

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

А.А. Блинова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1 Теоретические основы формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	11
1.1 Социальные эмоции как проявление эмоционального интеллекта дошкольников.....	11
1.2 Психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей с задержкой психического развития .....	23
Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития ...	36
2.1 Выявление уровня сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	36
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	46
2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	59
Заключение.....	66
Список используемой литературы .....	69
Приложении А Результаты выявления первого показателя социальных эмоций.....	73
Приложение Б Результаты выявления второго показателя социальных эмоций.....	74

Приложение В Результаты выявления третьего показателя социальных эмоций.....	75
Приложение Г Результаты выявления четвертого показателя социальных эмоций.....	76
Приложение Д Конспект занятия «Путешествие в страну эмоций» .....	77

## Введение

**Актуальность исследования.** Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования одним из основных приоритетов определяет сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. В содержании социально-коммуникативного развития отмечена необходимость развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками.

У детей с задержкой психического развития наблюдается специфическое развитие эмоциональной сферы, проявляющееся в её незрелости (К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.Я. Семаго и другие). Дети характеризуются повышенной агрессивностью, неадекватной чувствительностью к средовым изменениям; появлением трудностей в усвоении эмоционального опыта, интерпретации социальных эмоций; наблюдается недостаточное развитие речевых средств обозначения эмоциональных проявлений и бедность их содержательной стороны (В.В. Лебединский, Т.Н. Павлий, Т.З. Стернина). Существуют различные методики диагностики и развития социальных эмоций у дошкольников, в том числе с задержкой психического развития. Практически все они рассчитаны только на понимание и восприятие эмоциональных проявлений. Однако развитие эмоционального интеллекта как необходимого и обязательного условия и фактора формирования социальных эмоций не учитывается.

Изучение социальных эмоций у детей с задержкой психического развития в настоящее время представлено недостаточно широко. Эмоции рассматриваются, как правило, в ракурсе отрицательных проявлений. Эмоциональная незрелость детей с задержкой психического развития ведет к поверхностным личностным контактам, снижению способности к сопереживанию и сочувствию, ситуативным и неустойчивым побуждениям к

действиям. Расторможенность, повышенная возбудимость провоцируют импульсивное поведение с частыми аффективными реакциями (крик, ссоры, драки, бурные обиды), неадекватными способами выхода из конфликта. Аффективные реакции быстро закрепляются как устойчивые личностные реакции и могут повторяться без видимых причин, вне реальных конфликтов.

Однако, важнее не утверждение отрицательных проявлений, а создание эффективных психолого-педагогических условий, которые позволяют определить зону развития, на основании которой возможна коррекционная работа по формированию социальных эмоций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Анализ специальной психолого-педагогической литературы и педагогической практики позволил определить **противоречие** между необходимостью формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (как одной из коррекционно-развивающих задач примерной АООП ДО для детей с задержкой психического развития) и недостаточностью разработки психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.

На основе выявленного противоречия сформулирована **проблема исследования**: каковы психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития?

Данная проблема позволила сформулировать **тему исследования**: «Психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Объект исследования** – процесс формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования** – психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования** базируется на предположении о том, что формирование социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития возможно при создании следующих психолого-педагогических условий:

- выявлении индивидуальных особенностей социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- демонстрации детям образца-ориентира в проявлении социальных эмоций;
- реализации содержания и форм коррекционно-развивающей работы с детьми, обеспечивающих формирование показателей социальных эмоций;
- осуществлении психолого-педагогической поддержки, реализующей тактику «помощь» в создании у детей позитивного отношения к себе, в ситуациях затруднений в поиске выхода из сложной эмоциогенной ситуации; в достижении поставленных целей в процессе взаимодействия со сверстниками;
- включении родителей в работу по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с целью и гипотезой определены **задачи исследования**.

1. Изучить теоретико-методологические основы проблемы формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

2. Выявить индивидуальные особенности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

– положения о единства интеллекта и аффекта (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев);

– комплексный подход к процессу формирования личности ребенка в коррекционном обучении и воспитании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев Е.А. Стребелева);

– положения исследований, посвященных изучению особенностей личности детей с задержкой психического развития (Е.Н. Васильева, Е.Е. Дмитриева, Г.Н. Ефремова).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

– теоретические: анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: наблюдение, беседа, психолого-педагогический эксперимент: констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

**Экспериментальная база исследования:** АНО ДО Планета детства «Лада» детский сад № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти Самарской области. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Организация и основные этапы исследования.** Исследование осуществлялось в три этапа.

**Первый этап** (сентябрь 2019 г. – июнь 2020 г.) – поисково-аналитический. Заключается в установлении проблемы исследования, уточнении объекта, предмета, цели, задач и понятийного аппарата; формулировании гипотезы исследования; анализе теоретических источников

для установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; определении критериев, показателей, выявлении уровней сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Второй этап** (сентябрь 2020 г. – февраль 2021 г.) – теоретико-проектировочный. Осуществляется разработка и апробация психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Третий этап** (март 2021 г. – июнь 2021 г.) – экспериментально-обобщающий. Обработывается полученный материал, анализируются и интерпретируются результаты проведенного эксперимента, описываются выводы по результатам работы, осуществляется систематизация, обобщение и оформление материалов магистерской диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в области специальной психологии получены новые эмпирические данные об особенностях формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Теоретическая значимость исследования:**

- определены критерии качественной оценки сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития,
- дано теоретическое обоснование психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- подтверждены и дополнены данные о роли родительского поведения в формировании социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** состоит в возможности использования на практике апробированных материалов:



- по диагностике сформированности социальных эмоций у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- реализации в условиях дошкольной образовательной организации комплекса психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Достоверность результатов** обеспечена проведением исследования с опорой на теоретические положения специальной психологии и коррекционной педагогики, выбором методов исследования, адекватных целям и задачам, комплексной методикой исследования, количественным и качественным их анализом.

**Личное участие автора** в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации критериально-диагностического аппарата, психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Апробация и внедрение результатов** работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на секции кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ (2020 г., 2021 г.). Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

**На защиту выносятся положения.**

1. Формирование социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития происходит при создании специальных психолого-педагогических условий.

2. Психолого-педагогические условия формирования у детей с задержкой психического развития социальных эмоций включают себя:

- выявление индивидуальных особенностей социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- демонстрацию детям образца-ориентира в проявлении социальных эмоций;
- реализацию содержания и форм коррекционно-развивающей работы с детьми, обеспечивающих формирование показателей социальных эмоций;
- осуществление психолого-педагогической поддержки, реализующей тактику «помощь» в создании у детей позитивного отношения к себе, в ситуациях затруднений в поиске выхода из сложной эмоциогенной ситуации; в достижении поставленных целей в процессе взаимодействия со сверстниками;
- включение родителей в работу по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Показатели и уровни сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития определяются умением распознавать собственное эмоциональное состояние, а также эмоциональное состояние других людей, отношением к детям, умеющим и не умеющим регулировать свое эмоциональное состояние; умением регулировать собственное эмоциональное состояние; умением проявлять эмпатию.

**Структура магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (40 наименований), 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 15 таблиц, 3 рисунка. Основной текст работы изложен на 72 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

## **1.1 Социальные эмоции как проявление эмоционального интеллекта дошкольников**

Эмоции играют в жизни человека очень важную роль. Без них очень сложно взаимодействовать в социуме. Человек может испытывать эмоции к определенным вещам и событиям, не относящимся к взаимодействию с другими людьми, однако оценка уровню сформированности его эмоционального интеллекта будет даваться именно исходя из того, как этот человек проявляет эмоции в обществе.

С эмоционально развитым человеком проще найти общий язык, он, проявляя эмпатию, может увидеть не только яркое проявления эмоций окружающих, идентифицировать и классифицировать, но также проанализировать причины, вызвавшие такую реакцию.

Также эмоционально развитый человек более успешен в личной жизни, у него больше друзей, благоприятные отношения с близкими и в целом с окружающими. Он может открыто проявлять свои эмоции экологичным способом, не заглушая их. А как мы знаем, непрожитые эмоции, которые человек закрыл в себе, могут спровоцировать психосоматические заболевания. Работать в эмоционально непрожитым грузом приходится в дальнейшем, прибегая к помощи психолога.

Если ребенок с детства развивает свой эмоциональный интеллект, это дает большой потенциал его будущему, ведь из таких детей вырастают настоящие мастера своего дела. Если во главе компании стоит человек с высоким уровнем сформированности социальных эмоций, то эта компания будет намного успешнее своих конкурентов.

«Смешанная модель эмоционального интеллекта, созданная научным журналистом Д. Гоулманом предполагает, что эмоциональный интеллект состоит из 5 компонентов [15]:

1) самопознание – способность идентифицировать свои эмоции, свою мотивацию при принятии решений, узнавать свои слабые и сильные стороны, определять свои цели и жизненные ценности;

2) саморегуляция – способность контролировать свои эмоции, сдерживать импульсы;

3) мотивация – способность стремиться к достижению цели ради факта её достижения;

4) эмпатия – способность учитывать чувства других людей при принятии решений, а также способность сопереживать другим людям;

5) социальные навыки – способность выстраивать отношения с людьми, манипулировать людьми, подталкивать их в желаемом направлении» [15].

Так что же такое – социальные эмоции? Рассмотрим определение данное в книге «Психология человека от рождения до смерти»:

«Социальные эмоции – это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; они возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений» [33].

«К. Изард определяет 10 основных эмоций: гнев, презрение, отвращение, дистресс (горе – страдание), страх, вину, интерес, радость, стыд, удивление.

Все они обладают обязательными характеристиками:

1) имеют отчетливые и специфические субстраты;

2) проявляются при помощи выразительной и специфической конфигурации мышечных движений лица (мимики);

3) влекут за собой отчетливое и специфическое переживание, которое осознается человеком;

4) возникают в результате эволюционно-биологических процессов» [24];

«5) оказывают организующее и мотивирующее влияние на человека, служат его адаптации» [24].

Социальные эмоции не могут развиваться сами по себе, для их формирования необходимо активное взаимодействие с социумом. У ребенка с задержкой психического развития (ЗПР) вследствие нарушения эмоциональная сфера может не до конца сформироваться или развиваться искаженно. «Ученые Д.В. Берёзина, Е.В. Михайлова, Т.Б. Пикарёва, исследуя проблему развития социальных эмоций дошкольников, подчёркивали, что своеобразное социально-эмоциональное развитие может оказать существенное влияние на сознание и поведение детей.

Дисфункция» [25] отдельных уровней социальных эмоций может привести к различным вариантам дезадаптации. Дети с этим нарушением эмоционально нестабильны, подчиняются эмоциональным порывам, при этом у них присутствует частая смена настроения, что доставляет трудности окружающим его людям.

В 30-е годы XX века Т.П. Симпсон описал клинику психического инфантилизма – незрелость эмоционально – волевой сферы и отставание в развитии познавательных способностей (не достигающие степени олигофрении).

С начала 60-х годов XX века в клинический обиход вошел термин «задержка психического развития» (Г.Е. Сухарева), несколько позже – «временная задержка психического развития» (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, 1971 г.).

Задержка психического развития – особый тип аномалии, проявляющийся в «нарушении нормального темпа психического развития ребенка. Она может носить временный характер и компенсироваться при коррекционном воздействии.

В целом, задержка психического развития» [28] характеризуется незрелостью личности, снижением познавательной деятельности, недоразвитием высших психических функций.

«У этих детей в психическом облике и поведении отчетливо выступают черты незрелости. Преобладает эмоциональный мотив поведения, слабость волевого усилия, непосредственность, но поверхностность переживаний, лабильность настроения, несамостоятельность и внушаемость, то есть те качества, которые характеризуют личностную незрелость» [28].

Эмоциональная незрелость детей с задержкой психического развития «ведет к поверхностным личностным контактам, снижению способности к сопереживанию и сочувствию, мимолетным, ситуативным и неустойчивым побуждениям к действиям. Расторможенность, повышенная возбудимость провоцируют импульсивное поведение с частыми аффективными реакциями (крик, ссоры, драки, бурные обиды), неадекватными способами выхода из конфликта. Аффективные реакции быстро закрепляются как устойчивые личностные реакции и могут повторяться без видимых причин, вне реальных конфликтов» [27].

В развитии эмоций у этих детей наиболее выражены эмоциональная неустойчивость, контрастность проявления эмоций, лабильность, легкая смена настроения. Дети склонны к резким эмоциональным реакциям и аффективным вспышкам, плохо понимают как собственные, так и чужие эмоции, при этом успешно их выделяют на картинках. Поведение старших дошкольников соответствует более младшему возрасту, разница составляет два-три года. Однако они охотно принимают помощь взрослого, что позволяет успешно формировать у них необходимые навыки «и умения.

Так, при конституциональной форме задержки психического развития, по мнению К.С. Лебединской, эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом на поминая эмоциональную сферу детей младшего возраста. Характерными чертами при такой форме задержки психического развития являются гипертимия, непосредственность и яркость

эмоций при их поверхностности и нестойкости, легкая внушаемость» [23]. «Задержка психического развития соматогенного происхождения обусловлена длительной соматической недостаточностью. Эмоциональная незрелость при» [23] «соматогенной форме обусловлена стойкой астенией, развивающейся в результате длительных хронических заболеваний и пороков соматической сферы, а также хроническими инфекциями, аллергическими состояниями и др. Широко распространены у детей субъективные представления о своей физической неполноценности из-за режима ограничений и запретов. В связи с отмеченными особенностями преобладает сниженный эмоциональный фон, зачастую неадекватность эмоций, слабая способность к волевому напряжению при реализации любой (даже игровой) деятельности, слабая мотивационная готовность. Эмоциональное недоразвитие этих детей (соматогенный инфантилизм по типу психической тормозимости) часто сопровождается невротоподобными чертами психики: неуверенностью, робостью, астенической капризностью, что обычно считается следствием проявления гиперопеки в процессе воспитания соматически ослабленных детей. В условиях такого воспитания у них преобладает эгоизм, установка на опеку, нет самостоятельности, отсутствует способность к систематическому труду и волевому усилию в различных видах деятельности. Соматогенный инфантилизм наблюдается у детей, которые в силу какого-либо заболевания могли быть надолго прикованы к постели или крайне ограничены в двигательной активности и общении. Черты инфантилизма более всего отражаются на развитии личности, формировании коммуникативных навыков, ограничении возможностей в самостоятельной деятельности, что формирует беспомощность, зависимость от старших, стремление к обществу младших по возрасту детей.

Психогенная форма задержки психического развития обусловлена тяжелой семейно-бытовой запущенностью или деформацией стиля воспитания. Эмоциональная и волевая сферы ребенка при психогенной форме задержки психического развития в наибольшей степени может

развиваться на фоне разных вариантов патологического формирования личности» [23]:

«1) по типу психической неустойчивости — в условиях гипопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоциональной и волевой сфер в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений;

2) по типу «кумира семьи» — в условиях гиперопеки, в которых не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности, но характерны черты эгоцентризма, установка на постоянную помощь и опеку;

3) по невротическому типу — в условиях грубых, жестоких, агрессивных отношений в семье, когда закономерно формируется личность робкая, боязливая, нерешительная, малоактивная, несамостоятельная» [19].

«Задержка психического развития церебрально-органического происхождения характеризуется выраженностью отклонений в формировании эмоциональной и волевой сфер и познавательной деятельности. Ее этиология связана с органической недостаточностью центральной нервной системы в результате неблагоприятного воздействия экзогенных вредностей. Эмоциям при церебрально-органической форме задержки психического развития присуще отсутствие живости, яркости и тонкости оттенков. Эмоциональное развитие при органическом инфантилизме у этих детей характеризуется недостаточной дифференцированностью эмоций, слабой заинтересованностью в оценках окружающих людей, однообразием и ограниченностью эмоциональных контактов. В зависимости от преобладающего эмоционального фона у» [23] детей с задержкой психического развития «церебрально-органического происхождения выделены два основных клинических варианта типа личности:

1) неустойчивый – с эйфорическим оттенком настроения, психомоторной расторможенностью;



2) тормозимый – с невротоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности» [23].

Н.В. Бабкина отмечает несформированность эмоциональной сферы у детей «с ЗПР в виде ухудшения понимания ими своих и чужих эмоций. Такие дошкольники способны распознавать только конкретные эмоциональные проявления. Причём обычные простые эмоции распознаются хуже, чем изображённые на картинках. Такие трудности автор связывает с недостаточной сформированностью у детей» [23] с ЗПР соответствующих образов-представлений.

«Исследования Л.С. Марковой указывают на недостаточную сформированность у детей с ЗПР механизма определения чужих эмоций. Часто их собственные эмоциональные проявления лишены всякой выразительности. Таким дошкольникам сложно понять, как нужно выражать свои эмоции, как выслушивать собеседника, просить о помощи и оказывать ее другим. Им недоступно сочувствие и сопереживание в ситуации неблагополучия товарища, они не знают, что значит радоваться за другого.

В.Г. Петрова» [29] «подчеркивает, что дети с ЗПР отличаются от своих нормально развивающихся сверстников тем, что они в принципе не нуждаются в общении с друзьями. Данная категория детей желает играть в одиночку. У них нет сильных привязанностей к сверстникам, в основном предпочитают общаться со взрослыми или с детьми постарше» [29].

Л.Н. Блинова в своих работах писала, что «эмоциональные проявления являются не только важным фактором в развитии личности, но и способны выполнять целый ряд функций, необходимых в воспитательном плане. Эмоции, испытываемые ребёнком, определяют его отношение к воспитательной ситуации. Если настрой положительный, это служит сильнейшим мотивом к выполняемой деятельности» [10]. Она считает, что дети с задержкой психического развития «более, чем их нормально развивающиеся сверстники, нуждаются в снятии психического напряжения, оказании педагогической помощи. Это связано с постоянными трудностями

такой категории в адаптации к окружающей среде, что нарушает эмоциональное равновесие и комфорт детей с ЗПР» [10].

Ребенок с ЗПР из-за нарушений социально-коммуникативного развития и низкого уровня познавательного развития выделяется такими индивидуальными чертами, как эгоизм, вспыльчивость, инфантильность. Он не хочет общаться со своими сверстниками, предпочитает играть один. А так как при совместных занятиях ребенок с ЗПР часто проявляет негативные эмоции, другие дети тоже не желают с ним общаться. Таким образом, получается, что ребенок исключается из социальных отношений и не может развить необходимые коммуникационные навыки. У него нет мотивации к этой деятельности, но при этом ребенок не перестает нуждаться в окружающем его обществе. В общении со взрослыми ребенок проявляет навязчивость, часто кривляется, демонстрирует частую смену настроения, повышенную тревожность и неуверенность в себе.

У нормально развивающегося ребенка уже с младенчества можно наблюдать различные проявления эмоций. Вначале все эмоции направлены на удовлетворение собственных физиологических потребностей, но вскоре появляется и социальный подтекст. Ребенок радуется при виде знакомого человека, обижается, когда его порицают, удивляется при виде чего-то нового.

В раннем возрасте у ребенка в процессе развития игровой и познавательной деятельности эмоции также продолжают социализироваться. Появляются такие чувства как зависть, ревность, чувство соперничества, гордость за результат и чувство стыда. Эмоции достаточно кратковременные, нестабильные и полностью влияют на поведение ребенка. При этом ребенок начинает замечать взаимосвязь своего поведения и эмоций взрослых, и учится понимать их чувства. Продолжают развиваться чувства сочувствия и сопереживания.

В дошкольном возрасте обретенные чувства начинают становиться более глубокими. Ребенок становится менее импульсивным в проявлении

эмоций, способен терпеть и ждать, учится делиться. Для него становятся более значимыми эмоции других людей, и он может испытывать радость, делая что-то приятное для другого человека, даже в ущерб собственным интересам.

Сюжетно-ролевая игра развивает в ребенке умение координировать свои действия с действиями других, стремясь сделать так, чтобы всем участникам игры было комфортно. Ребенок начинает выстраивать товарищеские отношения, основываясь на своих симпатиях.

Ребенок старшего дошкольного возраста с ЗПР, в отличие от своего сверстника, хуже контролирует свои эмоции. В основном они все еще направлены на удовлетворение собственных интересов, без учета потребностей окружающих. Ребенок с ЗПР меньше нуждается в общении со сверстниками, поэтому не особо стремится к контакту. Его чувства и эмоции часто импульсивны.

Эти дети склонны к резким эмоциональным реакциям и аффективным вспышкам, плохо понимают как собственные, так и чужие эмоции, при этом успешно их выделяют на картинках. Поведение старших дошкольников соответствует более младшему возрасту, разница составляет два-три года. Однако они охотно принимают помощь взрослого, что позволяет успешно формировать у них необходимые навыки и умения.

«Эмоции необходимы для выживания и благополучия человека. Не обладая эмоциями, то есть не умея испытывать радость и печаль, гнев и вину, мы не были бы в полной мере людьми. Эмоции стали одним из признаков человечности. Не менее важна и наша способность сопереживать чужим эмоциям, способность к эмпатии, равно как и способность выразить эмоцию словами, рассказать о ней. Эволюционное значение эмоций» [24] состоит в том, что «они обеспечили новый тип мотивации, новые поведенческие тенденции, большую вариативность поведения, необходимые для успешного взаимодействия индивида с окружающей средой и для успешной адаптации» [24].

«Хорошее понимание эмоций и различных социальных коллизий позволяет людям находиться в гармонии с собой, преуспевать в профессиональной деятельности и быть счастливыми в личной жизни» [24].

«Эмоционально-интеллектуальные люди легко выражают в мимике лица, жестах, позах, тембре голоса сложнейшие гаммы чувств и переживаний, эффективно регулируют протекание собственных эмоций, без труда создают образ себя, который требуется в социальной ситуации. Эти люди проницательны, очень чувствительны к невербальным сигналам, быстро осознают их значения, легко ориентируются в процессах непосредственного («лицом к лицу») общения (Нэпп, Холл, 2004). Благодаря этим качествам они представляются открытыми, непосредственными, общительными, способными найти контакт с любым собеседником» [24].

«Актуализация эмоционального интеллекта определяет особенности эмоционального поведения (эмоционального самочувствия, эмоционального реагирования) в ситуациях эмоциогенного происхождения. Она обеспечивает выбор наиболее приемлемых реакций в эмоционально-проблемных для лица ситуациях, которые в дальнейшем не воспринимаются как проблемные (например, фрустрация, стресс). Происходит произведение адекватных тактик преодоления таких ситуаций. Можно говорить о двойной функциональности эмоционального интеллекта. С одной стороны, речь идет о реализации энергетического потенциала в осложненные периоды жизни человека средствами стимулирования ее эмоциональной сферы, с другой – об обеспечении ее эмоциональной стабильности [15].

Эмоциогенными становятся только те ситуации, которые для человека являются значимыми. Эмоциогенность присуща многим коммуникативным ситуациям и является характеристикой жизненной ситуации, которая отличается вероятностью возникновения эмоций.

П. Фресс утверждает, что эмоциогенной ситуации как таковой не бывает, она зависит от отношения между мотивацией и возможностями человека. Эмоциогенная ситуация – это не просто объективно сложившаяся

совокупность обстоятельств, но также ее оценка человеком, отношение к ней человека в связи с имеющимися у него потребностями, целями. Именно оценка является первым шагом на пути к возникновению» [35] эмоциогенности ситуации, а не сами обстоятельства. Эмоциогенными считаются ситуации, которые вызывают у человека эмоциональное напряжение и сопровождаются переживанием сильных эмоций. Понятие «эмоциогенная ситуация» также определяется учеными как значимая ситуация, констатирует успех или неудачу в процессе удовлетворения потребностей (Е. Ильин), как эмоционально-проблемная ситуация (М. Пономарева), как экстремальная (угрожающая) ситуация (Р. Лазарус). Как отмечал П. Фресс [35], «не существует эмоциогенной ситуации, такой ее делает соотношение между мотивацией и возможностями человека. Сама же мотивация зависит от отношений личности с ее окружением. Хотя и существует определенный общий эффект качества ситуаций, однако каждый из нас на них реагирует по-своему, в зависимости от своих потребностей, опыта, собственной эмоциональности. В общем эмоциогенным для конкретного лица ситуация выступает тогда, когда невозможно найти адекватную условиям ответ (адекватно среагировать)» [35].

«Эмоциогенный характер конкретной ситуации общения обусловлено определенными соотношениями между избыточной мотивацией лица и его реальными адаптационными возможностями. Например, наличие избыточной мотивации, не находит своего применения, может вызвать различные эмоции, влияющие на процесс общения. Если такая мотивация предшествует действию (сильная заинтересованность в определенной сложном деле), то человек начинает волноваться, не может думать ни о чем другом. Обычно, волнения приходит, если начать действовать. Иногда ожидание вызывает у человека энергетическую мобилизацию, которая не находит выхода наружу. Тогда в общении для него может сложиться ситуация именно эмоциогенного характера [12].

П. Фресс дает следующую классификацию эмоциогенных ситуаций» [35]:

1. Недостаточность приспособительных возможностей. Человек не может или не умеет дать адекватный ответ на стимуляцию при: а) новизне ситуации, б) необычности ситуации, в) внезапности ситуации.

2. Избыточная мотивация: а) не находящая применения, б) при фрустрации, в) при присутствии других лиц, г) при конфликтах. Ограниченность этой классификации в том, что она касается только случаев появления негативных эмоций.

3. Эмоциональный тон ощущений. Он связан с переживанием удовольствия или неудовольствия в процессе ощущения. Эмоциональный тон ощущений как низший уровень врожденного (безусловно-рефлекторного) эмоционального реагирования выполняет функцию биологической оценки воздействующих на организм человека и животных раздражителей через возникновение удовольствия или неудовольствия. Эмоциональный тон может придавать определенную окраску не только эмоциям, но и таким социализированным эмоциональным феноменам, как чувства. Примером этого может служить чувство презрения, которое базируется на отвращении.

Следует отметить, что следующим шагом в развитии эмоционального реагирования является эмоциональный тон впечатлений, который тоже связан с центрами «удовольствия» и «неудовольствия», сохраняет те же функции, но может быть безконтактным, обладает свойством обобщенности, является социализированным.

Классификация эмоциогенных ситуаций может быть осуществлена по таким критериям как: новизна, необычность, внезапность. В связи с этим эмоциогенные ситуации могут быть:

1) новые ситуации – ситуация воспринимается как новая, когда человек совсем не готов к встрече с ними; возникающее возбуждение может

разрядиться только в виде эмоциональных реакций; когда человек находит адекватную реакцию, эмоции постепенно угасают;

2) необычные ситуации – ситуация неопределенности, которая воспринимается как необычная, когда возникающие помехи даже в случае их повторения воспринимаются как объективно не имеющие «хороших ответов», приводящих к их решению;

3) внезапные ситуации – ситуации, которые не являются ожидаемыми для человека и вызывают сильные эмоции (от удивления до ужаса).

Таким образом, мы выяснили, что развитие социальных эмоций необходимо для успешной жизни человека. Дети с ЗПР испытывают трудности в понимании и выражении своего эмоционального состояния и обладают следующими отличительными способностями:

- имеют отставание в развитие эмоционально-волевой сферы примерно на 2-3 года в отличие от своих сверстников;
- охотно принимают помощь взрослого, что позволяет быстро научиться их необходимым навыкам;
- дети с ЗПР неплохо различают эмоции на картинках, но испытывают трудности в реальной коммуникативной ситуации;
- не испытывают потребность в общении со сверстниками.

А это значит, что существует необходимость в создании такой среды, в которой будут учитываться данные особенности эмоционального развития детей с ЗПР и будут созданы необходимые для этого психолого-педагогические условия.

## **1.2 Психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей с задержкой психического развития**

Формирование социальных эмоций необходимо для развития социально-коммуникативных навыков и эмоциональной сферы. Ребенок, который хорошо распознает чужие и свои эмоции, знает причину их

возникновения и умеет их контролировать, будет более успешен не только в социальном плане, но также в других сферах. Доказано, что люди с высоким эмоциональным интеллектом более успешны, в отличие от тех, у кого эмоциональный интеллект низкий.

Таким образом, мы видим, что развитие эмоциональной сферы, в данном случае – развитие социальных эмоций крайне важно, особенно для детей с задержкой психического развития.

Под «педагогическим условием следует понимать – комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих мер, обеспечивающих успешность определения содержания, методов, форм, средств обучения и их реализации для достижения поставленных образовательных целей.

Психологическими условиями мы называем совокупность явлений внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью личности, группы людей.

Таким образом, психолого-педагогический условия – это» [7] комплекс мер для успешного развития, где учтены и педагогические потребности и психологическая составляющая.

Создание гармоничной среды, позволяющей ребенку раскрыть свой потенциал крайне важно, особенно когда мы говорим о детях с задержкой психического развития.

Так какие же условия необходимы для проведения качественной коррекционной работы, направленной «на формирование социальных эмоций для детей 6-7 лет?

1 условие – предоставить образец-ориентир проявления социальных эмоций» [7].

«Взрослый (в ДОО это педагог) выступает для ребенка и источником познания, и образцом проявления различных чувств и эмоций в конкретных эмоциогенных ситуациях. Влияние взрослого на ребенка обусловлено такими его возрастными психологическими особенностями как подражательность,



внушаемость, эмоциональность, непосредственность и др. Особенно ребенок «открыт» для воздействий взрослого близкого человека, эмоционально привлекательного партнера, референтного лица. Испытывая к нему недоверие, ребенок чутко реагирует на его отношение, оценки и» [7] «замечания. Взрослый своим поведением и поступками раскрывает новые неожиданные стороны окружающего мира. Ребенок признает авторитет взрослого, воспринимает его как образец в знаниях, в ценностном отношении к окружающему миру, в познавательных умениях, в отношении к деятельности» [7].

Дети дошкольного возраста, особенно с ЗПР, лучше всего усваивают пример другого человека. Эволюционно заложено, что малышам, чтобы выжить в природе, нужно повторять действия за мамой. Безусловно, этот механизм подражания необходимо использовать, когда мы хотим научить ребенка чему-то.

В «свете сказанного определим суть и характеристики образца-ориентира в проявлении эмоционального интеллекта, опираясь на исследования О.В. Дыбиной, В.В. Щетининой [34].

1. Действенность образца-ориентира – обеспечивает стимулирование у детей готовности к его воздействиям, определяет характер и содержание присвоения детьми опыта эмоционального общения партнера, желание и потребность реализовать образцы в своей и деятельности.

Действенность образца-ориентира обеспечивают:

- адекватность возрастным и индивидуальным возможностям детей, в том числе субъективного и субъектного эмоционального опыта конкретного ребенка;
- представленность целостного позитивного образа личности образца как познающего субъекта, предполагающая обязательное сочетание проявлений эмоционального интеллекта и других качеств личности, которые кажутся ребенку привлекательными.

– совместный характер деятельности взрослого и ребенка как партнеров, установление насыщенных содержательных деловых контактов, что дает ребенку возможность проявить собственную инициативу, активность, самостоятельность» [7], в то время, как более «опытный партнер «незаметно для ребенка «заражает» его своим отношением и способствует освоению того, что знает и умеет сам.

2. Личностно-важный смысл и побудительная сила образца-ориентира для конкретного ребенка – определяет значимость эмоционального интеллекта партнера, его личности как образца для подражания в познании эмоционального мира для конкретного ребенка. Это достигается содержанием и характером выполняемого задания и общения с ребенком, достижением ребенком значимой для него цели деятельности при сохранении его субъектной позиции. Важно, чтобы демонстрируемый образцом эмоциональный опыт входил в структуру потребностей конкретного ребенка, а само овладение этим опытом становилось для него личностно значимым» [7].

Поэтому взрослый должен стать для ребенка ориентиром в мире социальных эмоций. Ребенок должен идентифицировать эмоции взрослого, анализировать ее возникновение. Для ребенка с задержкой психического развития, поскольку его эмоциональная сфера нарушена, эта задача будет трудновыполнимой, поэтому наша задача ему помочь. Взрослый, реагируя на какую-либо эмоциогенную ситуацию должен не только показывать мимикой и жестами свое эмоциональное состояние, он также должен его озвучивать и объяснять причинно-следственную связь.

Например: «Я злюсь, потому что ты не убрал свои игрушки, и я споткнулась об одну из них. Мне больно и неприятно», «Я так испугалась этого громкого звука, было очень неожиданно!», «Как же я рада, что сегодня такая хорошая погода, можно долго гулять».

Допустим ситуацию, когда ребенок хочет новую игрушку в магазине, или искупаться в луже, и он остро реагирует на запрет обидой и злостью (он

может бить родителя, запретившего ему это, кричать «Ты плохой/ая!», обзывать и плакать). Можно, конечно, просто запретить, сказав твердое «нет», увести ребенка с места событий, а потом наказать за плохое поведение, а можно проговорить его эмоции «Ты злишься, что я тебе запретила», «ты обижен, что я не купила тебе новую игрушку». После этого успокоить, погладить, утешить, но не отменить запрет. Когда ребенок успокоится, можно будет обсудить с ним произошедшую ситуацию, задавая наводящие вопросы. Диалог при этом может выглядеть примерно так:

Родитель: «Ты расстроился, что я не купила тебе ту интересную игрушку, которую ты хотел?»

Ребенок: «Да»

Родитель: «А потом ты хотел меня уговорить, но у тебя не получилось, и ты разозлился?»

Ребенок: «Да, я очень хотел, а ты мне не купила, ты плохая!»

Родитель: «Сейчас ты опять злишься, вспоминая эту ситуацию, я тебя понимаю, это очень обидно, когда мы не получаем то, что хотим. Но не всегда есть возможность получить то, что мы хотим прямо здесь и сейчас. Тогда мы можем разозлиться как ты. Однако если начать кричать и обзывать маму, ей тоже будет обидно. Если все, кому будет обидно, будут злиться и кричать на своих близких, тогда всем будет плохо».

Ребенок: «Я не хотел обидеть маму».

Родитель: «Я тоже не хотела тебя обижать, давай подумаем, как можно было бы сделать по-другому?»

Таким образом, мы решаем сразу две задачи по развитию социальных эмоций:

- 1) интерпретируем эмоциональное состояние, соотносим соответствующие жесты и мимику с названием самой эмоции;
- 2) обозначаем причину возникновения названной эмоции.

Со временем в копилке у ребенка наберется достаточное количество идентификаций эмоциональных состояний, и он сможет сам различать, что

он скорее сейчас чувствует – обиду или страх, радость или удивление. Ребенок сможет начать подражать своему образцу – ориентиру.

2 условие – индивидуально – личностных подход к ребенку, с учетом его уровня развития социальных эмоций.

«Индивидуализация реализуется как индивидуальный подход к ребенку, когда учитываются особенности конкретного ребенка в связи с выполнением конкретного задания, организацией конкретной деятельности.

Индивидуальный подход предполагает учет индивидуальных особенностей (индивидуальности) каждого ребенка при определении образовательных задач, при выборе содержания, форм, методов, средств взаимодействия с ребенком в совместной деятельности педагога и детей.

Индивидуальный подход обеспечивает индивидуализацию работы с детьми. Вместе с тем отметим, что при выделении педагогом детей со сходным индивидуальными особенностями, он может объединить их в подгруппу и реализовать дифференциацию как разделение всей группы детей на подгруппы. В данном случае педагог будет реализовывать специфические для данной подгруппы (отличающиеся от выбранных фронтальных) образовательные задачи, содержание, формы, методы, средства взаимодействия с ребенком в совместной деятельности педагога и детей [31].

Индивидуализация реализуется как индивидуальный подход к ребенку, когда учитываются особенности конкретного ребенка в связи с выполнением конкретного задания, организацией конкретной деятельности. Индивидуализация проявляется в постановке индивидуальных задач, отборе содержания с учетом возможностей каждого ребенка по его освоению, индивидуальных интересов и предпочтений детей, поддержке и помощи при выполнении им конкретного задания, в предоставлении детям права выбора заданий различного содержания (в зависимости от их возможностей, интересов и желаний). Дифференциация и индивидуализация проявляется в использовании средств, методов, приемов обучения, способов организации детей или конкретного ребенка, в использовании разных способов

презентации работы, оценки и рефлексии детей, степени оказания помощи детям их осуществлении. Особо подчеркнем, что индивидуальный подход можно реализовать как психолого-педагогическую поддержку ребенка в ситуациях затруднения, которые возникают в процессе деятельности» [20].

«Индивидуализация проявляет в постановке индивидуальных задач, отборе содержания с учетом возможностей каждого ребенка по его освоению, индивидуальных интересов и предпочтений детей, поддержке и помощи при выполнении им конкретного задания, в предоставлении детям права выбора заданий различного содержания (в зависимости от их возможностей, интересов и желаний). Дифференциация и индивидуализация проявляется в использовании средств, методов, приемов обучения, способов организации детей или конкретного ребенка, в использовании разных способов презентации работы, оценки и рефлексии детей, степени оказания помощи детям их осуществлении. Особо подчеркнем, что индивидуальный подход можно реализовать как психолого-педагогическую поддержку ребенка в ситуациях затруднения, которые возникают в процессе деятельности» [20].

Индивидуальный подход в педагогике это не что-то новое, однако об этом безусловно стоит упомянуть. В начале нашей коррекционной работы мы всегда проводим диагностику сформированности какого-либо навыка. У ребенка на этом этапе мы можем выявить сильные и слабые стороны в разных критериях. Кто-то не сможет назвать эмоцию, другой не различает градацию эмоциональных состояний, в лучшем случае способен разделить эмоции на «плохие» и «хорошие». Третий может хорошо разбираться и называть чужие эмоции, но не сможет определить и назвать, что чувствует сам. У детей могут быть пробелы в самых разных критериях сформированности навыка.

Учитывая уровень эмоционального развития, зону актуального и ближайшего развития в данной области, мы должны давать ребенку посильные для него задачи и хвалить за успехи. Мы не сравниваем одного

ребенка с другим, мы сравниваем ребенка с ним самим же. Говорим ему, что это он уже может, а над чем-то нужно еще поработать.

Таким образом, мы видим безусловную необходимость в индивидуальном подходе во время коррекционной работы. Надо отталкиваться от сильных сторон ребенка и постепенно расширять его знания в этой области. Соответственно план коррекционной работы, дидактический материал, комплекс упражнений будет у каждого ребенка свой.

Для того, чтобы составить этот план, необходимо провести первичную диагностику, составить план и продумать систему мотивации и поощрений для каждого конкретного случая. Каждого ребенка можно за что-то похвалить, в каждом есть сильная сторона. Нужно найти эту сторону и опираться на нее.

Помимо психолого-педагогической диагностики, тут необходимо проконсультироваться с родителями, или лицами их заменяющими, чтобы определить эти уникальные для каждого ребенка качества.

«При организации индивидуальной работы с детьми мы предполагаем опираться на выделенные В.В. Щетининой принципы [34]:

1) принцип вариативности – достигается использованием заданий разного уровня сложности, различных условий их выполнения (времени для выполнения, способов презентации результатов, форм объединения детей и др.), педагогического инструментария и др.;

2) принцип создания ситуации успеха – достигается дозированной помощью;

3) принцип создание эмоционально положительного отношения детей к содержанию и условиям общения и деятельности – достигается использованием приемов мотивации (игровой, соревновательной, «помоги персонажу», «покажи, что умеешь» и др.);

4) принцип оптимального педагогического сопровождения детей – достигается развивающим характером взаимодействия и гибкой позицией педагога (с учетом зоны ближайшего развития);

5) принцип стимулирования собственной активности детей – достигается реализацией субъектной позицией ребенка в процессе деятельности с учетом его опыта» [34];

б) принцип психолого-педагогической поддержки – достигается использованием тактик и соответствующих методов (подбадривания, «поглаживания», похвала, авансирование и др.);

7) принцип обратной связи и рефлексии в процессе деятельности детей [34].

3 условие – психологическая поддержка.

Мы должны всегда помнить, что у детей с задержкой психического развития имеются множество проблем в эмоциональной сфере. Сформировать у ребенка социальные эмоции – нелегкая задача для педагога. Но ребенку еще сложнее, и потому необходимо оказывать ему постоянную психологическую поддержку. Дети с ЗПР быстро утомляются, они не могут долго удерживать внимание на чем-либо и потому к цели нужно идти маленькими, но твердыми шажками. Лучше медленно, зато качественно. Необходимо хвалить ребенка за малейшие успехи, придавать ему уверенности в его силах. Тут главное педагогу самому верить в потенциал ребенка и не сдаваться. Еще раз скажем о том, что было во втором условии – необходимо отталкивать от сильных сторон ребенка. Хотя что-то у него, но точно получается, пусть это и кажется незначительным. Для педагога актуальные знания ребенка это возможность сформировать зону ближайшего развития. Поддержка словами, вера в успех, и доброжелательная атмосфера будут способствовать формированию навыка [29].

«Педагогическая поддержка представляет собой взаимодействие взрослого и ребенка, где взрослый оказывает различными методами помощь ребенку в реализации его потребностей, и направляет его развитие, а ребенок, ориентируясь на поддержку взрослого, достигает целей, удовлетворяет потребности, интересы, применяет свои способности.

Целью психолого-педагогической поддержки является «выращивание» субъектной позиции ребёнка, которая предполагает наличие

1) развитого сознания, способного к самостоятельному выбору» [20];

«2) наличие воли – механизма удержания концентрации внимания и усилий, направленных на практическую деятельность по осуществлению выбора;

3) наличие деятельности, которую необходимо спланировать и реализовать, а значит, наличие умения проектировать.

Наиболее успешно такая цель достигается тогда, когда ребёнок попадает в проблемную ситуацию, которую он сам оценивает, как помеху. Причём эта помеха приковывает его внимание, отражается на его чувствах, вызывает потребность что-либо предпринять. Педагогу нет необходимости мотивировать ребёнка на деятельность; наоборот, у ребёнка есть естественное побуждение к деятельности по преодолению проблемы» [20].

Логика педагогической поддержки – совместное с ребёнком проживание его проблемной ситуации со всё уменьшающимся проявлением активности со стороны педагога и возрастающей активностью самого ребёнка; с помощью ему в освоении собственных, им самим найденных конструктивных выходов из жизненных противоречий. Тогда ситуация напряжения становится образовательной ситуацией – направляя своё сознание на её анализ и на проектирование деятельности по преодолению трудностей.

Мы полагаем использование видов педагогической поддержки:

1) непосредственная и опосредованная;

2) групповая и индивидуальная.

Непосредственная поддержка основана на просьбе, взаимном согласии, зависит от ситуации. Опосредованная поддержка основана на диагностике, наблюдении, прогнозировании трудностей, создании условий по их недопущению. Групповая форма поддержки – это работа всего педагогического коллектива в периоды адаптации детей к условиям



образовательного учреждения. Индивидуальная поддержка направлена на то, чтобы помочь каждому ответить самостоятельно на молчаливый вопрос: «Каким быть именно мне?», «Кем быть?», «Как жить [20]?»

4 «условие – реализация содержания и форм образовательной работы с детьми, обеспечивающих формирование всех компонентов социальных эмоций.

Для того что бы сформировать все компоненты социальных эмоций необходимо предоставить детям задания на формирование представлений и умений, а педагогу реализовать педагогических инструментарий, обеспечивающий успешность деятельности детей в связи с решением образовательных задач» [7].

Необходимо подобрать методы и компоненты, которые задействуют все формы мышления. В коррекционной работе нужно «использовать:

1) методы словесной передачи и слухового восприятия информации (словесные методы: рассказ, лекция, беседа и др.);

2) методы наглядной передачи и зрительного восприятия учебной информации (наглядные методы: иллюстрация, демонстрация и др.);

3) методы передачи учебной информации посредством практических действий и тактильного, кинестезического ее восприятия (практические методы: упражнения, эксперименты и др.» [10]).

Таким образом, мы сможем воздействовать на все органы чувств и тем самым коррекционная работа будет более эффективная.

Подводя итог, важно отметить, что создавать такую среду нужно не только в пределах дошкольного учреждения, но также и дома, в семье, где ребенок проводит большую часть своей жизни. Поэтому нужно проводить планомерную работу с родителями. Мы определили, что «для формирования социальных эмоций старших дошкольников необходимо соблюдать представленные психолого-педагогические условия, характеризующих формы активности детей и отражающих специфику педагогического инструментария деятельности педагога, которые в совокупности

обеспечивают формирование всех компонентов эмоционального интеллекта и его реализацию в процессе жизнедеятельности детей» [7].

### **Выводы по первой главе**

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не теряет своей актуальности.

Мы рассмотрели определение «социальные эмоции» и выявили, что это эмоции, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия.

Также мы рассмотрели понятие «задержка психического развития». Это темповая задержка развития ребенка.

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР часто развита недостаточно. Они испытывают трудности как в понимании эмоций (своих и чужих), так и в их адекватном проявлении.

Умение распознавать, классифицировать и дифференцировать эмоции является фактором развития эмоционального интеллекта ребёнка и развития его социально коммуникативной сферой, что является задачей ФГОС ДО.

Эмоциональная сфера у дошкольников с ЗПР формироваться должна не стихийно, а целенаправленно и для этого должны быть созданы «определенные психолого-педагогические условия» [27].

Мы предположим, что для формирования социальных эмоций у детей с ЗПР необходимы следующие психолого-педагогические условия:

- предоставить образец-ориентир проявления социальных эмоций;
- индивидуально-личностный подход к ребенку, с учетом уровня развития социальных эмоций;
- психологическая поддержка;
- «реализация содержания и форм образовательной работы с детьми, обеспечивающих формирование всех компонентов социальных эмоций» [7];

– включение родителей в работу по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Образцом-ориентиром для развития эмоциональной сферы должны стать значимые для ребенка взрослые, с которыми он проводит большую часть времени – это родители и педагоги. Для этого необходимо проводить с ними просветительскую работу, чтобы эти образцы-ориентиры были правильными.

Учет индивидуальных особенностей ребенка является обязательной частью коррекционно-образовательного процесса, а также является условием формирования социальных эмоций у дошкольников с ЗПР.

Необходимо ориентироваться на индивидуальную динамику каждого конкретного ребенка и сравнивать его не с другими детьми, а с самим собой. Также необходимо оказывать психологическую поддержку детям.

Сформулированные в данной части исследования теоретические выводы рассматриваются нами как методологическая основа процесса формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

## **Глава 2 Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

### **2.1 Выявление уровня сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Экспериментальная работа осуществлялась на базе АНО ДО Планета детства «Лада» детского сада № 198 «Вишенка» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие две группы детей (экспериментальная и контрольная), в общей сложности 20 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

В рамках экспериментального исследования был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого выявлены особенности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР по показателям и с помощью диагностических методик, представленных в таблице 1.

На основе исследований Н.В. Микляевой, Т.В. Тимошенко, Т.А. Волковой, Е.О. Смирновой мы выделили критерии и показатели социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и подобрали диагностические задания.

Таблица 1 – Диагностическая карта определения уровня сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Критерий	Показатель	Диагностическое задание	Авторы методик
Когнитивный компонент	Умение распознавать собственное эмоциональное состояние	«Определи свои эмоции»	Авторская методика

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание	Авторы методик
	Умение распознавать эмоциональное состояние других людей	«Эмоциональная идентификация»	Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова
Отношенческий	Отношение к детям, умеющим и не умеющим регулировать свое эмоциональное состояние	«Мой выбор»	А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова
Поведенческий компонент	Умение регулировать собственное эмоциональное состояние	«Мозаика»	Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова
	Умение проявлять эмпатию		

«Диагностическое задание 1 «Определи свои эмоции» [7]

«Часть 1. Цель: выявить осознание детьми собственных эмоций, причин их возникновения, понимание действий, совершаемых ими в определенном эмоциональном состоянии.

Материалы: фотографии с изображениями различных эмоциональных состояний (радость, грусть, обида, страх, удивление, злость).

Ход. Экспериментатор предлагал ребенку рассмотреть фотографии с изображением различных эмоциональных состояний (радость, грусть, обида, страх, удивление, злость), а затем брать каждую фотографию, называть изображенную эмоцию и ответить на вопросы:

- Когда ты испытываешь данную эмоцию?
- Что может вызвать у тебя такую эмоцию?
- Какие поступки, действия ты совершаешь в таком эмоциональном состоянии? (когда ты грустишь, злишься, обижен и т.д.)

Оценка результата:

1 балл – не определяет и не называет эмоции и причины их возникновения, не может назвать поступки даже с помощью взрослого;

2 балла – с помощью взрослого правильно определяет и называет некоторые эмоции (синонимы), объясняет некоторые адекватные причины их возникновения, называет отдельные поступки, совершаемые им в некоторых эмоциональных состояниях;

3 балла – самостоятельно правильно определяет и называет все эмоции (синонимы), понимает и объясняет адекватные причины их возникновения; может назвать поступки, совершаемые им в определенном эмоциональном состоянии» [7].

«Часть 2. Цель: выявить у детей умение осуществлять идентификацию собственных эмоциональных состояний в конкретных эмоциогенных ситуациях.

Материалы: фотографии с изображениями различных эмоциональных состояний (радость, грусть, обида, страх, удивление, злость)» [7].

«Ход. Экспериментатор показывал ребенку фотографии детей, отражающие разные эмоциональные состояния и предлагал выбрать ту, которая изображает его эмоции в предлагаемой ситуации.

Инструкция: «покажи фотографию, где изображено то, что ты почувствуешь, если»:

- Тебе купили игрушку, о которой ты долго мечтал(а).
- Тебя оставили одного/одну дома, тебе не с кем поиграть и поговорить.
- В группе появилась новая девочка/мальчик
- Вы с товарищем выиграли в игре, но приз отдали только ему.
- Другой ребёнок сломал важную для тебя твою любимую игрушку.
- Ты случайно сломал(а) важную для другого ребёнка его любимую игрушку.

Оценка результата:

1 балл – ребенок не смог даже с помощью взрослого идентифицировать собственные эмоциональные состояния в конкретных эмоциогенных ситуациях;

2 балла – ребенок смог с помощью взрослого идентифицировать собственные эмоциональные состояния в некоторых эмоциогенных ситуациях (3-4);

3 балла – ребенок смог самостоятельно правильно идентифицировать собственные эмоциональные состояния во всех шести предложенных эмоциогенных ситуациях, дает развернутый ответ [7]».

Это диагностическое задание позволяет узнать в целом уровень осведомленности ребенка о различных эмоциональных состояниях. В первой части задания, мы смотрим на то, какие эмоции ребенок знает, как он их интерпретирует и дифференцирует. Во второй части задания мы уточняем эти знания на конкретных примерах. Количественные результаты представлены на таблице 2.

Таблица 2 – Результаты выявления уровня осознания детьми собственных эмоций, причин их возникновения, понимание действий, совершаемых в определенном эмоциональном состоянии

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	1	5	14
100 %	5 %	25%	70%

Качественный анализ количественных результатов.

Высокий уровень определился только у 5% (1 ребенок). Диана О. справилась с заданием, сумев распознать предложенные эмоции и сказав, хотя бы в общих чертах, в каких ситуациях она их испытывает.

Средний уровень осознания своих эмоций и их причин выявили у 25% (5 детей). Лера А., Таисия Г., Рома И, Настя М. и Лиза С. справились с заданием с помощью взрослого, смогли определить 3-4 из представленных эмоций, и выбрать из предложенных педагогом вариантов причины возникновения этих эмоциональных состояний.

Низкий уровень оказался у 70% (14 детей). Они не смогли определить больше 2 эмоциональных состояний (дифференцировали только радость и

грусть). Также не могли ответить на вопросы, и даже с подсказками педагога назвать ситуации, в которых они испытывают эти «эмоции».

#### Диагностическое задание 2 «Эмоциональная идентификация»

Часть 1. Цель: выявить у детей умение осуществлять идентификацию эмоциональных состояний другого человека в конкретных ситуациях

Материал» [7]: карточки с лицами гномиков, представляющих базовые эмоции: радость, гнев, печаль, страх, зависть, отвращение.

Ход. Ребенка вводят в диагностику с помощью сказки о гномиках, представляющих базовые эмоции: радость, гнев, печаль, страх, зависть, отвращение. Эмоции представлены в особых именах героев. При этом осуществляется показ эмоций мимикой, анализ соответствия каждого имени определенной эмоции. Демонстрируя карточки с лицами гномов, просят определить, какую эмоцию переживает герой, и объяснить свой выбор.

Проведение методики предполагает следующие виды помощи:

- дублирование инструкции и вспомогательные вопросы;
- объяснение способов выполнения задания;
- совместные действия педагога с ребенком по выполнению задания.

«Оценка результата:

1 балл – ребёнок не смог даже с помощью взрослого осуществлять идентифицировать эмоциональное состояние и объяснить свой выбор

2 балла – ребёнок смог с помощью взрослого осуществить идентифицировать эмоциональное состояние и объяснить свой выбор

3 балла – ребёнок смог самостоятельно идентифицировать эмоциональное состояние» [7] и объяснить свой выбор.

Количественные результаты представлены на таблице 3.

Таблица 3 – Результаты выявления уровней умения распознавать эмоциональное состояние других людей

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	2	11	7
100 %	10%	55%	35%



Качественный анализ количественных результатов.

Высоким уровнем умения распознавать эмоции других людей обладают 10% (2 ребенка) испытуемых. Лера А. и Диана О. смогли идентифицировать эмоции и объяснить свой выбор.

С помощью взрослого с этим заданием справилось 55% (11 детей) испытуемых. У них средний уровень.

И низким уровнем умения распознавать эмоции других людей обладают 35% (7 детей). Они не смогли назвать представленные эмоции и объяснить свой выбор.

Диагностическое задание 3 «Мой выбор»

Материалы: изображения двух домиков.

Ход: взрослый показывает ребенку два домика и говорит: «В этом домике живут дети, которые когда злятся, обижаются, грустят, то часто плачут, кричат, могут даже бросать игрушки, сидят в одиночестве, ни с кем не общаются»

«В этом домике живут дети, которые когда грустят, злятся, обижаются, то бьют боксерскую грушу, рвут бумагу, занимаются физическими упражнениями, рисуют, слушают музыку, звонят друзьям, чтоб поговорить с ними»

«С какими детьми ты бы хотел жить в одном домике?»

Почему?

Обработка данных:

3 балла – самостоятельно отвечает на вопросы, выражает желание общаться с детьми, которые умеют управлять своими эмоциями; аргументируя свой ответ, обозначает причинно-следственную связь между эмоциями и способами эмоциональной саморегуляции;

2 балла – самостоятельно отвечает на вопросы, выражает желание общаться с детьми, которые умеют управлять своими эмоциями, аргументирует свой ответ частично с помощью взрослого (близок к пониманию, но четкое осознание отсутствует);

1 балл – отвечает: «Нет», «Не знаю» или не отвечает (молчит) не принимает помощь взрослого [7].

Количественные результаты представлены на таблице 4» [7].

Таблица 4 – Результаты выявления отношения к детям, умеющим и не умеющим регулировать свое эмоциональное состояние

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	3	13	4
100 %	15%	65%	20%

#### «Диагностическое задание 4 «Мозаика»

Цель: выявить у детей умение эмоционально отзываться на переживания другого человека» [7] (проявлять эмпатию, поддерживать).

«Материал: поле для выкладывания мозаики и коробка с цветными элементами. Эксперимент состоит из двух частей, участвуют два ребенка.

Часть 1. Ход: Ребята, перед вами находится поле для мозаики и коробка с различными цветными элементами, сначала один из вас будет выкладывать домик, а другой будет наблюдать, затем вы поменяетесь ролями и тот, кто наблюдал, будет собирать домик, а другой наблюдать.

Педагог в ходе выполнения задания отмечает включенность и интерес к действиям сверстника. В процессе выполнения ребенком задания взрослый сначала порицает действия ребенка, а затем поощряет их. Фиксируется реакция наблюдающего ребенка на оценку взрослого, обращенную к его сверстнику: выражает ли он несогласие с несправедливой критикой или поддерживает негативные оценки взрослого, выражает ли протест в ответ на поощрения или принимает их.

Часть 2. Ход. «Теперь вы будете выполнять задание одновременно, вам необходимо наперегонки выложить солнышко». При этом элементы разного цвета распределены не поровну: в коробочке одного ребенка преимущественно лежат желтые детали, а в коробочке другого – синие. Приступив к работе, один из детей вскоре замечает, что в его коробочке

недостаточно желтых элементов. Таким образом, возникает ситуация, в которой ребенок вынужден обращаться за помощью к своему сверстнику, просить нужные для его солнышка желтые элементы. После того как оба солнышка готовы, взрослый просит сделать над солнышком небо. На этот раз необходимых элементов не оказывается в коробочке другого ребенка. Способность и желание ребенка помочь другому и отдать свою деталь, даже если она нужна ему самому, реакция на просьбы сверстников служат показателями соперничества.

Критерии оценки результатов:

Оценивается степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия другого по следующей шкале» [7]:

«1 балл – полное отсутствие интереса к действиям сверстника (не обращает внимания, смотрит по сторонам, занимается своими делами, заговаривает с экспериментатором);

2 балла – периодическое пристальное наблюдение за действиями сверстника, отдельные вопросы или комментарии к действиям сверстника;

3 балла – пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника.

Характер участия в действиях сверстника, т. е. окраска эмоциональной вовлеченности в действия сверстника, оценивается по шкале:

1 балл – нет оценок, негативные оценки (ругает, насмехается);

2 балла – демонстративные оценки (сравнивает с собой, говорит о себе);

3 балла – позитивные оценки (одобряет, дает советы, подсказывает, помогает» [7]).

Количественные показатели представлены в таблице 5

Таблица 5 – Результаты выявления умения эмоционально отзываться на переживания другого человека (проявлять эмпатию, поддерживать)

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	1	7	12
100 %	5%	35%	60%

Таблица 6 – Результаты выявления умения регулировать собственное эмоциональное состояние

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	0	5	15
100 %	0%	25%	75%

#### Качественный анализ количественных результатов.

С этим заданием на отлично справилась только Лера А. Во время проведения первой части задания, она смогла заметить несправедливую критику и не смотря на авторитет экспериментатора возразить на замечания. Также проявила сочувствие к своему сверстнику и предложила помощь. Во второй части задания тоже смогла найти верное решение. Когда возникла конфликтная ситуация предложила сразу сделать общими все части мозаики, что привело к абсолютно безконфликтному выполнению всего задания.

35% (7 детей) имеют средний уровень и в целом неплохо справились с заданиями. Во время проведения первой части эксперимента Степа Ж. и Настя М. испытывали некую тревогу, наблюдая за тем, как критикуют сверстника, но никак не вмешались. Остальные дети выразили желание помочь товарищу. Во второй части задания смогли попросить у сверстников недостающие элементы, но при этом не всегда были убедительны. В свою очередь они довольно охотно делились своими пазлами.

Большинство детей не смогли справиться с данным заданием. 60 % (12 детей) имеют низкий уровень. Ева В., Влад А. и Равиль Ф. совершенно не интересовались тем, чем занимается их сверстник, тем самым у них не возникало потребности как-то на это отреагировать. Остальные дети

смотрели молча, не вмешиваясь в процесс, и были пассивными наблюдателями. Во время выполнения второй части задания не хотели делиться своими элементами мозаики, однако требовали недостающие пазлы у других или отбирали без спроса.

Общие результаты констатирующего эксперимента представлены в таблице 7 и на рисунке 1.

Таблица 7 – Результаты выявления уровней сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Кол-во детей / %%	ВУ	СУ	НУ
20 детей	2	8	10
100 %	10%	40%	50%



Рисунок 1 – Результаты выявления уровней сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Охарактеризуем уровни сформированности социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Высокий уровень сформированности социальных эмоций. К нему мы условно отнесли 2 ребенка, что составило 10%. Эти дети могут назвать свои и чужие эмоции, понимают причины их возникновения, умеют эмоционально отзываться на переживания других людей, проявляют сочувствие и эмпатию.

Средний уровень сформированности социальных эмоций. К нему мы условно отнесли 8 детей, что составило 40%. Эти дети могут без проблем определить основные эмоции (радость, грусть, злость), но могут испытывать трудности при определении оттенков этих эмоций. Могут назвать причины возникновения эмоций, но не всех. Способны проявлять сочувствие и эмпатию, но не всегда это делают.

Низкий уровень сформированности социальных эмоций. К нему мы условно отнесли 10 детей, что составило 50%. Эти дети не могут определить большинство эмоциональных состояний, как у себя, так и у других. Не могут назвать адекватные причины их возникновения. Не проявляют эмоциональной отзывчивости, не сочувствуют и не сопереживают другим детям, их интересуют только свои проблемы.

Результаты констатирующего эксперимента показывают необходимость осуществления работы по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

## **2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Проверка положений гипотезы осуществлялась в процессе формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента – реализация психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для этого мы разделили работу на два этапа:

- 1 этап – создание «психолого-педагогических условий;
- 2 этап – реализация содержания и форм коррекционно-развивающей работы с детьми, обеспечивающих формирование компонентов социальных эмоций» [7].

Рассмотрим содержание экспериментальной деятельности на каждом этапе.

1 этап – создание психолого-педагогических условий.

На данном этапе решалась задача обеспечить создание образца-ориентира проявления социальных эмоций.

На этом этапе проводилась работа с педагогами, работающими с детьми с ЗПР, и с родителями.

Были проведены следующие мероприятия:

- педагогический совет на тему «Формирование социальных эмоций у детей с задержкой психического развития» с привлечением педагога-психолога;
- родительское собрание на тему «Значение социальных эмоций для дошкольника» с привлечением педагога-психолога;
- мастер-класс для родителей и педагогов на тему «Экологичное проявление эмоций» с привлечением педагога-психолога;
- круглый стол для родителей и педагогов «Способы экологичного взаимодействия в конфликтных ситуациях»;
- разработаны буклеты на тему «Что такое социальные эмоции? Их роль в жизни детей».

Эти мероприятия направлены на развитие у взрослых, чаще всего взаимодействующих с ребенком с ЗПР, правильного представления о социальных эмоциях и их проявлениях, чтобы они могли на своем примере демонстрировать детям свой образец поведения, стать для ребенка образцом-ориентиром социальным эмоциям.

Также на данном этапе мы формировали у педагогов и родителей персонифицированный подход к ребенку с учетом уровня развития социальных эмоций.

Провели семинар-практикум для педагогов «Индивидуальный подход к ребенку. Как выявить зону ближайшего развития в эмоциональной сфере дошкольников?» с привлечением педагога-психолога.

Провели индивидуальные беседы с родителями: «В чем сильные и слабые стороны вашего ребенка?» с привлечением педагога-психолога.

Следующая задача, которая решалась на данном этапе – сформировать у педагогов и родителей умение оказывать ребенку психологическую поддержку.

Мы разработали буклет «Как правильно поддержать ребенка в моменты эмоциональной нестабильности».

Провели консультацию для родителей «Почему дети агрессивны и что с этим делать?».

2 этап – «реализация содержания и форм образовательной работы с детьми, обеспечивающих формирование компонентов социальных эмоций» [7].

На этом этапе проводилась коррекционно-развивающая работа с детьми.

Для этого мы:

- разработали комплекс коррекционно-развивающий заданий по развитию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР;
- проводили коррекционно-развивающую работу, опираясь на принципы индивидуально-личностного подхода и оказывая психологическую поддержку всем участникам образовательных отношений.

Цель – формировать у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития социальные эмоции.

Для реализации данной цели нам было необходимо решить следующие задачи:

- познакомить детей с основными эмоциями, их проявлениями;
- дать детям возможность испытать разные эмоции, научиться идентифицировать эмоциональные состояния.



Опишем содержание первого этап формирующего эксперимента – создание психолого-педагогических условий.

На этом этапе нам нужно было создать для детей образец-ориентир проявления социальных эмоций, сформировать у педагогов и родителей умение применять индивидуально-личностный подход к ребенку, а также научить педагогов и родителей оказывать необходимую психологическую помощь и поддержку ребенку с ЗПР.

Для решения этих задач были проведены следующие мероприятия.

Был разработан буклет на тему «Что такое социальные эмоции? Их роль в жизни детей», который в общих чертах рассказывал о роли развития социальных эмоций у дошкольников и то, как от этого зависит дальнейшая успешность ребенка.

После был проведен педагогический совет на тему «Формирование социальных эмоций у детей с задержкой психического развития», на котором педагог-психолог рассказала педагогам об особенностях формирования эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития. Педагоги смогли задать педагогу-психологу интересующие их вопросы.

Далее было проведено родительское собрание на тему «Значение социальных эмоций для дошкольника», где педагог-психолог проинформировала родителей о важности развития эмоциональной сфере и рассказала о предстоящей работе. Родителей попросили принять активное участие в данной работе, так как ее успешность зависит от взаимосвязанной работы окружающих ребенка взрослых. Главной задачей данного собрания было мотивировать родителей, объяснить насколько важно для дальнейшей успешности ребенка развивать социальные эмоции.

В продолжение работы с родителями и педагогами был проведен мастер-класс «Экологичное проявление эмоций», на котором по рекомендации педагога-психолога были закреплены экологичные способы проявления эмоций, для того чтобы демонстрировать детям правильный образец-ориентир социальных эмоций.

Это мероприятие проводилось в разные дни, в один день собирали всех педагогов, в другой – родителей. На примере одного их участников надо было воссоздать и озвучить волнующую конфликтную ситуацию, после чего ситуация обсуждалась всеми остальными. Выдвигались версии о том, что думает каждая сторона этого конфликтного процесса (это необходимо для развития эмпатии – умения понимать чувства и эмоции другого человека), после чего педагогом-психологом давались способы экологичного урегулирования конфликтов, с дальнейшим обсуждением.

Далее надо было закрепить полученные знания на практике. Для этого был проведен круглый стол, также отдельно для родителей и отдельно для педагогов на тему «Способы экологичного взаимодействия в конфликтных ситуациях». На этот раз педагог-психолог давал каждому случайный пример конфликтной ситуации, и нужно было найти экологичный способ решения данного конфликта для всех сторон. После чего ситуация обсуждалась и другими участниками.

Все эти формы работы направлены на создание правильного образца-ориентира проявления социальных эмоций среди окружающих ребенка взрослых. Результатом стало то, что теперь родители и педагоги больше осведомлены о социальных эмоциях и их значении, о том как их развивать у ребенка и главное теперь они смогут сами подавать правильный пример и закреплять результаты ребенка после проделанной с ним коррекционной работы.

После того, как мы выяснили, зачем нам развивать социальные эмоции и как это делать, нужно было дать понять взрослым, осуществляющим развитие и воспитание ребенка, важность индивидуального подхода к нему. Поэтому следующим этапом работы было формирование у педагогов и родителей персонифицированного подхода к ребенку с учетом уровня развития социальных эмоций.

Был проведен семинар-практикум для педагогов «Индивидуальный подход к ребенку. Как выявить зону ближайшего развития в развитии

эмоциональной сфере дошкольников?», на котором педагог-психолог напомнил о том, что у каждого ребенка свой темп развития, свои сильные и слабые стороны, а также свои индивидуальные черты. Он рассказал и показал, какие приемы можно применять к детям в различных ситуациях. У педагогов была возможность задать вопрос и получить на него квалифицированный ответ. После чего была практическая часть семинара, где педагогам давался психологически прототип ребенка и нужно было определить его индивидуальные черты, определить зону ближайшего развития и составить примерный план дальнейшей работы.

Для родителей педагог-психолог проводила индивидуальные беседы «В чем сильные и слабые стороны вашего ребенка?». Главной задачей было сориентировать родителей на поиск индивидуальных качеств ребенка. После чего педагог-психолог давал рекомендации, как выстроить взаимодействие с ребенком, опираясь на исходные данные.

Работа на этом этапе дала понимание родителям и педагогам о том, что не стоит ориентировать на какой-то идеальный образец, а стоит находить индивидуальные особенности, опираться на сильные черты и интересы самого ребенка.

Следующая задача, которую мы решали на данном этапе – сформировать у педагогов и родителей умение оказывать ребенку психологическую поддержку.

Для этого нами был разработан буклет на тему «Как правильно поддержать ребенка в моменты эмоциональной нестабильности», где педагог-психолог описал рекомендации по оказанию правильной психологической поддержки ребенку (таблица 8).

После чего была проведена консультация для родителей «Почему дети агрессивны и что с этим делать?». Педагог-психолог на примерах объяснила, как помочь ребенку справиться с сильными эмоциогенными ситуациями и как самим при этом не впасть в эмоциональную нестабильность.

Вся работа, описанная выше, была направлена на то, чтобы рядом с ребенком с ЗПР был сильный, знающий как справиться с той или иной проблемой взрослый. Родители и педагоги, окружающие ребенка, должны сами демонстрировать образец поведения, уметь ориентироваться на конкретно ребенка, а также должны знать, как правильно оказать ребенку поддержку. Только после того, как мы провели работу с окружающими ребенка взрослыми и создали психолого-педагогические условия, можно было приступать к коррекционно-развивающей работе.

Таблица 8 – Методическая копилка способов реализации психолого-педагогической поддержки ребенка в эмоциогенных ситуациях

Задача	Способ
Поддержка положительных эмоций в деятельности и общении	<ul style="list-style-type: none"> <li>– демонстрация доброжелательности,</li> <li>– положительное подкрепление,</li> <li>– демонстрация увлеченности совместной деятельностью,</li> <li>– представление радостной перспективы</li> </ul>
Мобилизация усилий ребенка при «проживании» неудачи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проявление эмпатии к ребенку,</li> <li>– эмпатическое слушание,</li> <li>– присоединение,</li> <li>– авансирование успешности последующих действий по получению результата,</li> <li>– «угашение отрицательных переживаний»,</li> <li>– констатация ребенком собственных чувств,</li> <li>– констатация ребенком негативных обстоятельств дела</li> </ul>
Стимулирование оценочно-рефлексивной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> <li>– самооценка по предложенным критериям,</li> <li>– предложение высказать мнение,</li> <li>– стимульные вопросы на размышление о своей роли в совместной деятельности,</li> <li>– поисковая беседа о критериях результата,</li> <li>– стимульные вопросы по размышлению о результатах,</li> <li>– просьба рассказать о результатах,</li> <li>– подчеркивание значимости мнения ребенка,</li> <li>– предложение высказать мнение,</li> <li>– предложение сделать отчет о выполнении принятого решения,</li> <li>– фиксирование внимания ребенка на действиях, на его отношении,</li> <li>– вопросы для анализа и рефлексии ребенком своих действий, отношения,</li> <li>– обсуждение по предложенным вопросам эффективности действий партнеров, качества результатов их деятельности.</li> </ul>

Коррекционно-развивающую работу с детьми мы проводили поэтапно.

Прежде всего, мы разработали «Методическую копилку педагогического инструментария» по решению двух групп задач:

- 1) формирование представлений о социальных эмоциях;
- 2) формирование умений (таблица 9)» [6].

«Таблица 9 – Методическая копилка педагогического инструментария

Группа образовательных задач	Задания для детей	Методы приемы обучения	Средства
Формирование представлений	<ul style="list-style-type: none"> <li>– слушание художественного произведения с последующим обсуждением ситуаций, в которых персонажи испытывают сильные эмоции и чувства,</li> <li>– ответить на вопросы,</li> <li>– выполнить поисковые задания на идентификацию и интерпретацию эмоций и чувств,</li> <li>– составить описательный, сюжетный рассказ с опорой на наглядный материал и план,</li> <li>– составить рассказ-рассуждение,</li> <li>– высказать свое мнение и доказать его правильность,</li> <li>– определить последовательность событий в ситуациях,</li> <li>– игровое задание по освоению представлений,</li> <li>– игра с правилами на освоение представлений,</li> <li>– изображение эмоций знаками (пиктограмма),</li> <li>– установить причинно-следственные связи в событиях</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– выразительное чтение (декламация) художественного произведения,</li> <li>– рассказ-вступление,</li> <li>– рассказ-изложение,</li> <li>– рассказ-заключение,</li> <li>– беседа по усвоению изучаемого материала,</li> <li>– проблемное изложение,</li> <li>– поисковая беседа по анализу ситуаций,</li> <li>– демонстрация иллюстраций, фотографий, пиктограмм</li> <li>– показ видеоматериалов,</li> <li>– зарисовывание пиктограмм эмоций,</li> <li>– практические действия детей по применению представлений</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– иллюстрации, фотографии ситуаций, в которых персонажи испытывают сильные эмоции и чувства,</li> <li>– видеофильмы, мультфильмы с ситуациями, в которых персонажи испытывают сильные эмоции и чувства;</li> <li>– пиктограммы эмоций,</li> <li>– рабочая тетрадь с заданиями на установление эмоций персонажей,</li> <li>– игровой материал</li> </ul>
Формирование умений	<ul style="list-style-type: none"> <li>– игровые задания по выполнению осваиваемых действий,</li> <li>– игры с правилами по выполнению осваиваемых действий,</li> <li>– игра-драматизация по» [7]</li> <li>«отображению действий в ситуациях заданного содержания,</li> <li>– выполнить действий в</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поисковая беседа по освоению ориентировочной основы действий</li> <li>– демонстрация правильного выполнения действий,</li> <li>– упражнение,</li> <li>– обсуждение последовательности действий (алгоритма),</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– пиктограммы с действиями,</li> <li>– наглядные алгоритмы действий,</li> </ul>

## Продолжение таблицы 9

Группа образовательных задач	Задания для детей	Методы приемы обучения	Средства
	заданной последовательности, – определить способ, план действий, – осуществить анализ действий – оценить правильность (эффективность) действий, поступка» [7] –психогимнастические упражнения (этюды)	– повторение инструкции, – придумывание символов действий, –зарисовывание пиктограмм, алгоритма действий,	

Далее был разработан и проведен комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленных на формирование у детей представлений об основных социальных эмоциях и причинах их возникновения. После того как дети научились определять эмоции и выяснили откуда они берутся, нам необходимо научить детей управлять своим эмоциональным состоянием и эмоциональным состоянием окружающих, для чего мы на занятиях погружали детей в различные ситуации, где им нужно было найти решение. Например, на каждом занятии к детям приходила одна из эмоций, дети должны были вжиться в эту эмоцию, придумать причину ее возникновения, изобразить ее с помощью жестов и мимики, а также слов. Его напарнику же предлагалось воспользоваться одним или несколькими способами регуляции.

Экспериментатор мог сам применить способ регуляции эмоционального состояния своего коллеги, например, с помощью слов или предложенных действий, или же дать совет, как ему самому справиться эмоцией. Таким образом, у детей накапливался опыт, как регуляции собственного эмоционального состояния, так и способности влиять на эмоции окружающих.

Таблица 10 – Комплекс коррекционно-развивающих занятий по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

	Название	Содержание
1	«Путешествие в страну эмоций»	Знакомство с эмоциями грусти, радости, злости, обиды, удивления и страха.
2	«Городок радости и городок грусти»	Знакомство с эмоциями радости и грусти. Беседа о причинах возникновения эмоций и их проявлении. Рассуждение об их сходстве и различии.
3	«Городок обиды и городок злости»	Знакомство с эмоциями обиды и злости. Беседа о причинах возникновения эмоций и их проявлении. Рассуждение об их сходстве и различии.
4	«Городок удивления и городок страха»	Знакомство с эмоциями удивления и страха. Беседа о причинах возникновения эмоций и их проявлении. Рассуждение об их сходстве и различии.
5	«Покажи, когда ты...»	Игры с кубиком эмоций. Закрепление представлений об эмоциях, с которыми познакомились на прошлых занятиях. Ребёнок бросал кубик и показывает то эмоциональное состояние, которое выпало на верхней грани кубика, изображает его и говорит, когда у него бывает такое состояние.
6	Игра «Лото настроения»	Закрепление представлений об эмоциях, с которыми познакомились на прошлых занятиях. Каждому ребенку давалось лото настроения (изображения лица и отдельно его части). Далее озвучивалась эмоциогенная ситуация и дети должны были изобразить на лице эмоцию, которую они бы испытали в этой ситуации. Необходимо было изобразить эту эмоцию, назвать ее и объяснить причину.
7	«Этюд «Согласованные действия»	Дети разбивались на пары и вдвоем показывали следующие действия: - пилка дров - гребля в лодке - перемотка ниток - перетягивание каната - передача хрустального стакана - парный танец Другие дети угадывали, что же они изображают» [7].
8	Беседа на тему: «Можем ли мы улучшить наше эмоциональное состояние?»	Дети «отвечали, какие способы регуляции эмоционального состояния они знают. Обсуждали способы, представленные на картинках и в каких ситуациях можно ими воспользоваться» [7].

## Продолжение таблицы 10

	Название	Содержание
9	«Упражнения на снятие эмоционального напряжения: «Стойкий солдатик», «Замри», «Спаси птенца», «Солнечный зайчик», «Сломанная кукла», «Гора с плеч».	Дети представляют себя в определенном эмоциональном состоянии, после чего выполняют действия, способствующие выходу из этого эмоционального состояния» [7].
10	«Рисование коллективного рисунка	Дети договаривались, согласовывая свои желания, содержание рисунка, распределение, кто что будет делать и рисовать» [7].

Приведем в качестве примера конспект первого занятия (Приложение Д) «Путешествие в страну эмоций».

Цель занятия: познакомить детей с базовыми эмоциями (грусть, радость, злость, обида, удивление и страх).

Задачи:

- создать благоприятную атмосферу в группе
- выявить актуальные знания детей о базовых эмоциях
- подготовить детей к дальнейшей работе

Материалы и оборудование:

- кукла-девочка Бибабо
- ноутбук
- видеофрагменты из фильмов и мультфильмов с демонстрацией каждой эмоции

Вводной частью занятия педагог-психолог рассказывает детям в кругу, вокруг себя и говорит слова приветствия: «Здравствуйте дети, сегодня мы с вами отправимся в страну эмоций и познакомимся с ее местными жителями. Вы готовы? Тогда садимся в наш самолет, пристегиваемся и отправляемся в путь!». Предлагает детям изобразить самолет. Дети рассказывают в кругу. Внимательно слушают педагога. Изображают полет на самолете.



В основной часть занятия педагог достает игрушку – куклу Бибабо, изображающую девочку.

Педагог говорит за куклу: «Ой, к нам сегодня гости прилетели! Здравствуйте гости дорогие, очень рада вас видеть. Меня зовут Эмпатия и сегодня я проведу для вас небольшую онлайн-экскурсию по городам, которые есть в моей стране, а в следующий раз мы уже отправимся к жителям этих городов в гости. Зайти в гости к ним можно только угадав загадку»

Педагог загадывает загадку:

«Она приходит к нам с тобой  
С конфетой вкусной и игрой,  
Когда вдруг что-то удалось  
Или желание сбылось.

А в Новый год сам Дед Мороз

Ее с подарком нам принес». (Ответ – радость).

В это время на мониторе ноутбука демонстрируются видеотрегменты из фильмов и мультфильмов, где персонажи демонстрируют эмоцию радости.

Кукла «выслушивает» ответы детей, отмечает правильный: «Если вы хотите подружиться с местными жителями, вы должны говорить на их языке. Жители этого города всегда улыбаются, прыгают от счастья и смеются. Вот сейчас, вы мне покажите, как вы радуетесь!»

Просит детей встать со своих мест и повторять движения за педагогом.

Физминутка «Радость»

«Я и ты – все это мы!

И вокруг, ты посмотри: (повороты по сторонам)

Солнце светит (расставляют по сторонам руки и ноги)

Дождь идет (топают ногами)

В роще соловей поет (махи руками)

Козлик скачет на лугу

Скачет в радугу – дугу (подскоки на месте)»

Кукла «хвалит» ребят: «Отлично, молодцы ребята!

Далее на каждую эмоцию на мониторе ноутбука транслируется демонстрация видеофрагментов.

Следующие загадки:

– загадка про грусть,

– загадка про злость,

– загадка про страх,

– загадка про обиду

«Играть не позвали. Имейте в виду

Теперь с вами сам играть не пойду!

Один я сижу в наказание вам.

А кажется мне, что наказан я сам.

– Загадка про удивление:

Усатое чудо ко мне подбежало,

Лизнуло мой палец и мяу мне сказала

Я был удивлен и в ответ промолчал.

Таких волосатых еще не встречал».

Дети отгадывают загадки, высказывая свои предположения. С помощью движений и действий стараются показать эмоции.

В заключительной части занятия педагог-психолог: «Ну вот мы и познакомились со всеми городами нашей замечательной страны эмоций. Давайте вспомним, в каких городах мы сегодня были? И как ведут себя местные жители?». Дети отвечают на вопросы. Делятся впечатлениями.

Таким образом, всего было проведено 10 коррекционно-развивающих занятий, примерно по 30 минут каждое. Также были даны рекомендации родителям продолжать коррекционную работу дома и закреплять полученные ребенком навыки, отрабатывая упражнения.

Подводя итог, можно сказать, что комплексная работа и создание необходимых психолого-педагогических условий дает существенный

результат в развитии социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

### **2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

После проведения коррекционно-развивающей работы мы провели контрольный срез по тем же диагностическим методикам, что были представлены в констатирующем эксперименте, с целью проверки эффективности проведенной работы.

Рассмотрим результаты контрольного эксперимента:

Диагностическое задание 1 «Определи свои эмоции»

Часть 1. Цель: выявить осознание детьми собственных эмоций, причин их возникновения, понимание действий, совершаемых ими в определенном эмоциональном состоянии» [7].

«Часть 2. Цель: выявить у детей умение осуществлять идентификацию собственных эмоциональных состояний в конкретных эмоциогенных ситуациях» [7].

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

Теперь рассмотрим результаты контрольного среза.

Количество детей с высоким уровнем умения идентифицировать собственное эмоциональное состояние увеличилось на 20% (4 ребенка) и составило 25 % (5 детей). Лера А., Костя Д., Коля П. и Лиза С. смогли определить уже без помощи взрослых какие эмоции и в каких ситуациях они испытывают. Средний уровень увеличился на 25 % (5 детей) и на момент контрольного эксперимента составлял уже 50% (10 детей). Эти дети смогли справиться с заданием с небольшими подсказками педагога. Низкий уровень понизился на 45% (9 детей) и составил 25% (5 детей). Влад А., Света Л.,

Вероника П., Тимур Т. И Равиль Ф. так и не смогли определить какие эмоции они испытывают в определенных эмоциогенных ситуациях, даже с помощью взрослого.

Количественные результаты диагностического задания 1 представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Определи свои эмоции»

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	9	10	1
100 %	45 %	50%	5%

#### Диагностическое задание 2 «Эмоциональная идентификация»

Цель: выявить у детей умение осуществлять идентификацию эмоциональных состояний другого человека в конкретных ситуациях.

Ход диагностического задания и критерии оценки результатов представлены в констатирующем эксперименте.

По результатам 2 диагностического исследования количество детей с высоким уровнем увеличилось на 20% (4 детей) и стало составлять 30% (6 детей). Таисия Г., Коля П., Лиза С. и Богдан Я. смогли правильно определить эмоции гномиков и дать примерное объяснение, почему они могли испытывать те или иные чувства, при том, что на констатирующем эксперименте они испытывали трудности с этим заданием. Средний уровень уменьшился на 15% (3 детей) и составил 40% (8 детей). Кроме Мирона М. все дети повысили свое умение идентифицировать эмоциональное состояние других и вышли на высокий уровень, Мирон же не смог ничего сказать, с трудом определил несколько эмоций, но причину их вызвавшие назвать не смог. Низкий уровень уменьшился на 5 % (1 ребенок) и стало составлять 30% (6 детей).

Количественные результаты диагностического задания 2 представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Эмоциональная идентификация»

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	6	8	6
100 %	30%	40%	30%

### Диагностическое задание 3 «Мой выбор»

Цель: выявить отношение к детям, владеющим и не владеющим эмоциональной саморегуляцией.

По итогам этого диагностического задания дети показали наилучшие результаты. Многие дети со среднего уровня перешли на высокий.

Высокий уровень увеличился на 45% (9 детей) и стал составлять 60% (12 детей). Средний уровень уменьшился на 30% (6 детей) и стал составлять 35% (7 детей). Низкий уровень уменьшился на 15% (3 детей) и стал составлять 5 % (1 ребенок). Только Вероника П. не справилась с этим заданием, решив, что ребенок в приступе негативных эмоций может вести себя как угодно.

Количественные результаты диагностического задания 3 представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Мой выбор»

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	12	7	1
100 %	60%	35%	5%

### Диагностическое задание 4 «Мозаика»

Это задание было на определение сразу двух показателей сформированности социальных эмоций и проверяло когнитивные навыки детей на практике. В первой части эксперимента мы проверяли умение детей

проявлять сочувствие и сопереживание, эмпатию, а также умение поддерживать товарища.

В первой части задания высокий уровень увеличился на 15% (3 ребенка) и стал составлять 15 лет (3 ребенка). Средний уровень поднялся на 25% (5 детей) и стал составлять 50% (10 детей). Низкий уровень уменьшился с 75% (15 детей) до 35% (7 детей).

Во второй части задания высокий уровень увеличился на 20% (4 ребенка) и стал составлять 25% (5 детей). Они могли проявить эмпатию, и поделиться со сверстником деталями мозаики бескорыстно. Средний уровень увеличился на 5 % (1 ребенок). Дети могли поделиться деталями, требуя что-то взамен. Низкий уровень уменьшился на 25% (5 детей) и стал составлять 35% (7 детей).

Количественные результаты диагностического задания 4 представлены в таблицах 14 и 15.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Мозаика», часть 1

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	3	10	7
100 %	15%	50%	35%

Таблица 15 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Мозаика», часть 2

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
20 детей	5	8	7
100 %	25%	40%	35%

После проведения контрольного среза мы выделили три группы детей в соответствии с тремя уровнями (высокий, средний, низкий) сформированности социальных эмоций и подвели общие итоги.

Таблица 16 – Результаты контрольного среза

Кол-во детей / %%	ВУ	СУ	НУ
20 детей	7	9	4
100 %	35%	45%	20%

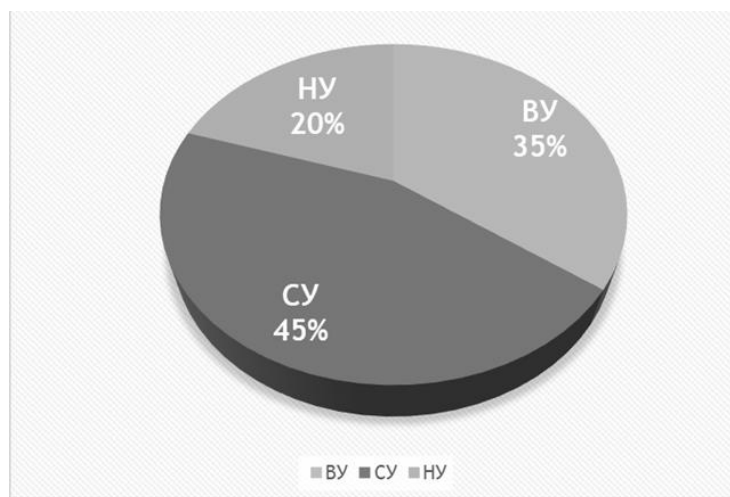


Рисунок 2 – Результаты контрольного эксперимента

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлено на рисунке 3.

В итоге высокий уровень повысился на 25% (5 детей) и составил 35% (7 детей), средний уровень понизился на 5% (1 ребенок) и стал составлять 45% (9 детей). Низкий уровень понизился на 30% (6 детей).



Рисунок 3 – Результаты констатирующего и контрольного экспериментов

Выявленная положительная динамика в уровне сформированности социальных эмоций у детей экспериментальной группы свидетельствует об эффективности проведенной работы и созданных психолого-педагогических условиях.

### **Выводы по второй главе**

Во второй главе мы экспериментально проверили наше предположение относительно создания определенных психолого-педагогических условий формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста лет с ЗПР. Исходя из результатов констатирующего эксперимента мы выявили, что у большинства детей старшего дошкольного возраста с ЗПР недостаточно сформированы социальные эмоции. На этапе формирующего эксперимента мы провели работу по апробации следующих психолого-педагогических условий:

- выявление индивидуальных особенностей социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- реализация содержания и форм коррекционно-развивающей работы с детьми, обеспечивающих формирование показателей социальных эмоций;
- осуществление психолого-педагогической поддержки, реализующей тактику «помощь» в создании у детей позитивного отношения к себе, в ситуациях затруднений в поиске выхода из сложной эмоциогенной ситуации; в достижении поставленных целей в процессе взаимодействия со сверстниками;
- включение родителей в работу по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.



Для реализации выделенных условий, мы определили этапы работы. Первый этап включал в себя создание образца-ориентира для проявления социальных эмоций. Дети должны видеть образец проявления различных эмоциональных состояний в разных ситуациях и видеть, как можно справиться с тем или иным эмоциональным состоянием. Для этого была проведена просветительская работа со взрослыми: родителями и педагогами. Далее, нам необходимо было сформировать у педагогов и родителей умение осуществлять персонифицированный подход к ребенку с ЗПР.

На основе результатов диагностики мы раскрыли педагогам и родителям (в индивидуальной форме), каковы особенности развития у ребенка социальных эмоций, как он их проявляет в детском саду, а также дали рекомендации по развитию потенциальных возможностей эмоционального развития ребенка с ЗПР.

Для формирования умения оказывать ребенку психологическую поддержку мы также проводили просветительскую и консультативную работу со взрослыми, давали инструменты регулирования эмоционального состояния. После работы с педагогами и родителями была проведена коррекционно-развивающая работа с детьми с ЗПР по формированию социальных эмоций. Был разработан комплекс заданий, которые направлены на формирование умений распознавать свое и чужое эмоциональное состояние. Поощряли проявление у детей эмпатии и отзывчивости. А также давали инструменты для регулирования эмоционального состояния, как своего, так и чужого.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику и качественные изменения показателей социальных эмоций у детей, с которыми проводилась коррекционно-развивающая работа. Дети уже различали больше эмоциональных состояний (в начале эксперимента, подавляющее большинство называло только эмоцию радости и грусти), могли озвучить, в каких ситуациях они испытывают ту или иную эмоцию.

## Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не теряет своей актуальности.

Мы рассмотрели определение «социальные эмоции» и выявили, что это эмоции, которые возникают в процессе межличностного взаимодействия.

Также мы рассмотрели термин «задержка психического развития». Это темповая задержка развития ребенка.

Эмоциональная сфера дошкольников с ЗПР часто развита недостаточно. Они испытывают трудности как в понимании эмоций (своих и чужих), так и в их адекватном проявлении.

Умение распознавать, классифицировать и дифференцировать эмоции является фактором развития эмоционального интеллекта ребёнка и развития его социально-коммуникативной сферы, что соответствует ФГОС ДО.

Эмоциональная сфера у дошкольников с ЗПР формироваться должна не стихийно, а целенаправленно и для этого должны быть созданы «определенные психолого-педагогические условия».

Мы предположим, что для формирования социальных эмоций у детей с ЗПР необходимы следующие психолого-педагогические условия:

- предоставить образец-ориентир проявления социальных эмоций;
- индивидуально-личностный подход к ребенку, с учетом уровня развития социальных эмоций;
- психологическая поддержка;
- «реализация содержания и форм образовательной работы с детьми, обеспечивающих формирование всех компонентов социальных эмоций» [7];
- включение родителей в работу по формированию социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В экспериментальной группе, на момент первичной диагностики, мы могли наблюдать следующие особенности:

- низкий уровень сформированности представлений об эмоциях;
- дети плохо дифференцируют одни эмоции от других;
- не понимают причины их возникновения;
- не умеют контролировать эмоциональное состояние, как свое, так и других.

Для реализации выделенных условий, мы определили этапы работы. Первый этап включал в себя создание образца-ориентира для проявления социальных эмоций. Дети должны видеть образец проявления различных эмоциональных состояний в разных ситуациях и видеть, как можно справиться с тем или иным эмоциональным состоянием. Для этого была проведена просветительская работа со взрослыми: родителями и педагогами. Далее, нам необходимо было сформировать у педагогов и родителей умение осуществлять персонифицированный подход к ребенку с ЗПР.

На основе результатов диагностики мы раскрыли педагогам и родителям (в индивидуальной форме), каковы особенности развития у ребенка социальных эмоций, как он их проявляет в детском саду, а также дали рекомендации по развитию потенциальных возможностей эмоционального развития ребенка с ЗПР.

Для формирования умения оказывать ребенку психологическую поддержку мы также проводили просветительскую и консультативную работу со взрослыми, давали инструменты регулирования эмоционального состояния. После работы с педагогами и родителями была проведена коррекционно-развивающая работа с детьми с ЗПР по формированию социальных эмоций. Был разработан комплекс заданий, которые направлены на формирование умений распознавать свое и чужое эмоциональное состояние. Поощряли проявление у детей эмпатии и отзывчивости. А также давали инструменты для регулирования эмоционального состояния, как своего, так и чужого.

Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику и качественные изменения показателей социальных эмоций у детей, с которыми проводилась коррекционно-развивающая работа. Дети уже различали больше эмоциональных состояний (в начале эксперимента, подавляющее большинство называло только эмоцию радости и грусти), могли озвучить, в каких ситуациях они испытывают ту или иную эмоцию.

Высокий уровень повысился на 25% (5 детей) и составил 35% (7 детей), средний уровень понизился на 5% (1 ребенок) и стал составлять 45% (9 детей). Низкий уровень понизился на 30% (6 детей).

Таким образом, мы видим, что реализация представленных психолого-педагогических условий обеспечила положительную динамику когнитивного, отношенческого и поведенческого компонентов социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Полученные теоретические и практические данные подтвердили правильность выдвинутой гипотезы и правомерность выдвинутых на защиту положений.

## Список используемой литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: принят Министерством образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155, 2013. 22 с.

2. Афанасьева И. В., Бутусова Е. В., Демидова И. В., Жебровская О. О., Лицевич Е. Ф., Файншмидт И. В. Программа духовно-нравственного воспитания в школе и ее учебно-методическое сопровождение // Государственное Бюджетное Образовательное Учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов Санкт-Петербургская академия постдипломного образования. Академический вестник. Выпуск 1 (24). СПб., 2014. С. 68-70.

3. Бабкина Н. В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития : учебное пособие. М. : Издательство ВЛАДОС, 2018. 143 с.

4. Барабанщиков В. А. Экспрессии лица и их восприятие : монография. М. : Институт психологии РАН, 2012. 341 с.

5. Блинова А. А. Социальные эмоции как проявление эмоционального интеллекта дошкольников / А.А. Блинова // Ранняя профориентация детей дошкольного возраста: направления, технологии, культурные практики : электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Тольятти, 19 ноября 2020 года / под ред. О.В. Дыбиной [и др.]. Тольятти : НИЦ «НаукоПолис», 2020. 1 оптический диск.

6. Блинова А. А. Задержка психического развития как причина семейной депривации / А. А. Блинова // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, 13-17 апреля 2020 г. Выпуск IX / сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина, В. В. Щетинина. Тольятти : НаукоПолис, 2020. 1 оптический диск.

7. Блинова А. А. Психолого-педагогические условия формирования у детей 6-7 лет эмоционального интеллекта : бакалаврская работа. Тольятти : ТГУ, 2019. 95 с.
8. Блинова А. А. Психолого-педагогические условия формирования социальных эмоций у детей с задержкой психического развития // Проблемы дошкольного образования на современном этапе. Выпуск 16 / отв. ред. О. В. Дыбиной; под ред. С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой, А. А. Ошкиной. Тольятти : НаучПолис, 2020. 1 оптический диск.
9. Блинова А. А. Особенности формирования социальных эмоций у детей 6-7 лет с задержкой психического развития / А. А. Блинова / Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, 5-16 апреля 2021 г. Выпуск X / сост. О. В. Дыбина, Е. В. Некрасова, Е. А. Сидякина. Тольятти : НаучПолис, 2021. 1 оптический диск.
10. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учебное пособие. М. : НЦ ЭНАС, 2014. 136 с.
11. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. М. : Просвещение, 2009. 464 с.
12. Вартамян Г. А. Эмоции и поведение. СПб. : Питер, 2012. 145 с.
13. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл; Эксмо, 2004. 1136 с.
14. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. М. : Логос, 2014. 450 с.
15. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Пер. с англ. А. П. Исаевой. М. : АСТ: АСТ Москва : Владимир : ВКТ, 2009. 478 с.
16. Данилина Т. А. В мире детских эмоций. М. : Айрис-пресс, 2013. 160 с.
17. Дети с временными задержками развития / Под ред. Т. А. Власовой, М. С. Певзнер. М. : АСТ, 2011. 208 с.

18. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : В 2-х т. Т. I. Психологическое развитие ребенка. М. : Логос, 2010. 357 с.
19. Запорожец А. В. Эмоциональное развитие дошкольника. М. : ЮНИС, 2013. 178 с.
20. Касицина Н. В., Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Четыре тактики педагогической поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. СПб. : Сфера, 2010. 158 с.
21. Ковалец И. В. Азбука эмоций. Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М. : Владос, 2003. 136 с.
22. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 144 с.
23. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития : учебное пособие. СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2019. 166 с.
24. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2012. 324 с.
25. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М. : Академия, 2014. 288 с.
26. Кравченко Ю. Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования : учебное пособие. М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2021. 544 с.
27. Кошелева А. Д., Перегуда В. И., Шаграева О. А. Эмоциональное развитие дошкольников с задержкой психического развития. М. : Академия, 2013. 176 с.
28. Лубовский В. И., Кузнецова Л. В. Дети с задержкой психического развития. М. : Логос, 2014. 256 с.
29. Маркова Л. С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития. М. : Айрис-пресс, 2005. 155 с.
30. Миланич Ю. М. Психологическая диагностика задержки психического развития : учебное пособие. СПб. : СПбГУ, 2019. 176 с.

31. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. М. : ИНФРА-М, 2021. 335 с.

32. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М. : Институт психологии РАН, 2009. 351 с.

33. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. 656 с.

34. Щетинина В. В. Психолого-педагогические условия формирования у детей старшего дошкольного возраста познавательной активности / В. В. Щетинина // Научное отражение. 2018. № 3 (13). С. 31-36.

35. Фресс П. Экспериментальная психология / П. Фресс, Ж. Пиаже. М., 1995. С. 133-142.

36. Air pollution, health and social deprivation: A fine-scale risk assessment / Xavier Morellia, Camille Rieuxb, Josef Cyrysd, Bertil Forsbergc, Rımy Slama

37. Beldoch M. Sensitivity to Expression of Emotional Meaning in Three Modes of Communication. In Social Encounters: Readings in Social Interaction, Michael Argyle, ed., Aldine Publishing Company, 1973, pp. 121-131.

38. Mayer, J. D., Salovey P., Caruso D. R., Sitarenios G. Emotional Intelligence As a Standard Intelligence. Emotion, 2001.

39. Social deprivation and psychiatric service use for different diagnostic groups / Jaap Peen, Jack Dekker.

40. Social development of children with mental retardation / Indrabhushan Kumar, Amool R. Singh,<sup>1</sup> and S. Akhtar.



## Приложение А

### Результаты выявления первого показателя социальных эмоций

Таблица А.1 – Результаты выявления первого показателя социальных эмоций

ФИ ребенка	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Лера А.	СУ	ВУ
Влад А.	НУ	НУ
Ева В.	НУ	СУ
Таисия Г.	СУ	СУ
Костя Д.	НУ	ВУ
Степан Ж.	НУ	СУ
Роман И.	СУ	СУ
Дмитрий К.	НУ	СУ
Тимофей К.	НУ	СУ
Светлана Л.	НУ	НУ
Настя М.	СУ	СУ
Мирон М.	НУ	СУ
Диана О.	ВУ	ВУ
Вероника П.	НУ	НУ
Коля П.	НУ	ВУ
Степан Р.	НУ	СУ
Лиза С.	СУ	ВУ
Тимур Т.	НУ	НУ
Равиль Ф.	НУ	НУ
Богдан Я.	НУ	СУ

## Приложение Б

### Результаты выявления второго показателя социальных эмоций

Таблица Б.1 – Результаты выявления второго показателя социальных эмоций

ФИ ребенка	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Лера А.	ВУ	ВУ
Влад А.	НУ	НУ
Ева В.	СУ	СУ
Таисия Г.	СУ	ВУ
Костя Д.	СУ	СУ
Степан Ж.	НУ	НУ
Роман И.	СУ	СУ
Дмитрий К.	СУ	СУ
Тимофей К.	СУ	СУ
Светлана Л.	НУ	НУ
Настя М.	СУ	СУ
Мирон М.	СУ	НУ
Диана О.	ВУ	ВУ
Вероника П.	НУ	НУ
Коля П.	СУ	ВУ
Степан Р.	НУ	СУ
Лиза С.	СУ	ВУ
Тимур Т.	НУ	СУ
Равиль Ф.	НУ	НУ
Богдан Я.	СУ	ВУ

## Приложение В

### Результаты выявления третьего показателя социальных эмоций

Таблица В.1 – Результаты выявления третьего показателя социальных эмоций

ФИ ребенка	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Лера А.	ВУ	ВУ
Влад А.	СУ	СУ
Ева В.	СУ	ВУ
Таисия Г.	СУ	ВУ
Костя Д.	СУ	ВУ
Степан Ж.	СУ	ВУ
Роман И.	СУ	ВУ
Дмитрий К.	СУ	ВУ
Тимофей К.	СУ	ВУ
Светлана Л.	НУ	СУ
Настя М.	СУ	ВУ
Мирон М.	СУ	СУ
Диана О.	ВУ	ВУ
Вероника П.	НУ	НУ
Коля П.	СУ	СУ
Степан Р.	СУ	ВУ
Лиза С.	ВУ	ВУ
Тимур Т.	НУ	СУ
Равиль Ф.	НУ	СУ
Богдан Я.	СУ	СУ

## Приложение Г

### Результаты выявления четвертого показателя социальных эмоций

Таблица Г.1 – Результаты выявления четвертого показателя социальных эмоций

ФИ ребенка	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Лера А.	ВУ	ВУ
Влад А.	НУ	СУ
Ева В.	НУ	СУ
Таисия Г.	НУ	НУ
Костя Д.	НУ	СУ
Степан Ж.	СУ	ВУ
Роман И.	СУ	СУ
Дмитрий К.	НУ	СУ
Тимофей К.	СУ	СУ
Светлана Л.	НУ	НУ
Настя М.	СУ	ВУ
Мирон М.	НУ	НУ
Диана О.	СУ	ВУ
Вероника П.	НУ	НУ
Коля П.	НУ	СУ
Степан Р.	СУ	СУ
Лиза С.	СУ	ВУ
Тимур Т.	НУ	СУ
Равиль Ф.	НУ	НУ
Богдан Я.	НУ	СУ

## Приложение Д

### Конспект занятия «Путешествие в страну эмоций»

Цель: познакомить детей с базовыми эмоциями (грусть, радость, злость, обида, удивление и страх).

Задачи:

- создать благоприятную атмосферу в группе,
- выявить актуальные знания детей о базовых эмоциях,

Материалы и оборудование:

- кукла-девочка Бибабо,
- ноутбук
- видеофрагменты из фильмов и мультфильмов с демонстрацией каждой эмоции.

Таблица Д.1 – Логика совместной деятельности педагога и детей

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Вводная часть, приветствие	Педагог рассказывает детям в кругу вокруг себя и говорит слова приветствия: «Здравствуйте дети, сегодня мы с вами отправимся в страну эмоций и познакомимся с ее местными жителями. Вы готовы? Тогда садимся в наш самолет, пристегиваемся и отправляемся в путь!». Предлагает детям изобразить самолет.	Дети рассказывают в кругу.  Внимательно слушают педагога  Изображают полет на самолете.
Основная часть	Педагог достает игрушку – куклу Бибабо, изображающую девочку. Педагог говорит за куклу: «Ой, к нам сегодня гости прилетели! Здравствуйте, гости дорогие, очень рада вас видеть. Меня зовут Эмпатия и сегодня я проведу для вас небольшую онлайн-экскурсию по городам, которые есть в моей стране, а в следующий раз мы уже отправимся к жителям этих городов в гости. Зайти в гости к ним можно, только угадав загадку».	Здороваются с куклой, внимательно ее слушают

## Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
	<p>Педагог загадывает загадку: «Она приходит к нам с тобой С конфетой вкусной и игрой, Когда вдруг что-то удалось Или желание сбылось. А в Новый год сам Дед Мороз Ее с подарком нам принес». (Ответ – радость). В это время на мониторе ноутбука демонстрируются видеофрагменты из фильмов и мультфильмов, где персонажи демонстрируют эмоцию радости.</p> <p>Кукла выслушивает ответы, отмечает правильный. «Если вы хотите подружиться с местными жителями, вы должны говорить на их языке. Жители этого города всегда улыбаются, прыгают от счастья и смеются. Вот сейчас, вы мне покажите, как вы радуетесь!»</p> <p>Просит детей встать со своих мест и повторять движения за педагогом.</p> <p>Физминутка «Радость» «Я и ты – все это мы! И вокруг, ты посмотри: (повороты по сторонам) Солнце светит (расставляют по сторонам руки и ноги) Дождь идет (топают ногами) В роще соловей поет (махи руками) Козлик скачет на лугу Скачет в радугу – дугу (подскоки на месте)»</p> <p>Кукла хвалит ребят: «Отлично, молодцы ребята! Отправляемся дальше. Следующая загадка (далее на каждую эмоцию на мониторе ноутбука транслируется демонстрация видеофрагментов). <i>Загадка про грусть</i> <i>Загадка про злость</i></p>	<p>Отгадывают загадку, высказывая свои предположения.</p> <p>Дети изображают радость, прыгают.</p> <p>Делают движения физминутки.</p> <p>Отгадывают загадки, высказывая свои предположения. С помощью движений и действий стараются показать эмоции.</p>

## Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
	<p><i>Загадка про обиду:</i> Играть не позвали. Имейте в виду Теперь с вами сам играть не пойду! Один я сижу в наказание вам. А кажется мне, что наказан я сам.</p> <p><i>Загадка про удивление:</i> Усатое чудо ко мне подбежало, Лизнуло мой палец и мяу мне сказало Я был удивлен и в ответ промолчал. Таких волосатых еще не встречал.</p> <p><i>Загадка про страх</i></p>	<p>Отгадывают загадки, высказывая свои предположения. С помощью движений и действий стараются показать эмоции.</p>
<p>Заключительная часть, рефлексия</p>	<p>Ну вот мы и познакомились со всеми городами нашей замечательной страны эмоций. Давайте вспомним, в каких городах мы сегодня были? И как ведут себя местные жители? Вам понравилось в гостях в стране эмоций?</p>	<p>Дети отвечают на вопросы. Делятся впечатлениями.</p>