяцев. Обследование детей проводилось индивидуально по 15-20 минут для каждого ребенка. Для обследования и изучения детей был предоставлен кабинет педагога – дефектолога, специально оборудованный для занятия с детьми дошкольного возраста. Помимо экспериментального изучения эмоциональной сферы детей проводилось изучение их поведенческих и эмоциональных особенностей в процессе наблюдения во время пребывания в группе и режимных моментов.

Для обследования уровня сформированности эмоциональной сферы детей экспериментальной и контрольной групп мной были использованы следующие методики изучения эмоционального развития дошкольников, а именно: «Цветовой тест» автора М.Люшера,

«Эмоциональная идентификация» автора Е.И. Изотовой, «Рисунок несуществующего животного» автора М.З. Друкаревич.

Нами были выбраны именно эти методики оценки уровня эмоционального развития, так как они подходят для психолого-педагогического обследования детей старшего дошкольного возраста и наиболее полно характеризуют особенности эмоционального развития и наличие негативных эмоциональных проявлений.

Методика оценки эмоционального состояния дошкольника

«Эмоциональная идентификация» автора Е.И. Изотовой использовалась для выявления у детей способности идентифицировать эмоции разных модальностей; определения индивидуальных особенностей эмоционального развития; выявления возможности воспроизводить основные эмоциональные состояния и их вербализации.

В качестве стимульного материала обследования использовались схематические изображения различных эмоций (пиктограммы) и фотографические изображения лиц детей и взрослых изображающих разные эмоциональные состояния.

Обследование эмоционального состояния дошкольников по данной методике проводилось следующим образом: детям предлагаются рассмотреть фотографические изображения лиц людей и определить настроение людей на изображении, называя эмоцию. Обследуемым детям обеих групп предлагалось определить следующие эмоции, а именно: печаль, гнев, страх, радость, отвращение, признание, удивление, стыд, интерес, спокойствие.

В первую очередь детям предоставлялись фотографические изображения, по которым было нетрудно определить эмоциональное состояние, а затем схематические изображения эмоций. Детям было дано задание соотнести пиктограмму и фотографическое изображение. После того, как дети называли и соотносили эмоции, изображенные на фотографиях и схемах, педагог предлагал каждому ребенку попытаться самостоятельно изобразить эмоции различных модальностей на своем лице.

Во время обследования оценивалось восприятие детьми мимических признаков эмоций, умение идентифицировать эмоции, вербализовать их; понимание эмоционального содержания, актуализация эмоционального опыта и представлений, индивидуальные эмоциональные особенности каждого ребенка. Дополнительно оценивалась необходимость педагогической помощи ребенку при выполнении заданий и ее вид: ориентировочная, содержательная, предметно – действенная. Данные полученные по результатам обследования заносились в протокол и оценивались по балльной системе.

1 балл ставился, если: ребенок самостоятельно, без помощи педагога, верно, назвал все эмоциональные состояния, смог правильно соотнести схематические изображения эмоций с фотографическими. Успешно изобразил на своем лице различные эмоциональные состояния. Высокий уровень развития эмоциональной сферы.

0,5 балла ставилось, если: ребенок для выполнения предложенного задания воспользовался содержательной помощью со стороны педагога, смог верно определить 4-6 эмоциональных состояния, правильно их назвал и успешно смог их изобразить. Средний уровень развития эмоциональной сферы.

0 баллов ставилось, если: ребенку для выполнения предложенного задания потребовалась содержательная и предметно действенная помощь со стороны педагога, ребенок смог правильно назвать, сопоставить и, верно, изобразить до 4 эмоциональных состояний.

Методика оценки эмоционального состояния дошкольника «Цветовой тест» Люшера М. использовалась для выявления особенностей эмоционального развития детей, наличия у них тревожности и агрессивности.

В качестве стимульного материала обследования использовался набор из 8 цветowych карточек, из которых 4 цвета основных (синий, сине – зеленый, оранжево – красный, светло – желтый), в общем характеризующих положительное эмоциональное состояние, и 4 дополнительных цвета

(фиолетовый, коричневый, черный и серый), символизирующих негативные эмоциональные тенденции.

Характеристика основных цветов: синий говорит о внутреннем спокойствии и удовлетворенности; сине – зеленый символизирует уверенность, настойчивость и иногда упрямство; оранжево – красный характеризует силу волевого усилия, возбуждение; светло – желтый цвет символизирует активность и веселость, стремление к общению. В оптимальном эмоциональном состоянии при отсутствии внутреннего конфликта основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета характеризуют внутреннюю тревожность, стресс, страх, огорчение. Значение этих цветов в общей картине результата теста в наибольшей степени определяется распределением по позициям и взаиморасположением.

Обследование эмоционального состояния детей по данной методике оценивалось следующим образом: ребенку предлагалось выбрать из предложенного набора цветowych карточек наиболее приятный для него на данный момент цвет, далее самый приятный из оставшихся карточек – и так до конца набора карточек. Выбранные ребенком карточки педагог переворачивает и откладывает. Во время обследования все выбранные ребенком карточки фиксируются педагогом в протоколе по номерам от 1 до

8. Этот тест проводится два раза под ряд с временным промежутком в 2-3 минуты. Первый выбор в данном тесте говорит о желаемом состоянии, а второй – о настоящем. Выполнение теста оценивается по балльной системе и заносится в протокол обследования, учитывая и соотнося оба выбора ребенка.

1 балл ставился, если: 5 первых позиций занимали основные цвета набора; не отмечались негативные проявления эмоциональных состояний, личностный конфликт отсутствовал.

0,5 баллов ставилось, если: основные цвета набора занимают позиций с 1 по 3, дополнительные цвета подняты на 4 и 5 позиции, при этом основные цвета не опускались на позиции ниже 7. Отмечалась стресс невысокой степени и тревога.

0 баллов ставилось, если: позиции с 1 по 5 занимают дополнительные цвета набора, а основные цвета на позициях 5-8. Отмечалась агрессия высокой степени, сильная тревога и стресс.

Методика обследования эмоционального состояния дошкольника

«Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич использовалась для выявления особенностей эмоциональной сферы детей, выявления наличия внутренней тревожности, негативных эмоциональных проявлений и скрытых страхов.

Обследования эмоционального состояния детей по данной методике проводилось следующим образом: на чистом листе бумаги нетвердым карандашом детям предлагалось самостоятельно нарисовать животное, которого не существует в природе, придумать для животного имя и сочинить рассказ о нем. По инструкции детям было запрещено рисовать животное, которое они видели в мультфильмах или книжных иллюстрациях.

Во время оценки результатов обследования обращалось внимание на: пространственное расположение вымышленного животного на листе бумаги, характер линий и их толщина, размер изображенного животного, наличие частей тела и их количество, наличие дополнительных частей тела, имя животного и рассказ о нем. Данный тест оценивается по балльной система, результаты заносятся в протокол обследования педагогом.

1 балл ставился, если: ребенок самостоятельно нарисовал несуществующее животное. Нарисованное животное среднего размера, расположено по центру листа; линии ровные, мягкие. Ребенок без затруднений составил содержательный

рассказ, в котором не отмечалось негативных эмоциональных проявлений и внутренних страхов.

0,5 баллов ставилось, если: Ребенок с помощью педагога справился с поставленным заданием. Животное небольшого размера, расположено внизу или сверху листа; линии прирывистые с сильным нажимом на карандаш. В рассказе о животном отмечалось проявлении агрессивности и внутренних страхов.

0 баллов ставилось, если: ребенок не смог справиться с заданием даже с помощью педагога, либо отказался от его выполнения. Ребенок агрессивно относился к заданию.

Характеристика детей контрольной группы представлена в таблице №1.

Таблица №1 «Характеристика детей контрольной группы»

№	Имя Фамилия	Возраст	Уровень развития эмоциональной сферы
1	Ваня А.	5 лет	Соответствует возрасту
2	Ксюша А.	6 лет	Соответствует возрасту
3	Вероника В.	6 лет	Соответствует возрасту
4	Петя Д.	5 лет	Соответствует возрасту
5	Даша К.	5 лет	Соответствует возрасту
6	Костя М.	6 лет	Соответствует возрасту
7	Саша П.	6 лет	Соответствует возрасту
8	Сергея С.	5 лет	Соответствует возрасту

Характеристика детей экспериментальной группы представлена в таблице №2.

Таблица №2 «Характеристика детей экспериментальной группы»

№	Имя Фамилия	Возраст	Уровень развития эмоциональной сферы
1	Настя А.	6 лет	ЗПР конституционального происхождения
2	Сабина Б.	5 лет	ЗПР соматогенного происхождения
3	Богдан Е.	6 лет	ЗПР конституционального происхождения

4	Ваня И.	5 лет	ЗПР церебро – органического происхождения
5	Никита Л.	6 лет	ЗПР психогенного происхождения
6	Ева П.	6 лет	ЗПР психогенного происхождения
7	Руслан Х.	5 лет	ЗПР соматогенного происхождения
8	Саша Ш.	5 лет	ЗПР конституционального происхождения

2.2 Результаты коррекционно-развивающей работы

Диагностика уровня эмоционального развития, проведенная в контрольной группе по методике Е.И.Изотовой выявила следующие результаты:

97% детей группы успешно справились с заданием, набрали максимальное количество баллов по данному тесту. Все дети группы верно назвали и соотнесли 8-9 эмоциональных состояний и правильно изобразили эмоции на своем лице. Это свидетельствует о том, что у всех детей группы сформирована способность идентифицировать эмоциональные состояния различных модальностей, высокий уровень восприятия экспрессивных (мимических) признаков.

По результатам теста на определение наличия тревожности и агрессивности, проведенного по методике М.Люшера в контрольной группе, были получены следующие показатели:

У 99% детей контрольной группы основные цвета занимали преимущественно с 1 по 5 позицию, что свидетельствует об отсутствии негативных эмоциональных тенденции, отсутствии скрытых страхов, агрессивных проявлений и внутренних конфликтов.

Благодаря исследованию, проведенному по методике обследования уровня эмоционального развития дошкольника М.З. Друкаревич, удалось выявить, что:

100% детей контрольной группы с положительным настроем приняли предложенное задание и успешно справились с ним. Не было отмечено внутренней тревожности, скрытых страхов, агрессивного поведения.

Соотнеся показатели всех методик, использованных в исследовании, можно выделить три уровня сформированности эмоционально волевой сферы:

Высокий уровень – в сумме по трем заданиям набрано от 2,5 до 3 баллов

Средний уровень – набрано в трех заданиях от 2 до 1,5 баллов

Низкий уровень – по трем заданиями набрано от 0 до 1 балла

Количество баллов, набранное детьми контрольной группы в ходе обследования по трем методикам, представлено в таблице №3.

Таблица №3 «Результаты обследования эмоциональной сферы детей контрольной группы по трем методикам»

	Методика Е.И.Изотовой	Методика Люшера	М. Методика М.З.Друкарев ич	Суммарный балл
Ваня А.	0,5	1	1	2,5
Ксюша А.	1	1	1	3
Вероника В.	1	1	1	3
Петя Д.	0,5	1	1	2,5
Даша К.	1	1	1	3
Костя М.	1	1	1	3
Саша П.	1	1	1	3
Сереза С.	1	0,5	1	2,5

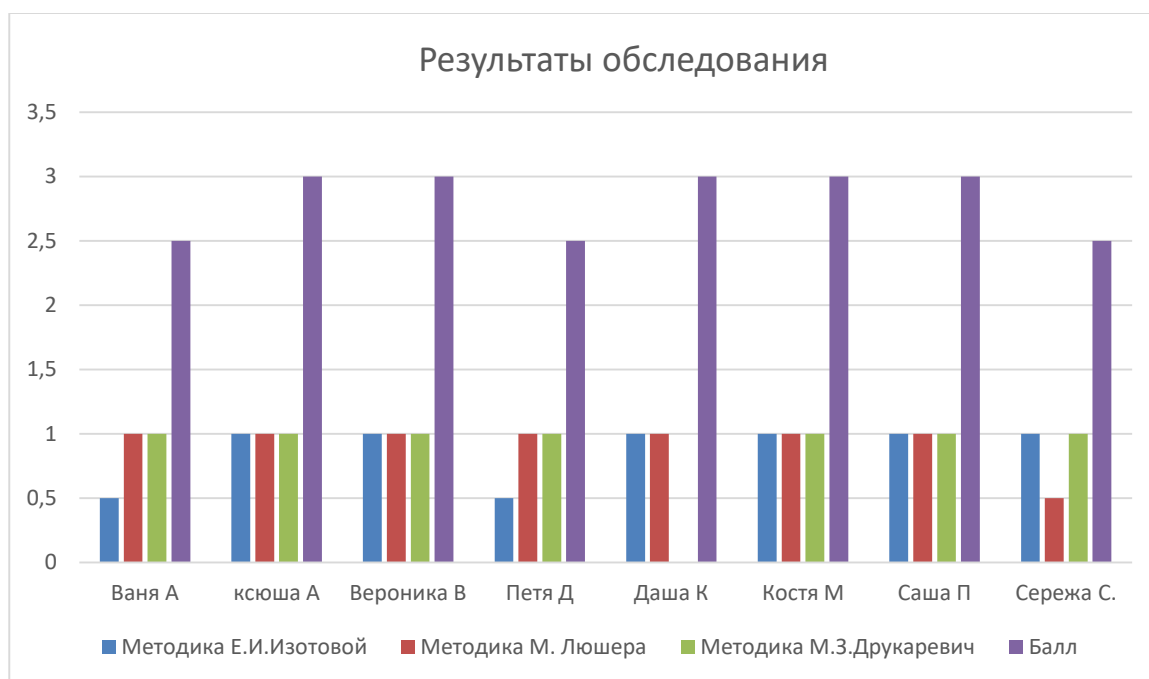


Диаграмма 2

Проведенное исследование показало, что у всех детей контрольной группы достаточно высокий уровень сформированности эмоционально волевой сферы, о чем свидетельствуют высокие результаты по данным тестам и положительный настрой в ходе обследования. У всех детей контрольной группы сформированы способности идентификации и воспроизведения эмоций, отсутствуют негативные тенденции, скрытые страхи, внутренняя тревога и проявления агрессивного поведения.

В ходе обследования уровня сформированности эмоциональной сферы детей экспериментальной группы по методике Е.И.Изотовой удалось выявить следующие результаты:

У 63% детей с ЗПР был отмечен низкий уровень сформированности эмоциональной сферы, они смогли верно определить и соотнести до 3 эмоциональных состояний.

37% детей контрольной группы показали средний уровень сформированности эмоциональной сферы, они смогли правильно назвать и соотнести 4-6 эмоциональных проявлений.

По результатам теста на определение наличия тревожности и агрессии дошкольников по методике М.Люшера у детей экспериментальной группы были отмечены следующие показатели:

У 44% процентов детей с ЗПР тест показал наличие тревожности средней степени, основные цвета набора были снижены до 7 позиции.

У 56% процентов детей с ЗПР тест выявил наличие агрессивности и тревожности высокой степени, у этих детей основные цвета набора занимали позиции преимущественно с 5 по 8.

Благодаря методике М.З.Друкаревич в экспериментальной группе удалось выявить:

У 74% детей с ЗПР был отмечен сильный нажим на карандаш и тревожный характер линий, что свидетельствует о скрытых страхах и повышенной агрессии.

26% детей с ЗПР не справились с заданием или отказались от выполнения.

Сводные показатели экспериментальной группы по трем методикам представлены в таблице №4.

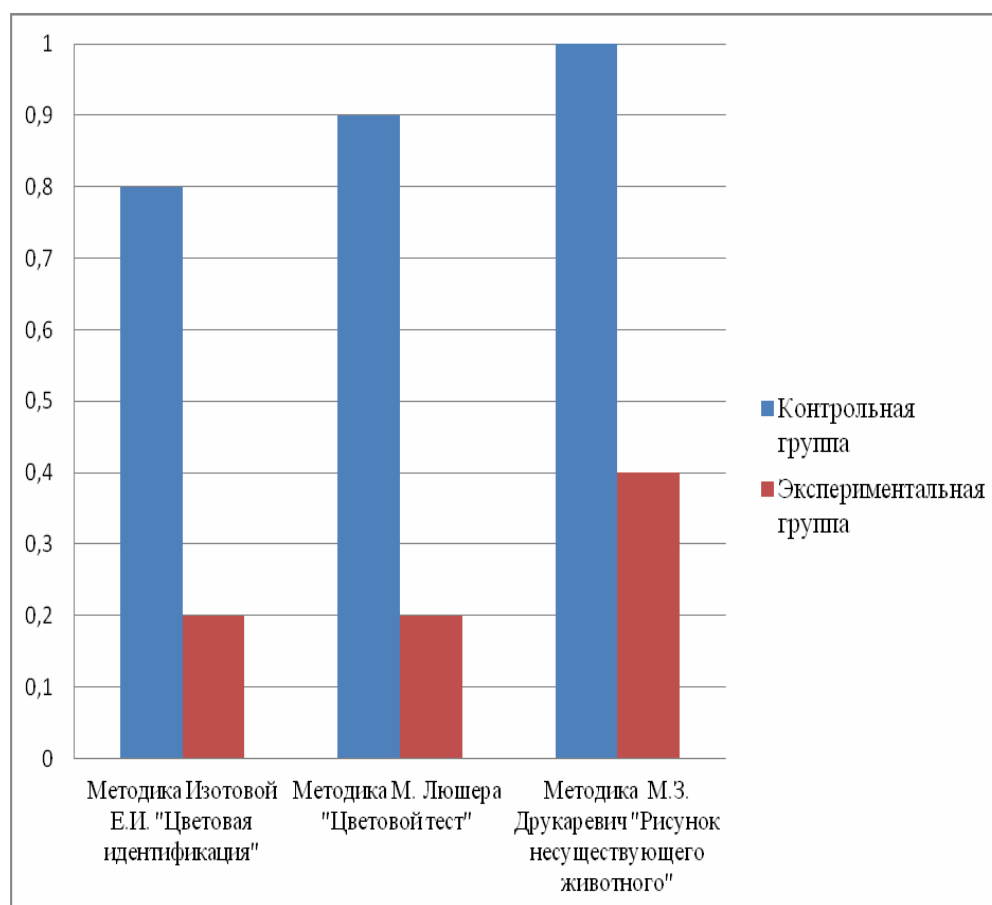
Таблица №4 «Результаты обследования эмоциональной сферы детей экспериментальной группы по трем методикам»

	Методика Е.И.Изотовой	Методика М. Люшера	Методика М.З.Друкаревич	Суммарный балл
Настя А.	0,5	0,5	0,5	1,5
Сабина Б.	0	0,5	0	0,5
Богдан Е.	0	0	0,5	0,5
Ваня И.	0	0	0	0
Никита Л.	0,5	0	0,5	1
Ева П.	0,5	0,5	0,5	1,5
Руслан Х.	0	0	0,5	0,5
Саша Ш.	0	0	0,5	0,5

Таблица №5 «Уровень развития эмоциональной сферы детей с ЗПР экспериментальной группы»

Высокий уровень	0%
Средний уровень	25%
Низкий уровень	75%

Таблица №6 «Сравнительные показатели уровня сформированности эмоциональной сферы контрольной и экспериментальной групп»



Проведенное исследование показало, что в отличие от нормально развивающихся дошкольников старшего возраста, у их сверстников с ЗПР есть особенности эмоциональной сферы. Дети экспериментальной группы часто ошибались в понимании эмоциональных состояний, не могли передать свои

эмоции, большие трудности у них вызывала идентификация таких эмоций, как: спокойствие, интерес, стыд, отвращение, презрение. Подавляющее большинство детей только с помощью педагога могли соотнести фотографические и схематические изображения эмоций. Дети часто отвлекались, начинали заигрываться и забывали о сути задания.

Выполнение методики М.Люшера позволило подтвердить у детей наличие тревожности и агрессивных проявлений, дети не могли придумать несуществующее животное, у большинства наблюдался «тревожный характер линий» и очень мелкое изображение животного, что указывает на пониженный уровень самооценки и наличие скрытых страхов.

Выявленные эмоциональные особенности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и уровень эмоционального развития дошкольников данной категории говорят о необходимости коррекционной работы по формированию эмоциональной сферы и снижению тревожных и агрессивных состояний у детей исследуемой группы.

Таким образом, мы экспериментально доказали, что использование музыкальной терапии способствует развитию эмоционального благополучия детей с ЗПР.

Экспериментальное исследование показало, что дошкольникам с задержкой психического развития свойственна незрелость эмоционального благополучия. У детей данной группы выявился невысокий уровень вербальных и невербальных (мимических и пантомимических) средств эмоциональной выразительности, что проявляется в трудностях передачи собственного эмоционального состояния с помощью жестов и мимики. Также вызывает затруднения интонационная выразительность. Кроме этого, дети с трудом дифференцируют чужие эмоциональные состояния. С помощью музыкальных произведений ребятам было проще определить основные эмоции - радость, грусть, гнев. Однако оттенки эмоциональных состояний (удивление,

безразличие, отвращение) вызывали большие трудности. Характер выполнения заданий говорит о скованности и низкой самостоятельности дошкольников с ЗПР. Надо отметить, что проведение диагностики эмоционального развития в музыкальной деятельности детей и использование музыкального сопровождения заинтересовывало ребят и существенно повысило уровень эмоциональной выразительности.

Развитие эмоций у дошкольников с ЗПР является необходимым условием успешности развития детей данной категории. Проведение коррекционной работы по развитию эмоционального благополучия дошкольников с задержкой психического развития целесообразно проводить посредством музыкальной деятельности, соблюдая при этом необходимые условия коррекции эмоционального благополучия ребенка. Организация коррекционного воздействия в музыкальной деятельности будет способствовать в целом успешной социализации дошкольников с ЗПР.

2.3 Коррекционная работа по формированию эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Отношение к другому, в отличие от общения далеко не всегда имеет внешние проявления. Оно может существовать и проявляться без каких-либо коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и т.д.). Поэтому отношение можно считать более широкой категорией, чем общение. В то же время в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на

него, т.е. в общении. Отношения можно рассматривать как мотивационную основу общения и взаимодействия людей.

Проблема становления и развития межличностных отношений детей является актуальной. И привлекает внимание, общественности: многих известных психологов, и педагогов. Этой теме посвящено значительное число исследований (В.В. Абраменковой, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова и другие). Так как в наше время общество требует воспитывать социализированного ребенка: самостоятельного, владеющего правилами взаимодействия и моралью общества, в котором он живет.

Отношение ребенка к сверстнику можно увидеть в действиях, направленных на него, которые ребенок проявляет в различных видах деятельности. Особое внимание необходимо обратить на ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста – игровую деятельность.

Одним из главных методов, является подвижная игра. Подвижная игра является ведущим методом как физического, так и всестороннего воспитания. Она оказывает всесторонне воздействие на ребенка дошкольного возраста. Играя, дети познают окружающий мир, себя и сверстников, свое тело, изобретают, творят окружающее, а также устанавливают отношения со сверстниками, при этом развиваются гармонично и целостно. Именно подвижная игра выступает, способствует формированию межличностных отношений и общению между сверстниками, умственному развитию ребенка, совершенствованию познавательных процессов, развитию творческой активности детей.

Цель данной психокоррекционной работы – формирование позитивных межличностных отношений дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения за счет реализации специальной психолого-педагогической работы, построенной на основе принципа психологического развития дошкольников, открытости и творческой активности личности.

Задачи:

- Разработка работы формирования позитивных межличностных отношений дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения,
- Построение психокоррекционной работы на основе принципа психологического развития дошкольников, открытости и творческой активности личности.
- Создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу "безопасности" в группе.
- Развивать навыки общения, игровые умения и навыки, регуляция социальных отношений детей.
- Осуществлять профилактику нежелательных негативных тенденций в поведении детей.

Были использованы следующие методы и приемы: показ и демонстрация игры, объяснение ее правил, беседа с детьми о результатах игры; метод наблюдения.

Целью подвижных игр и занятий является формирование межличностных отношений детей дошкольного возраста.

Выбор данных подвижных игр был обусловлен возрастными особенностями детей и были учтены интересы детей. Игры должны быть направлены как на совместную деятельность, командное взаимодействие, так и игры, где ребенок может выразить себя индивидуально.

Все занятия построены в форме встреч тренинговой группы, с постоянным составом. Тренинг рассчитан на 12 занятий по 60 минут. Все занятия состоят из трех частей: подготовительной, основной и заключительной. В подготовительной части проводятся разминочные упражнения. Ведущая задача тренинговой встречи реализуется в основной части. Заключительная часть ориентирована на подведение итогов работы.

Каждое занятие включает ряд разминочных, коррекционных упражнений. При этом последовательность упражнений может варьироваться в связи с учетом уровня развития тренинговой группы, а также дозировкой психологической нагрузки на каждого участника тренинга. Перед каждым упражнением объясняется цель, подробно излагается инструкция к заданию и процедура проведения. Вследствие того, что у участников тренинга могут возникать вопросы, планируется дополнительное время для ответов и комментариев руководителя тренинга.

В целях определения эффективности работы экспериментатор контролирует ход тренинга в целом, выполнение заданий каждым участником группы. Также руководитель тренинговой группы обязан следить за эмоциональным состоянием каждого из участников и группы в целом, в случае необходимости оказывать психологическую поддержку.

Организация занятий.

Состав группы: 8-10 человек

Время занятий 20-30 минут

Тема занятия	Задачи	Игры, задания, упражнения
Занятие № 1 "Знакомство"	Установление контакта, создание климата психологической защищенности, безопасности. Достижение взаимопонимания, сплоченности. Преодоление замкнутости, скованности.	1. "Имя". Дети встают в круг, берутся за руки, по очереди называют свое имя: катают мяч друг другу, называя свое имя (полное, ласковое, рассказывая о том, кто так назвал). 2. "Колокол"(релаксация) встают в круг, держатся за руки, делают глубокий вдох и резко поднимают руки вверх, выдох - резко вниз и сказать: "Бум!". 3. "Новоселы": на плакате большой дом, число окон равно количеству детей. Психолог выбирает себе окошко в центре дома, рисует себя.

		<p>Затем дети по очереди рисуют себя, выбрав себе окошко.</p> <p>4. Домашнее задание: придумать дома рассказ про человека, у которого такое же имя.</p> <p>5. Прощание: дети берутся за руки и говорят хором: "До свидания".</p>
<p>Занятие № 2 "Я и мое тело"</p>	<p>Преодоление замкнутости, пассивности, скованности, выход эмоционального напряжения, агрессии.</p>	<p>1. Игра "Передай клубочек" (по кругу, называя имя того, кому передает клубочек).</p> <p>2. Проверка домашнего задания. (У кого такое же имя, как у меня).</p> <p>3. Различная гимнастика: летим на самолете, изображаем парашютистов (прыжки с пуфиков разной высоты - диагностика). прыжки строго по команде (правило приземления: избежать встречи с неприятелем, поэтому изобразить животное, дерево, замереть...).</p> <p>Погоня (убегаем, изображая пантомимой того, в кого превратились)</p> <p>Возвращение (преодолевают препятствия по выбору - три ручья разной ширины)</p> <p>4. Релаксация "Привал в лесу"</p> <p>5. Игра "Мальчик (девочка) наоборот" участники в кругу. Ведущий показывает движения. Все повторяют за ним. Мальчик, наоборот, должен делать не так, как все.</p> <p>6. Прощание: дети говорят друг другу "до встречи", дотронувшись до плеча, спинки, руки друг друга.</p>
<p>Занятие № 3 "Я и мое тело" (продолжение)</p>	<p>Уточнить модели выражения основных эмоций, тренировка умений точного понимания эмоционально-психологического состояния</p>	<p>1. Игра "Эхо" тот, кто сидит с права от меня, называет свое имя и прохлопывает его в ладоши "Ва-ся", а все дружно повторяют, затем имя прохлопывает Васина соседка справа и т. д.</p> <p>2. Разминка. Упражнения типа: как прыгают наши ноги как хлопают наши руки "крадущиеся тигры" "старинные часы с маятником" "сломанный клоун" "заглохшая машина" надуваем животик "воздушный шарик"</p> <p>3. Игра "Крепость" (две команды по желанию)</p>

		<p>каждая команда строит крепость. Одна команда штурмует, другая защищает. Основное оружие - надувные шарик, мячи, мягкие игрушки.</p> <p>4. Игра "Щит и мяч" психолог держит щит, дети бьют об него мячами</p> <p>5. Релаксация по программе "Северный полюс".</p> <p>6. Прощание: дети прощаются, прикоснувшись друг к другу коленками.</p>
<p>Занятие № 4 "Я и мои эмоции"</p>	<p>Самовыражение ребенка в условиях группы. Эмоциональное сближение детей. Поддержка в реализации индивидуальных замыслов.</p>	<p>1. Приветствие "Здравствуйте, я пришел".</p> <p>2. Разминка "Прорыв круга" дети стоят в кругу, одному ребенку надо попасть в круг (разбежаться и прорвать круг). Если не получается, то уговоры или хитрость.</p> <p>3. Упражнение "Беседа" дети сидят за столом. Перед каждым конверт с пиктограммами - карточками, на которых с помощью простых знаков изображены разные эмоции. Дети вспоминают и рассказывают об эмоциональных состояниях человека.</p> <p>4. Мимическая гимнастика детям предлагается изобразить эмоциональное состояние, проговорить его снять рукой и стряхнуть. (например, морщим лобик, будто села пчела, радуемся новой игрушке и т. д.).</p> <p>5. Программа аутотренинга "отдых на пляже"</p> <p>6. Упражнение "Как повесить себе настроение" (метод смехотерапии) — это может быть рассказ небылиц или "мешок со смехом" и т.д.</p> <p>7. Этюд "Улови чувство другого" (развитие эмпатии) двое детей встают лицом друг к другу на расстоянии 1,5-2 метра и идут навстречу пока хочется. Если взяли за руки —это выражение доверия. Проговорить чувства.</p> <p>8. Прощание ладошками.</p>
<p>Занятие № 5 "Я и мои эмоции" (продолжение)</p>	<p>Знакомство с невербальными средствами общения.</p>	<p>1. Приветствие глазами.</p> <p>2. Этюд "Встреча с другом" Воспитатель рассказывает историю о том, как два мальчика были дружны. Но однажды родители одного мальчика поехали на юг и взяли с собой. Целый месяц его друг был в городе один.</p>

		<p>Скучно без друга. Но однажды он пошел гулять и увидел вернувшегося друга. Как же обрадовались они друг другу.</p> <p>Дети разыгрывают эту сценку. Выразительные движения: объятия, улыбка, эмоция радости.</p> <p>3. Этюды М. Чистяковой.</p> <p>"Заколдованный ребенок"</p> <p>"Конкурс Незнайки"</p> <p>"Собака на охоте"</p> <p>"Что там происходит"</p> <p>"Очень худой ребенок"</p> <p>(отработка пантомимических тестов).</p> <p>4. Упражнение "Художественная галерея"</p> <p>на столе лежит большой лист бумаги и краски. дети поочередно реализуют свои замыслы общей картины. Каждый «художник» рисует то, что хочет. Дети дают общее название картине и обсуждают. Важность принципа сохранения индивидуального в общем раскрывается в разговоре с детьми.</p> <p>5. Домашнее задание - нарисовать разные эмоциональные состояния.</p> <p>6. Прощание: возьмемся за руки и улыбнемся друг другу.</p>
--	--	--

Все эти игры направлены на взаимоотношения и общение детей между собой. В играх участвовали все дети с большим интересом и охотой. Но на начальных этапах наблюдались избирательные предпочтения партнеров по играм. Всем по очереди детям предлагалась главная роль, либо роль капитана в подвижной игре, тем самым ребенок понимал свою значимость и осознавал ту ответственность, которая ему была предоставлена, а также повышался статус ребенка в глазах его сверстника. В какой-то момент узнавали какую-то новую информацию о ребенке. Можно было увидеть желание ребенка услышать мнение не только его лучшего друга, но и другого сверстника который становился для него интересным в определенной степени. Этот интерес или желание можно увидеть в играх, где важно парное взаимодействие и командное, куда соответственно привлекались дети в наименьшей степени, которые общаются и

взаимодействуют друг с другом. Но особое внимание необходимо обратить на про социальное поведение по отношению к сверстнику. Далее ребятам предлагалась большая самостоятельность при выборе игроков для своей команды, а также при распределении ролей. Можно увидеть, как ребенок уступает свою роль, место, а также поделится спортивными атрибутами, видя, как расстроился и это важно для другого сверстника. Ребенок переживает за сверстника, если у него что-то не получается, либо он не так понял или выполняет правила игры, эмоционально вовлечен игровую деятельность ребенка.

Выводы по главе 2

Итак, межличностные отношения детей разнообразны от избирательного предпочтения того или иного сверстника к игре до появления первоначального интереса к сверстнику, от привлечения сверстника в свою игру и деятельность до появления про социального поведения по отношению к сверстнику, выражающегося в способности ребенка помочь, уступить, поделиться со сверстником.

Результаты проведенной работы показывают об эффективности формирования взаимоотношений детей дошкольного возраста, об этом говорит положительная динамика развития отношений детей, которую отмечают воспитатели и родители детей.

Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и пр.). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение – это аспект внутренней душевной жизни, это характеристика

сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей. Опыт первых отношений с другими равными ребенку людьми (со сверстниками) является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка.

Необходимость подчиняться правилам и соответствующим образом реагировать на сигнал, организует и дисциплинирует детей, приучает их контролировать свое поведение, развивает сообразительность, двигательную инициативу и самостоятельность. Подвижные игры расширяют общий кругозор детей, стимулируют использование знаний об окружающем мире, человеческих поступках, поведении животных; пополняют словарный запас; совершенствуют психические процессы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подведя итоги проведенного исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Нормативно-возрастное развитие эмоционального благополучия в старшем дошкольном возрасте характеризуется активным формированием особых эмоциональных новообразований. Можно выделить следующие особенности эмоционального развития в дошкольном возрасте:

- ребёнок осваивает социальные формы выражения чувств;
- изменяется роль эмоций в деятельности ребёнка, формируется эмоциональное предвосхищение;
- чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, вне ситуативными;
- формируются высшие чувства - нравственные, интеллектуальные, эстетические.

2. У детей с ЗПР отмечаются признаки нормативно-возрастного развития эмоционального благополучия, что в рамках экспериментального исследования нашло отражение в сходстве некоторых их показателей с показателями контрольной группы:

- в сформированности эмоциональных новообразований (трудности тонкого различения нейтральных эмоций, устойчивое отношение к сфере значимой деятельности, более успешная эмоциональная децентрация в условиях хорошо знакомой по опыту ситуации);
- поведенческих эмоциональных проявлений (импульсивность, повышенная эмоциональность, трудности управления эмоциональной экспрессией, выразительность эмоций и т.д.).

3. Дошкольники с задержкой развития характеризуются повышенным уровнем эмоционального неблагополучия, наличием симптомов дезадаптивного

поведения и недостаточностью сформированности эмоциональной регуляции деятельности.

4. У детей с ЗПР выявлена недостаточная сформированность всех возрастных новообразований эмоционального благополучия (фрагментарность и неточность эмоциональных представлений, мало дифференцированная система эмоциональных отношений, трудности эмоциональной децентрации и эмоционального воображения), что сопровождается повышенным уровнем эмоционального неблагополучия в виде соматовегетативных симптомов, признаками дезадаптивного поведения, а также ограниченной способностью эмоциональной регуляции деятельности за счет незрелости мотивационно-личностных компонентов.

. Использование музыкальной терапии с дошкольниками с ЗПР способствует развитию их эмоционального благополучия.

. Полученные при помощи предложенной экспериментальной методики результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о наличии специфических черт эмоционального благополучия дошкольников с нарушениями развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. . Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской - М.: Педагогика, 1982. - 125 с.
2. . Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР: Учебное пособие / Л.Н. Блинова - М.: НЦ ЭНАС, 2004. - 136 с.
3. . Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб: Питер, 2008. - 400 с.
4. . Борякова Н.Ю. «Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития» // Дефектология - 2003. - №1 - 10 с.
5. . Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
6. . Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. - М.: Педагогическое общество России, 2006. - 96 с.
7. . Вартамян Г.А., Петров Е.С. Эмоции и поведение / Г.А. Вартамян, Е.С. Петров. – Л.: Наука, 2001. – 145 с.
8. . Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: АСТ, 2008. - 672 с.
9. . Выготский Л.С. Учение об эмоциях / Л.С. Выготский // Собр. Соч. - Т. 4. - М.: Просвещение, 1984. - 450 с.
10. . Данилина Т.А. В мире детских эмоций. - М.: Айрис-пресс, 2007. - 160 с.
11. . Дети с временными задержками развития / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер - М.: Педагогика, 1971. - 208 с.
12. . Журбина О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе. - Ростов - на - Дону: Феникс, 2007. - 157 с.

13. . Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: монография / А.В. Запорожец - М.: Просвещение, 1985. - 178 с.
14. . Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Хрестоматия / О.В. Заширинская - СПб.: Речь, 2007. - 168 с.
15. . Изард К.Э. Психология эмоций. - СПб.: Питер, 1999. - 324 с.
16. . Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. - М.: Академия, 2004. - 288 с.
17. . Кошелева А.Д., Перегуда В.И., Шаграева О.А. Эмоциональное развитие дошкольников. - М.: Академия, 2003. - 176 с.
18. . Кряжева Н.Л. Мир детских эмоций 5-7 лет. - Ярославль: Академия развития, 2001. - 160 с.
19. . Линдсли Д.Б. Эмоции. // Экспериментальная психология. - М.: Инлит, 1960. - 128 с.
20. . Лубовский В.И. Дети с задержкой психического развития / В.И. Лубовский, Л.В. Кузнецова - М.: Педагогика, 1984. - 256 с.
21. . Милнер П. Физиологическая психология. - М.: Мир, 1973. - 246 с.
22. . Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина - М.: Владос, 2003. - 128 с.
23. . Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2002. - 464 с.
24. . Прозорова М. Изучение социальных эмоций у старших дошкольников с ЗПР. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2006. - №2. - с. 66-69.
25. . Психология детства / В.В. Зеньковский. - М.: Школа-пресс, 1996. - 336 с.

26. . Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.
27. . Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / под ред. Т.Г. Неретиной. - М.: Баласс, Изд. дом РАО, 2004. - 240 с.
28. Ибука, М. После трех уже поздно. - М.; Академия, 2002. – 287 с.
29. Каган, В.Т. Школьная готовность // Семья и школа. - 2004. - №7.
30. Ключева, Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: НПЦ, 1996. – 40 с.
31. Коломенский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск; Харвест, 2001.-218с.
32. Крайг, Г. Психология развития, - СПб.: Питер, 2004. – 938 с.
33. Кряжева, Н.А. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: НПЦ, 1997. – 110 с.
34. Лисина, М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии / Под ред. Л. Анцыферовой. - М.: Педагогика, 1978. – 168 с.
35. Лисина, М.И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.И. Лисиной. - М.: Просвещение, 1980. – 190 с.
36. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка. - М.-Воронеж: МОДЭК, 1998.–340с.
37. Лютова, Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми.-СПб:Речь, 2002.–190с.
38. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. - М.: Академия, 1997. – 90 с.
39. Межличностные отношения ребенка от рождения до 7 лет. - М.- Воронеж: МОДЭК, 2001.–320с.

40. Методика измерения психологической дистанции.//Журнал практического психолога, 2006.- № 6.- С.23-27.
41. Мой круг общения //Журнал практического психолога, 1998.- № 4.- С.15-18.
42. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. Учебник для студентов педагогических вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд. испр. и доп. - М.: Академия,2002.–200с.
43. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды. – М.- Воронеж: МОДЭК,1995.–400с.
44. Носс И.Н. Руководство по психодиагностике М. – 2005.
45. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. - М.:Педагогика,1989.–240с.
46. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М.:Просвещение,1986.–96с.
47. Репина, Т. А. Социально - психологическая характеристика группы детского сада. М.: Академия, - 2000. – 170 с.
48. Репина, Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. –М.:АСТ,2006.–148с.
49. Романов, А.А. Направленная игротерапия агрессивности у детей. — М.: Сфера,2001.–190с.
50. Смирнова, Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе// Вопросы психологии. - 1994. - №6.
51. Смирнова, Е.О., Утробина В. Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте//Вопросы психологии. – 1996. - № 3.
52. Смирнова, Е.О. Психология ребенка. - М.: Владос, 1997. – 290 с.
53. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учебное пособие.-М.:Академия,2000.–400с.

54. Смирнова, Е.О., Хузеева Г. Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности//Вопросы психологии. – 2002. - № 1.
55. Смирнова, Е.О, Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. - М.: Владос, 2003. – 160 с.
56. Терещук, Р.К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников. – Кишинев:Штиинца,1989.-190с.
57. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 2001. – 280 с.
58. Фирсов, М.В. Социальная работа в России: Теория, история, общественная практика. М.: Союз, 2006. – 256 с.
59. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. – М.:Педагогика,1987.–120с.
60. Цветовая ассоциативная методика //Психология и школа, 2003.- № 1.- С.21-26.
61. Шаграева, О.А. Детская психология. – М.:Владос, 2001. – 316 с. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А.Д. Кошелевой. - М.: Педагогика,1985.–390с.
62. Эльконин, Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2003. – 480 с.