

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи
в процессе кинотерапии

Обучающийся

А.А. Гурьянова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы специальной детской психологии – коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Выбор темы определен противоречием признанной необходимостью работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи и недостаточным использованием в данном направлении работы инновационных средств, в частности, такого средства как кинотерапия.

Целью исследования является теоретическое обоснование, экспериментальная проверка возможности коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: изучить психолого-педагогические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; разработать и экспериментально проверить содержание работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

В работе раскрыты возможности кинотерапии как средства коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 наименований), 3 приложений. В тексте представлено 12 рисунков, 2 таблицы. Текст бакалаврской работы изложен на 61 странице. Общий объем работы с приложениями – 68 страниц.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии...	9
1.1 Психолого-педагогические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	9
1.2 Кинотерапия как средство развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	18
Глава 2 Экспериментальное исследование коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии	25
2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	25
2.2 Содержание и организация работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии	36
2.3 Выявление динамики уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	46
Заключение	55
Список используемой литературы	57
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	62
Приложение Б Протоколы результатов проведения диагностических методик на констатирующем этапе эксперимента	63
Приложение В Протоколы результатов проведения диагностических методик на контрольном этапе эксперимента	66

Введение

Актуальность темы данной работы заключается в том, что в настоящее время увеличивается процент дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, которые зачастую приводят к расстройствам эмоциональной сферы.

Эмоциональная сфера является одной из важнейших в жизни человека. С ней связаны все процессы и виды активности. При неосуществлении коррекции эмоциональной сферы у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи происходит появление или нарастание тяжелых форм психологических расстройств, отсутствие динамики в коррекции речевого развития, снижение уровня навыков коммуникации и социализации в целом. Исходя из вышесказанного, мы приходим к выводу, что коррекция эмоциональной сферы детей с тяжелыми нарушениями речи необходима.

Исследования в области развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста осуществляли многие отечественные и зарубежные ученые, такие как П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и многие другие. Однако, анализ и обобщение данных научно-методической литературы и педагогической практики показывает, что проблема коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи является актуальной и требует дальнейшей теоретической и экспериментальной разработки.

Дошкольникам важно идентифицировать эмоциональные состояния других людей, поскольку это один из способов получения социальной информации. В свою очередь, не менее важно для ребенка также уметь адекватно выражать свое эмоциональное состояние с помощью мимики, пантомимики, чтобы другие люди могли понимать, как себя вести в той или иной ситуации. «Необходимость развития эмоциональной отзывчивости у детей 5-6 лет обуславливается, прежде всего, целевыми ориентирами, которые предлагает ФГОС ДО. Так, к одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования относятся следующие характеристики,

соответствующие старшему дошкольному возрасту: ребенок адекватно проявляет свои чувства, способен учитывать интересы и чувства других» [35, с. 22]

В примерной адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет задача коррекции эмоциональной сферы детей с тяжелыми нарушениями речи непосредственно связана с развитием эмоционально-волевой сферы.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая категория детей с нарушениями всех компонентов речи при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте. К группе детей с тяжелыми нарушениями речи относятся дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при ринолалии, легкой степени дизартрии; с общим недоразвитием речи всех уровней речевого развития при дизартрии, ринолалии, алалии, у которых имеются нарушения всех компонентов языка.

Дети с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в специальных средствах обучения и воспитания с учетом проблем развития эмоциональной сферы. В нашем исследовании в качестве ведущего средства коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мы рассматриваем кинотерапию.

«Развитие психологических практик привело к созданию кинотерапии, зарекомендовавшей себя перспективным методом оценки и трансформации ценностно-смысловой сферы личности» [15, с. 57]. Кинотерапия – один из видов арт-терапии. В арт-работе используются продукты творчества самого человека, в кинотерапии применяют продукты культурного творчества, к которым ребенок не имеет отношения (кинофильмы, мультипликация). На сегодняшний момент многие психологи и педагоги рассматривают искусство и арт-терапию в качестве действенного средства в формировании и коррекции эмоциональной сферы (М.Е. Бурно А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, Е.Г. Макарова и другие).

В данной работе мы исследуем возможности в коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи таких творческих продуктов как мультфильмы. «Как известно, мышление ребенка наглядно-образное, поэтому для иллюстрации каких-то ситуаций жанр мультипликационного фильма подходит как нельзя лучше. В данном аспекте, можно сделать вывод, что мультфильм – наиболее эффективный воспитатель от искусства и медиасреды, поскольку сочетает в себе слово и картинку, то есть включает два органа восприятия: зрение и слух. Если к этому добавить еще и совместный с ребенком анализ увиденного, мультфильм станет мощным развивающим инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов» [14].

Изучая источники по теме возможностей кинотерапии в решении психокоррекционных задач, мы пришли к выводу, что данная тема на сегодняшний день мало изучена, поэтому данное исследование будет полезно для обогащения методов и методик коррекции эмоциональной сферы.

Анализ теоретических основ проблемы и педагогической практики позволил выявить противоречие между признанной необходимостью работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи и недостаточным использованием в данном направлении работы инновационных средств, в частности, такого средства как кинотерапия.

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.»

Проблема исследования: каковы потенциальные возможности использования кинотерапии в коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи?

Цель исследования: теоретически обосновать, экспериментально проверить возможность коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

Объект исследования: процесс коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

Гипотеза исследования: коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии возможна при:

- использовании в коррекционной работе мультфильмов;
- отборе мультфильмов с учетом возрастных, индивидуальных возможностей детей, а также их контекстного содержания (в аспекте развития эмоциональной сферы).

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.
2. Выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.
3. Разработать и экспериментально проверить содержание работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- исследования по профилактике, диагностике и коррекции недостатков эмоционального развития дошкольников (П.К. Анохин, Т.А. Данилина, К. Изард, Е.П. Ильин, Е.Н. Христич);
- исследования о ведущей деятельности дошкольника (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);
- теоретические положения о возможностях использования кинотерапии в работе по коррекции эмоциональной сферы (С.В. Березин, В.А. Боговарова, А.Ф. Ернеева, Ю.С. Корженко, Т.Ю. Лихтарева, С.А. Макеева).

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

- теоретические – анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические – психолого-педагогический эксперимент, тестирование, беседа, проективные методики;
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализ результатов исследования).

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 54 «Алёнка» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 11 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в том, что обоснованы потенциальные возможности использования кинотерапии в коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования: в работе получены выводы, касающиеся теоретически возможной и практически выполняемой роли кинотерапии в коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут быть использованы педагогами-психологами, воспитателями в коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (37 наименований), 3 приложений. В тексте представлено 12 рисунков, 2 таблицы. Текст бакалаврской работы изложен на 61 странице. Общий объем работы с приложениями – 68 страниц.

Глава 1 Теоретические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии

1.1 Психолого-педагогические основы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Эмоции – субъективные переживания человеком его отношения к предметам, явлениям, событиям, другим людям, самому себе. Эмоции служат одним из главных механизмов регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей» [27]. «Эмоции – физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека – от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» [9]. «Чувства – это своеобразно выраженное переживаемое человеком отношение к окружающей действительности» [32].

«На основании дарвиновского понимания эволюции приспособительных реакций организма можно утверждать, что эмоциональные состояния сыграли когда-то положительную роль, создав условия для более широкого и более совершенного приспособления животных к окружающим условиям. Первичные ощущения примитивных животных не могли бы удержаться в процессе эволюции и развиваться в столь многогранные и утонченные эмоциональные состояния человека, если бы они не послужили прогрессу в приспособительной деятельности животных. В противном случае они давно были бы устранены естественным отбором» [9].

«Своеобразие эмоций и чувств определяется потребностями (их удовлетворением или неудовлетворением), мотивами, стремлениями, намерениями человека, особенностями его воли и характера. С изменением

какого-либо из этих компонентов меняется личностное отношение человека к предмету потребности» [32].

«Американский психолог К. Изард рассматривает эмоции не только как основную мотивирующую систему, но и как личностные процессы, которые придают смысл человеческому существованию. Он предложил выделить десять фундаментальных эмоций. Каждая из этих эмоций обладает свойственной ей уникальными мотивационными качествами, особенностями выражения и переживания их субъектом. Фундаментальные эмоции: интерес-возбуждение, радость, удивление, горе-страдание, гнев-ярость, отвращение-омерзение, презрение-пренебрежение, страх-ужас, стыд-застенчивость, вина-раскаяние» [11].

В свою очередь Б.И. Додонов выделил десять видов эмоций, зависящих от ценности переживаний: «Приводим нашу классификацию «ценных» эмоций с примерами непосредственных высказываний людей об особо влекущих их переживаниях и специальным «эмоциональным инвентарем».

Альтруистические эмоции. Эти переживания возникают на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям.

Коммуникативные эмоции. Эти эмоции возникают на основе потребности в общении.

Глорические эмоции (от латинского gloria – слава). Эти эмоции связаны с потребностью в самоутверждении, в славе.

Практические эмоции. Термин «практические чувства» введен в употребление П.М. Якобсоном, предложившим назвать так переживания, «вызываемые деятельностью, изменением ее в ходе работы, успешностью или неуспешностью ее, трудностями ее осуществления и завершения» [17].

Пугнические эмоции (от латинского pugna – борьба). Эмоции, по нашему мнению, происходят от потребности в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе.

Романтические эмоции. В академическом «Словаре русского языка» романтизм определяется как «умонастроение, проникнутое идеализацией

действительности, мечтательной созерцательностью», а романтиком словарь называет того, «кто настроен романтически, склонен к мечтательности, к идеализации жизни и людей».

Гностические эмоции. Гностические (от греческого *gnosis* – знание) эмоции издавна описываются в учебниках психологии под рубрикой интеллектуальных чувств.

Эстетические эмоции.

Гедонистические эмоции. К указанной категории мы относим эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте» [17, с. 55-61].

«Большинство ученых, как и обычные люди, неспециалисты, делят эмоции на положительные и отрицательные, на позитивные и негативные. Вместо того чтобы говорить об отрицательных и положительных эмоциях, было бы правильнее считать, что существуют такие эмоции, которые способствуют повышению психологической энтропии, и эмоции, которые, напротив, облегчают конструктивное поведение. Подобный подход позволит нам отнести ту или иную эмоцию в разряд позитивных или негативных в зависимости от того, какое воздействие она оказывает на внутриличностные процессы и процессы взаимодействия личности с ближайшим социальным окружением при учете более общих этологических и экологических факторов» [18, с. 34].

«Эмоциональная сфера личности – это многогранное образование, в которое кроме эмоций входят многие другие эмоциональные явления: эмоциональный тон, эмоциональные состояния (эмоции), эмоциональные свойства личности, акцентуированная выраженность которых позволяет говорить об эмоциональных типах личности, эмоциональные устойчивые отношения (чувства), – и каждое из них имеет достаточно отчетливые дифференцирующие признаки» [30, с. 12].

«Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей, так как если ребенок не умеет управлять своими эмоциями и не может

корректно воспринимать эмоциональное состояние другого, то его общение с окружающими нельзя считать эффективным» [12, с. 61].

«В дошкольном возрасте постепенно развивается умение определять эмоциональное состояние других людей. Этот вопрос подробно изучен А.М. Щетининой (1984) на детях 4-5 и 6-7 лет. Ею были выявлены типы восприятия эмоций по экспрессии, которые могут рассматриваться и как уровни развития этого умения.

Довербальный тип. Эмоция не обозначается словами, ее опознание обнаруживается через установление детьми соответствия выражения лица характеру конкретной ситуации («он, наверное, мультик смотрит»).

Диффузно-аморфный тип. Дети называют эмоцию, но воспринимают ее поверхностно, нечетко («веселый», «посмотрел и узнал, что он грустит»). Составляющие элементы эталона эмоции еще не дифференцированы.

Диффузно-локальный тип. Воспринимая выражение эмоции глобально и поверхностно, дети начинают выделять отдельный, часто единичный элемент экспрессии (в большинстве случаев – глаза).

Аналитический тип. Эмоция опознается благодаря выделению элементов экспрессии. В подавляющем числе случаев дети опираются на выражение лица, а не позы.

Синтетический тип. Это уже не глобальное и поверхностное восприятие эмоций, а целостное, обобщенное («злая она, потому что вся злая»).

Аналитико-синтетический тип. Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их («она веселая, у нее все лицо такое — глаза веселые и рот»)» [30].

«Психологическую основу гуманного отношения к другому составляет складывающаяся в общении и совместной деятельности определенная готовность и способность субъекта чувствовать, переживать, действовать так, как если бы этим другим являлся он сам, то есть степень развития у него эмоциональной отзывчивости» [37].

«Социальные связи устанавливаются или разрушаются в зависимости от нашей эмоциональной близости, – и чем эта последняя глубже, тем сильнее и

продуктивнее социальное общение между людьми. На основе эмоциональной близости вырастает и дальнейший психический обмен, создается взаимодействие умов, создается единство в действиях. Тайна социального сближения может быть найдена в нашей эмоциональной отзывчивости или в эмоциональном резонансе» [16].

«Эмоции играют заметную роль на всех этапах мотивационного процесса: при оценке значимости внешнего раздражителя, при сигнализации о возникшей потребности и оценке ее значимости, при прогнозировании возможности удовлетворения потребности, при выборе цели.

Эмоции как оценка значимости внешнего раздражителя. На первом (мотивационном) этапе главное назначение эмоций – сигнализировать о пользе или вреде для организма того или иного стимула, явления, которые метятся определенным знаком (положительным или отрицательным) еще перед тем, как они будут подвергнуты осознанной, логической оценке.

Эмоции, указывая на предметы и действия с ними, которые способны привести к удовлетворению потребности, тем самым способствуют принятию решения. Очень часто, однако, достижение желаемого не обеспечивается информацией, необходимой для принятия решения. Тогда проявляется компенсаторная функция эмоций, которая, по П.В. Симонову, состоит в замещении информации, недостающей для принятия решения или вынесения суждения о чем-либо» [30].

По мнению С.Л. Рубинштейна, «...эмоция в себе самой включает влечение, желание, стремление, направленное к предмету или от него, так же как влечение, желание, стремление всегда более или менее эмоционально» [29].

«Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией отвечающей этим мотивам деятельности. При этом речь идет не о рефлексии этих отношений, а именно о непосредственном их отражении, о переживании. Образно говоря эмоции

следуют за актуализацией мотива и до рациональной оценю адекватности деятельности субъекта» [7].

«Бехтерев отмечает, что к концу второго месяца ребенок как бы ищет новых впечатлений. Но особенно отличается младенец от новорожденного своей эмоциональной жизнью. В конце первого, а иногда в начале второго месяца безразличное или эмоциональноотрицательное состояние ребенка сменяется состоянием, выражающим радостные, положительные эмоции. Эти эмоции оформляются в виде так называемого «комплекса оживления», неоднократно описанного многими авторами. В ответ на внешний раздражитель ребенок начинает улыбаться, быстро двигать руками и ногами, учащенно дышать, иногда гулить. При этом у него начинают оживленно блестеть глаза, и он весь устремляется к источнику раздражения» [22].

«Понимание собственных эмоций и чувств также выступает существенным моментом в становлении личности растущего человека. При всей кажущейся простоте, распознавание и передача эмоций – достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний и уровня развития. Дети с тяжелыми нарушениями речи без коррекционного вмешательства не могут ни «читать» эмоции других, ни адекватно проявлять свои эмоциональные состояния» [36].

Проблемы в развитии эмоциональной сферы ведут за собой проблемы в социальной коммуникации. В результате, патологии психосоциального и психоэмоционального развития дошкольника приводят к проблемам формирования личности.

«В дошкольном возрасте, в период 3-7 лет, проявляются следующие особенности развития эмоциональной сферы:

- более спокойный, уравновешенный эмоциональный фон восприятия;
- эмоциональность обусловлена развивающимися представлениями;
- желание – представление – действие – эмоция;
- эмоциональные процессы более управляемые;

- развивается эмоциональное предвосхищение (будущий результат, его оценка взрослыми). При отрицательном результате действий возникает неодобрительная оценка взрослого, что может повлечь за собой развитие тревожности. При положительном результате действия ребенка получает положительную оценку взрослого, что вызывает позитивный эмоциональный стимул для дальнейшего поведения;
- аффект – первое звено в цепочке реакций;
- происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы, к желаниям, связанным с представлением о предметах, их свойствами и получением конечного результата;
- самооценка несколько завышена, что помогает осваивать новые виды деятельности без сомнения и страха, но к моменту обучения в школе уровень самооценки снижается;
- соподчинение мотивов (мотивы приобретаются разную силу и значимость), появление новых мотивов (мотив достижения успеха), соревнование (складывается индивидуальная мотивационная система, выделяются доминирующие мотивы, формируется иерархия, выделяются социальные мотивы, достижение успеха, интерес к достижению деятельности);
- появляется способность оценивать свое поведение» [32].

«Дошкольный возраст, как писал А.Н. Леонтьев, это «период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание» [20].

«В возрасте 3-7 лет желания ребёнка соединяются с его представлениями, и благодаря этому побуждения перестраиваются. Так, эмоции, связанные с представлением, позволяют предвосхищать результаты действий ребенка, удовлетворение его желаний. Механизм эмоционального предвосхищения подробно рассмотрен и описан А.В. Запорожцем. Его суть в

том, что ещё до того, как дошкольник начнёт действовать, у него появляется эмоциональный образ, отражающий и будущий результат, и оценку со стороны взрослых. Эмоционально предвосхищая последствия своего поведения, ребёнок уже заранее знает, хорошо или дурно он собирается поступить. Предвосхищение полезного результата действий и вызванной им высокой оценки со стороны близких взрослых связано с положительными эмоциями, дополнительно стимулирующими поведение. Поэтому пожелания, ориентированные на эмоциональное воображение детей, а не на их сознательность, оказываются значительно более эффективными. Механизм эмоционального предвосхищения последствий деятельности лежит в основе эмоциональной регуляции действий ребёнка» [32].

«В работах Л.С. Выготского проблема исследования эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья является особенно значимой, поскольку дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребенка, а умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей в социуме» [8].

У детей с нарушениями развития есть определенные проблемы, а именно: пониженный фон настроения, астенические черты характера, низкая самооценка, самоограничение в социальных контактах, ипохондричность, склонность формирования страхов, неуверенность и тревожность.

«Совершенно очевидно, что отклонения в развитии речи не могут не сказаться на формировании всей психической жизни ребёнка. Они затрудняют общение с окружающими и нередко препятствуют правильному формированию познавательных процессов, затрудняют усвоение чтения, письма, а вследствие этого и других школьных навыков, и знаний. Некоторые нарушения речи лишают ребенка важнейшего средства – саморегуляции. Как реакция на дефект изменяются черты характера – появляется замкнутость, неуверенность в себе, негативизм, которые усугубляют влияние неполноценной речи на формирование психики ребенка» [10].

«В ходе исследований особенностей нарушений речевого развития детей была вскрыта связь между речевыми нарушениями (проблемы морфологического, синтаксического, логико-синтаксического и композиционного характера), коммуникативными проблемами (проблемы диалогической и монологической речи) и нарушениями формирования эмоциональной сферы (проблемы в установлении контактов, замкнутость, неуверенность в себе, обидчивость, негативизм)» [31].

«Нередко критичное отношение к состоянию собственной речи приводит к тому, что ребёнок начинает стесняться своей речи, избегает ситуаций речевого общения, становится замкнутым, неуверенным в своих силах и возможностях. В результате могут формироваться негативные личностные черты (замкнутость, негативизм, неконтактность). Наличие или отсутствие данных вторичных нарушений во многом определяется условиями воспитания и обучения. Правильно выбранный стиль воспитания, спокойная и доброжелательная обстановка способствует формированию у детей позитивного и адекватного самовосприятия» [3].

Проблемы в развитии эмоционально-личностной сферы ребенка с общим недоразвитием речи связана с нарушениями центральной нервной системы. В свою очередь нарушения речи ведут за собой проблемы в коммуникативной сфере, что отрицательно сказывается на социализации ребёнка. С возрастом данная ситуация все больше и больше травмирует дошкольника. Дошкольник не способен контролировать свои действия и поведение. В отсутствии особой психолого-педагогической помощи эти дети оказываются психологически не готовыми к школе.

Нарушениям эмоционально-волевой сферы ребенка с общим недоразвитием речи сопутствуют следующие симптомы: гиперактивность во всех проявлениях, раздражительность; изолированность, негативизм, агрессивность, чувствительность, нестойкость интересов, низкое внимание, проблемы в общении.

«У старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи плохо развиты: понимание разнообразных эмоций, личные проявления эмоционального развития, при воспроизведении названных эмоциональных состояний. В большинстве дошкольнику сложно точно распознать и определить эмоцию, требуется помощь: помощь содержательного и (или) помощь предметно-действенного характера. Дошкольник может верно понять, показать и соотнести только до 4-6 эмоций. С мимическим изображением какого-либо эмоционального состояния у данной группы детей возникают сложности. У детей отмечается наличие таких состояний, как: повышенная тревожность; агрессивные тенденции; страхи; проблемы социализации; мышечное напряжение.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны повышенная тревожность. У детей данной группы были дополнительно зафиксированы следующие особенности: психофизическое напряжение, эмоциональных дискомфорт и сложности в установлении доверительного контакта, так как они более замкнутые и менее адаптированы к определенного рода социальным ситуациям» [33].

Подводя итог, можно отметить, что нарушения социально-коммуникативной сферы затрагивают все стороны процесса общения, выделяемые в психологии: коммуникативной и перцептивной.

1.2 Кинотерапия как средство развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Дошкольное детство – это период первоначального фактического формирования личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта — единство личности. Именно потому, что дошкольное детство есть период такого

фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен» [22].

«Но особое внимание необходимо обратить на переживания, которые испытывает ребенок, имеющий речевой дефект. Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи находятся в «плёну» своих эмоций, в частности, переживаний, которые связаны с осознанием своей неполноценности, с осознанием себя не таким как все» [5].

«Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи испытывают трудности в общении со взрослыми и сверстниками. Как известно, никакое общение не будет эффективным, если его участники не могут, во-первых, «читать» эмоциональное состояние собеседника, а, во-вторых, управлять своими эмоциями. Поэтому, так важно развивать эмоциональную сферу у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи» [5].

«Л.С. Выготский считал, что «эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и, прежде всего, ребёнка» [2].

«Эмоциональное развитие дошкольника связано прежде всего с появлением у новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства, в преддошкольном возрасте отсутствовавшие или наблюдавшиеся в зачаточном состоянии. К изменениям в эмоциональной сфере приводит установление иерархии мотивов. Выделение основного мотива, которому подчинена целая система других, стимулирует устойчивые и глубокие переживания. Причем они относятся не к ближайшим, сиюминутным, а достаточно отдаленным результатам деятельности» [34].

«Наиболее яркие положительные эмоции ребенок испытывает в ситуации сравнения себя с положительным литературным героем, активно ему сопереживая. Такое сравнение дошкольник проводит лишь мысленно и с уверенностью, что в подобной ситуации поступил бы так же. Поэтому негативные эмоции в адрес персонажа отсутствуют» [34].

«Особенности эмоционального развития в дошкольном возрасте:

- ребенок осваивает социальные формы выражения чувств;
- изменяется роль эмоций в деятельности ребенка, формируется эмоциональное предвосхищение;
- чувства становятся более осознанными, обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными;
- формируются высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические» [34].

«В последнее время появляются различные инновационные технологий. Одной из них является кинотерапия, которая является формой арт-терапии. Данная технология относится к групповым занятиям под общим названием «терапия искусством». Это метод самопознания, предполагает просмотр и обсуждение как детьми, так и взрослыми (родителями и педагогами) кинофильмов» [26].

«Кинотерапия, как один из видов арт-терапии: сказкотерапия, лепка, рисунки, текстовый материал. Только если в арт-работе используются продукты творчества самого человека, то в кинотерапии применяют продукты культурного творчества, к которым ребенок не имеет отношения (кинофильмы, мультипликация, художественная литература, изобразительное искусство, театр)» [23].

«Как известно, мышление ребенка наглядно-образное, поэтому для иллюстрации каких-то ситуаций жанр мультипликационного фильма подходит как нельзя лучше. В данном аспекте, можно сделать вывод, что мультфильм – наиболее эффективный воспитатель от искусства и медиасреды, поскольку сочетает в себе слово и картинку, то есть включает два органа

восприятия: зрение и слух. Если к этому добавить еще и совместный с ребенком анализ увиденного, мультфильм станет мощным воспитательным инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов» [14].

«Кинотерапия позволяет:

- сплотить коллектив (улучшает взаимопонимание и создает общую тему для общения);
- сформировать важные качества: эмоциональность, коммуникабельность, и другие;
- освоить новые жизненные подходы и полезные приёмы;
- сопоставить и проживать собственную жизнь при просмотре и возможные изменения в реальной жизни под влиянием нового опыта;
- учат сопереживать другому, быть толерантным» [26].

«Предполагается, что развивающаяся в процессе работы с кинофильмом способность адекватного понимания объективного содержания фильма переносится индивидом на понимание жизни, себя и отношений с людьми» [6].

«Кинотерапия есть современный инструмент групповой психотерапии, развивающийся вместе с появлением новых специалистов и хороших фильмов. Это групповая терапия, помогающая людям более точно видеть реальную сторону жизни, научившись правильно «читать» сюжет картины, индивид исправляет психологические несовершенства познания реальности» [1].

«Кинотерапия – это исключительно групповой метод воздействия. Он помогает человеку лучше понять и осознать моменты, происходящие вокруг. Также при помощи кинотерапии происходит активация у членов группы особого чувства, будто просмотренное ими произошло наяву» [4].

«Просмотр кинофильма менее утомителен и более интересен для детей. Понимание содержания фильмов и мультфильмов позволяет детям осмысливать свой внутренний мир, расширять и развивать свои качества.

Культура и искусство – достойная альтернатива психологическим техникам на пути к самопознанию и саморазвитию. Кинотерапия позволяет объединить эти два ресурса для продвижения на новый уровень развития личности» [19].

«Целительные свойства кинотерапии воздействуют чаще всего на бессознательную сферу и основаны на работе нескольких психологических механизмов. Однако прежде, чем описать их, необходимо сказать о том, что все механизмы тесно связаны между собой, взаимопроникая и дополняя друг друга. Понятие «механизм» здесь также весьма условно, так как оно означает одновременно и условие кинотерапии и ее психологическую суть» [19].

«Необходимо соблюдать основные правила при подборе фильма:

- позитивный фильм (первое впечатление от него, наличие жизненной правды, органичность сюжетного и образного ряда, переживаниям);
- соответствовать аудитории (цели кинотерапии, учитывать возраст, психологические и индивидуальные особенности, жизненные ситуации).

Проведение кинотерапии проходит в несколько этапов:

- подготовительный, предварительный (выбор фильма педагогом, анализ, подбор игр и упражнений на закрепление полученной информации);
- основной – просмотр фильма (вводное обсуждение заявленной темы, самодиагностика, беседа с участниками группы);
- итоговый – обсуждение фильма (высказывания участников, взаимообмен информации о своем впечатлении от просмотренного, обобщение и формулировка выводов педагогом, анализ мыслей, идей, которые возникли во время просмотра и обсуждения)» [26].

«Кинотерапия при работе с детьми отвечает нескольким целям. Первая цель касается эмоционального переживания, то есть ребенок вместе с героем фильма проживает его и при этом и свои чувства, и эмоции. Данная цель позволяет ребенку раскрыть свои внутренние переживания. Вторая цель связана с осознанием и переосмыслением себя и своих проблем. Весь негатив

и трудности, которые он испытывает, поддаются новым интерпретациям. У ребенка развивается способность самонаблюдения и умение быть честным перед самим собой. И последняя цель кинотерапии добиться у ребенка способности позитивно мыслить и раскрыть до конца все переживания. Здесь важно чтобы ребенок был искренен в своих чувствах и смог найти контакт с чувствами других людей» [25].

«При оборудовании учебных помещений интерактивной доской (интерактивной панелью), нужно учитывать её размер и размещение, которые должны обеспечивать обучающимся доступ ко всей поверхности. Диагональ интерактивной доски должна составлять не менее 165,1 см. На интерактивной доске не должно быть зон, недоступных для работы. Интерактивная доска должна быть расположена по центру фронтальной стены классного помещения. Активная поверхность интерактивной доски должна быть матовой. Размещение проектора интерактивной доски должно исключать для пользователей возможность возникновения слепящего эффекта» [28].

«При использовании электронных средств обучения (ЭСО) с демонстрацией обучающих фильмов, программ или иной информации, должны быть выполнены мероприятия, предотвращающие неравномерность освещения и появление бликов на экране» [28]. «Общая продолжительность использования ЭСО на уроке не должна превышать для интерактивной доски – для детей до 10 лет – 20 минут» [28].

Таким образом, изучение психолого-педагогические основ проблемы коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи позволило определить следующее. У детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи отмечается наличие таких состояний, как: повышенная тревожность; агрессивные тенденции; страхи; проблемы социализации; психофизическое напряжение, эмоциональный дискомфорт и сложности в установлении доверительного контакта.

Дети с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в специальных средствах обучения и воспитания с учетом проблем развития эмоциональной

сферы. В нашем исследовании в качестве ведущего средства коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мы рассматриваем кинотерапию.

Кинотерапия – один из видов арт-терапии. В арт-работе используются продукты творчества самого человека, в кинотерапии применяют продукты культурного творчества, к которым ребенок не имеет отношения (кинофильмы, мультипликация). В данной работе мы остановились на использовании в коррекционно-развивающей работе мультфильмов. «Мышление ребенка наглядно-образное, поэтому для иллюстрации жанр мультипликационного фильма подходит как нельзя лучше. В данном аспекте, можно сделать вывод, что мультфильм – наиболее эффективный воспитатель от искусства и медиасреды, поскольку сочетает в себе слово и картинку, то есть включает два органа восприятия: зрение и слух. Если к этому добавить еще и совместный с ребенком анализ увиденного, мультфильм станет мощным развивающим инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов» [14].

Глава 2 Экспериментальное исследование коррекции эмоциональной сферы у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии

2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Экспериментальная работа проходила на базе МБУ детский сад № 54 «Алёнка» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 11 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Список детей, участвующих в экспериментальной работе, представлен в таблице А.1 (Приложение А).

Цель констатирующего эксперимента – выявить уровень развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для этого на основе работ М.А. Панфиловой, М.З. Дукаревич, М. Люшера, В.М. Минаевой, Р.Р. Калининой были выделены показатели и подобраны соответствующие диагностические методики. Соответствие диагностических методик и показателей представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическая методика
Уровень устойчивости к стрессу, агрессии	Диагностическая методика 1. «Кактус» (М.А. Панфилова)
Уровень устойчивости эмоционального состояния	Диагностическая методика 2. «Цветовой тест» (М. Люшер)
Уровень выраженности настроения и самооценки	Диагностическая методика 3. «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)
Умение понимать эмоциональное состояние других людей	Диагностическая методика 4. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (В.М. Минаева)
Умение называть, обозначать свои эмоции	Диагностическая методика 5. «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина)

Ниже представлено описание диагностических методик и результаты констатирующего эксперимента.

Диагностическая методика 1 «Кактус» (М.А. Панфилова).

«Цель: выявление уровня устойчивости к стрессу, агрессии.

Материалы и оборудование: бумага (формат А4), карандаши или краски» [9].

Содержание. Экспериментатор озвучивает инструкцию к заданию: «На листе бумаги нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!» [9].

Анализ результатов.

«Высокий уровень (3 балла) – изображение находится в центре листа, применяются яркие цвета, растение имеет декоративную форму, в процессе разговора с детьми выяснилось, что кактус домашний и его можно трогать.

Средний уровень (2 балла) – кактус находится не строго по центру, но при этом отклонение несущественно, разрешается наличие пунктирных, прерывистых линий, контуры растения выпуклые, сильный нажим на карандаш, наличие штрихов.

Низкий уровень (1 балл) – присутствие значительного числа игл, иглы длинные и нарисованы резкими штриховыми движениями, кактус сильно отклонен от центра и его размер либо очень маленький, либо очень большой. Доминируют мрачные цветовые оттенки» [9].

Результат первой методики «Кактус» (М.А. Панфилова) говорит о том, что у детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает низкий и средний уровни устойчивости к стрессу, агрессии. А именно, у 5 детей (45,45%) наблюдался низкий уровень устойчивости к стрессу, агрессии и у 4 детей (36,36%) был обнаружен средний уровень устойчивости к стрессу, агрессии. Высокий уровень устойчивости к стрессу, агрессии наблюдался у 2 детей (18,18%).

5 (45,45%) детей с низким уровнем устойчивости к стрессу, агрессии (Бунёд Ю., Глеб Щ., Даниил Щ., Мухаммад О., София Ф.) набрали 1 балл в данном диагностическом задании. Они изобразили маленькое или огромное

растение неправильной формы. На кактусах было много больших колючек. Рисунок расположен в верхней или нижней области листа. В цветовой палитре некоторых рисунков можно наблюдать мрачные цвета. При разговоре с детьми выяснилось, что кактусы дикие. Даниил Щ. не смог приступить к выполнению задания даже с помощью педагога.

Дошкольники со средним уровнем устойчивости к стрессу, агрессии, а именно 5 детей (45,45%) (Георгий Б., Дмитрий С., Леонид С., Степан В., Мария С.), набрали 2 балла в данном тесте. Кактус у этих детей находится не строго по центру, но при этом отклонение несущественно, в рисунке присутствовали пунктирные, прерывистые линии, контуры растения выпуклые, сильный нажим на карандаш, наличие штрихов. Преимущественно дети изображали одинокие кактусы.

1 ребенок (9,09%) (Роман З.) с высоким уровнем устойчивости к стрессу, агрессии набрал 1 балл в данном задании. У испытуемого изображение находится в центре листа, применяются яркие цвета, растение имеет декоративную форму, в процессе разговора с ребенком выяснилось, то что кактус домашний и его можно трогать.

Результаты методики представлены на рисунке 1. Протокол данной методики представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

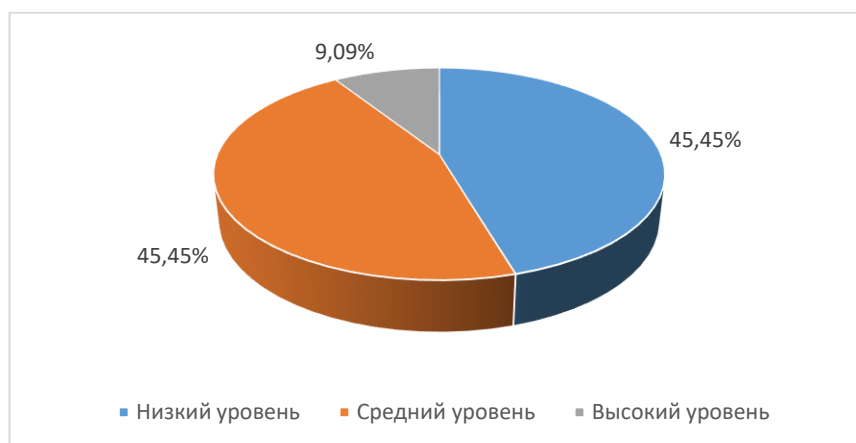


Рисунок 1 – Результаты диагностической методики «Кактус» (М.А. Панфилова)

Диагностическая методика 2 «Цветовой тест» (М. Люшер)

Цель: выявить уровень устойчивости эмоционального состояния.

Материалы и оборудование: набор из восьми цветowych карточек.

Содержание. «Экспериментатор озвучивает инструкцию к заданию: «Выберите цвет, который тебе сейчас наиболее приятен. Затем из оставшихся семи цветов выберите наиболее приятный. Повторите процедуру с оставшимися шестью цветами, затем пятью и так до конца». В протокол записывались все выбранные ребенком цвета» [24].

Тест проводился с каждым ребенком 2 раза. Промежуток между тестами составлял 2-3 минуты.

«Основные цвета:

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

Дополнительные цвета: фиолетовый, коричневый, черный, серый. Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям» [24].

Уровни оценки.

«Высокий уровень (1 балл) – основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

Средний уровень (0,5 баллов) – основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1, 2, 3), дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс невысокой степени.

Низкий уровень (0 баллов) – основные цвета занимают преимущественно позиции 5-8. Дополнительные цвета подняты на позиции 1-5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени» [24].

Результаты методики представлены на рисунке 2. Протокол данной методики представлен в таблице Б.2 (Приложение Б).

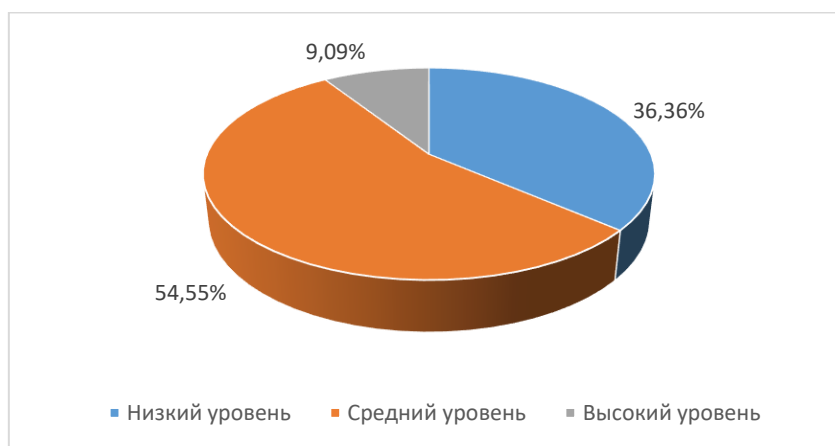


Рисунок 2 – Результаты диагностической методики «Цветовой тест» (М. Люшер)

Результаты диагностической методики «Цветовой тест» (М. Люшер) показали, что среди детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает средний и низкий уровни устойчивости эмоционального состояния. Средний уровень устойчивости эмоционального состояния наблюдался у 6 детей (54,55%). Низкий уровень устойчивости эмоционального состояния был обнаружен у 4 детей (36,36%). Высокий уровень устойчивости эмоционального состояния наблюдался у 1 ребенка (9,09%).

4 ребенка (36,36%) (Георгий Б., Дмитрий Г., Мухаммад О., Степан В.), показавшие низкий уровень устойчивости эмоционального состояния, набрали 0 баллов в данном тесте. Такие цвета как синий, сине-зеленый,

оранжево-красный, светло-желтый у данных детей были выставлены в большей степени на позиции с 5 по 8. Фиолетовый, коричневый, черный, серый цвета были расположены на позициях с 1 по 5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

У 6 детей (54,55%) (Бунёд Ю., Даниил Щ., Леонид С., Мария С., Роман З., София Ф.) со средним уровнем устойчивости эмоционального состояния синий, сине-зеленый, оранжево-красный, светло-желтый цвета занимали по большей части первые позиции (1, 2, 3). Фиолетовый, коричневый, черный, серый цвета были подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимали позицию дальше 7. При проведении тестирования наблюдалась тревога, стресс невысокой степени.

1 дошкольник (9,09%) (Глеб А.) с высоким уровнем устойчивости эмоционального состояния набрал 1 балл в данном диагностическом задании. Синий, сине-зеленый, оранжево-красный, светло-желтый цвета у этого ребенка занимали первые 5 позиций. Отсутствовал личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

Диагностическая методика 3 «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)

«Цель: выявление уровня выраженности настроения, уровень развития самооценки.

Материалы и оборудование: бумага (формат А4), карандаши или краски.

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте животное, которое не существует, его не существовало раньше ни в кино, ни в мультфильмах, ни в сказках, ни в компьютерных играх и назови несуществующим названием» [13].

Анализ результатов.

«Высокий уровень (3 балла) – рисунок расположен в центре листа, нарисован, как правило, аккуратно, не имеет большого количества острых углов, отсутствует угрожающая поза и орудие нападения, из рассказа ребенка выясняется, что животное не хищное» [13].

«Средний уровень (2 балла) изображение находится с незначительным отклонением от центра листа, не отличается чистоплотностью, рисунок крупный или слишком маленький, но при этом не имеет большого количества острых углов, орудия нападения не имеются или имеются, но не носят однозначно негативный характер» [13].

«Низкий уровень (1 балл) – рисунок расположен с большим отклонением от центра листа, нарисован неаккуратно, присутствует угрожающая поза, имеются орудия нападения, животное описывается как хищник, в рассказе присутствуют выражения «дерется насмерть» или «всех убивает» [13].

Результаты методики представлены на рисунке 3. Протокол данной методики представлен в таблице Б.3 (Приложение Б).

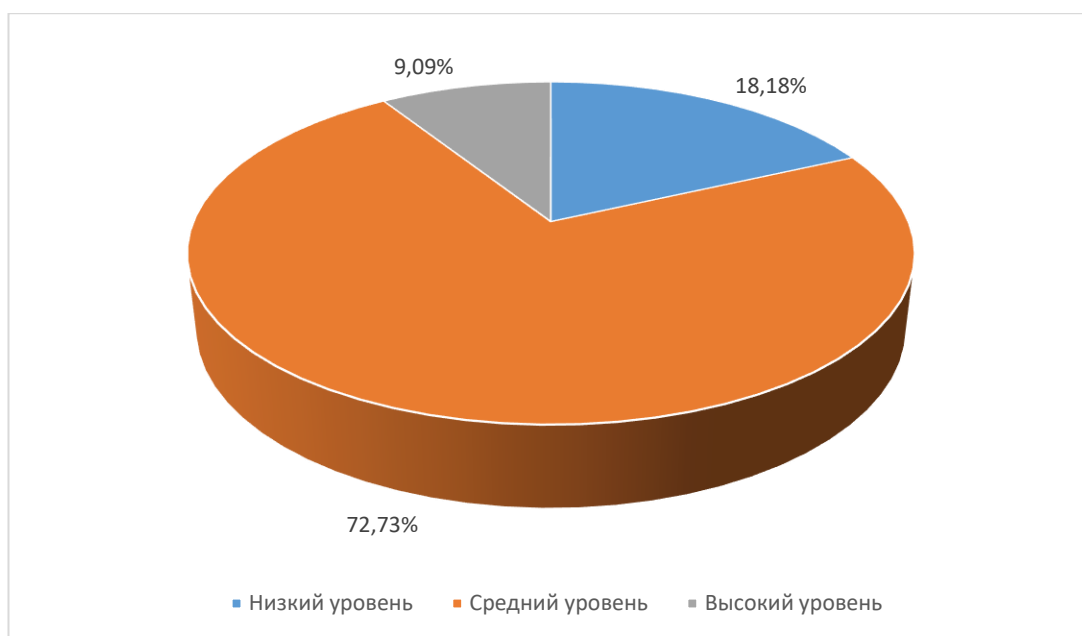


Рисунок 3 – Результаты диагностической методики «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)

Результаты диагностической методики «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич) показали, что у детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает средний уровень выраженности настроения и уровень развития самооценки

2 детей (18,18%) имеют низкий уровень выраженности настроения и уровень развития самооценки. Высокий уровень выраженности настроения и уровень развития самооценки наблюдался у 1 ребенка (9,09%).

2 детей (18,18%) (Георгий Б., Даниил Щ.) с низким уровнем выраженности настроения и низким уровнем развития самооценки нарисовали животное с большим отклонением от центра листа, рисунок выполнен неаккуратно, присутствует угрожающая поза, имеются орудия нападения. Даниил Щ. к рисованию приступил только после дополнительного стимулирования.

У 8 дошкольников (72.73%) (Бунёд Ю., Дмитрий Г., Мария С., Мухаммад О., Роман З., София Ф, Глеб А., Леонид С.) со средним уровнем выраженности настроения и уровнем развития самооценки изображение находится с незначительным отклонением от центра листа, не отличается чистоплотностью, рисунок крупный или слишком маленький, но при этом не имеет большого количества острых углов, орудия нападения отсутствуют или имеются, но не носят однозначно негативный характер.

1 ребенок (9,09%) (Степан В.) показал высокий уровень выраженности настроения и уровень развития самооценки. Его рисунок расположен в центре листа, нарисован аккуратно. Животное не имело большого количества острых углов, отсутствовала угрожающая поза, из рассказа ребенка выяснилось, что животное не хищное.

Диагностическая методика 4 «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (В.М. Минаева).

«Цель: выявление умения понимать эмоциональное состояние других людей.

Материалы и оборудование: карточки с графическим изображением эмоций.

Содержание: ребенку предлагают по одной карточке с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления, с вопросом: «Какое это лицо?» [9].

«Обработка результатов.

Высокий уровень – ребенок определил все эмоции.

Средний уровень – ребенок определил 4 из 5 эмоций.

Низкий уровень – ребенок определил 3 и менее эмоций» [9].

Результаты методики представлены на рисунке 4. Протокол данной методики представлен в таблице Б.4 (Приложение Б).

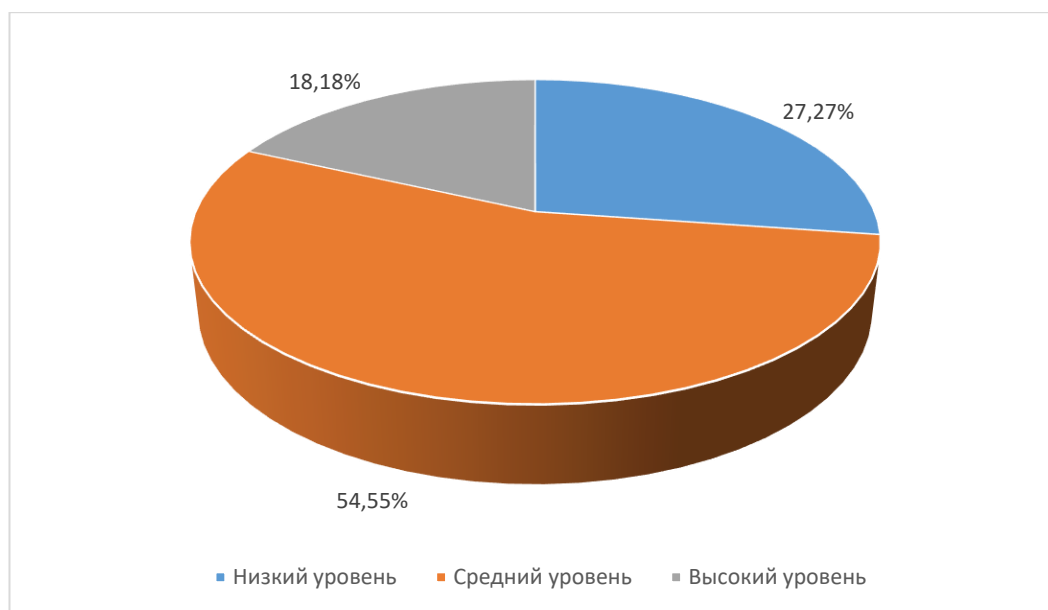


Рисунок 4 – Результаты диагностической методики «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (В.М. Минаева)

Результат диагностической методики «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (В.М. Минаева) показал, что среди детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает средний уровень умения понимать эмоциональные состояния других людей. 6 испытуемых (54,55%) (Георгий Б., Глеб А., Даниил Щ., Дмитрий Г., Леонид С., Мария С.) определили 4 из 5 эмоций.

3 ребенка (27,27%) (Бунёд Ю., София Ф., Степан В.) показали низкий уровень умения понимать эмоциональные состояния других людей. Дети определили 3 и менее эмоций.

Высокий уровень умения понимать эмоциональные состояния других людей продемонстрировали 2 ребенка (18,18%) (Мухаммад О., Роман З.). Дошкольники определили все 5 эмоций.

Диагностическая методика 5 «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина).

«Цель: выявить умение называть, обозначать свои эмоции.

Материал: карточки со схематичным изображением различных сюжетных ситуаций.

Инструкция: «Перед тобой карточки с картинками, на которых изображены различные поступки детей. Отложи картинки, на которых изображены хорошие поступки в одну сторону, а те, на которых показаны плохие поступки – в другую. Объясни, почему ты так думаешь» [29].

Обработка результатов.

«Высокий уровень – ребёнок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции.

Средний уровень – правильно раскладывая картинки, ребёнок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо.

Низкий уровень – ребёнок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют, или ребёнок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны» [29].

Результаты методики представлены на рисунке 5. Протокол данной методики представлен в таблице Б.5 (Приложение Б).

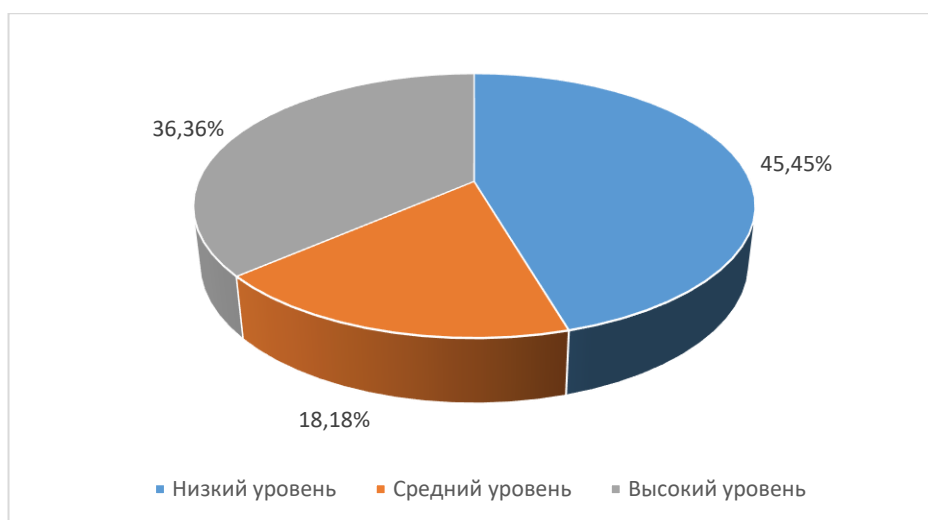


Рисунок 5 – Результаты диагностической методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина)

Результаты диагностической методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина) продемонстрировали, что среди детей с тяжелыми нарушениями речи преобладает низкий уровень умения называть, обозначать свои эмоции. 5 детей (54,45%) (Бунёд Ю., Даниил Щ., Леонид С., Мухаммад О., София Ф.) ошибочно рассортировывали картинки (в одной стопке попадались картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные отклики были неадекватны или полностью отсутствовали, или дошкольники правильно сортировали картинки, но не могли аргументировать свои действия. Наблюдались неадекватные эмоциональные реакции.

2 детей (18,18%) (Георгий Ю., Глеб Б.), показавшие средний уровень умения называть, обозначать свои эмоции, правильно раскладывали картинки, дошкольники обосновывали свои действия. При проведении диагностики эмоциональные реакции были адекватны, но выражены слабо.

У 4 дошкольников (36,36%) (Дмитрий Г., Роман З., Мария С., Степан В.) с высоким уровнем умения называть, обозначать собственные эмоции прослеживались адекватные, яркие эмоциональные отклики, проявляющиеся в мимике, живой жестикуляции детей. Испытуемые аргументируют собственный выбор (возможно, называют моральную норму).

После проведения всех диагностических методик мы обобщили количественные результаты. Они представлены на рисунке 6.

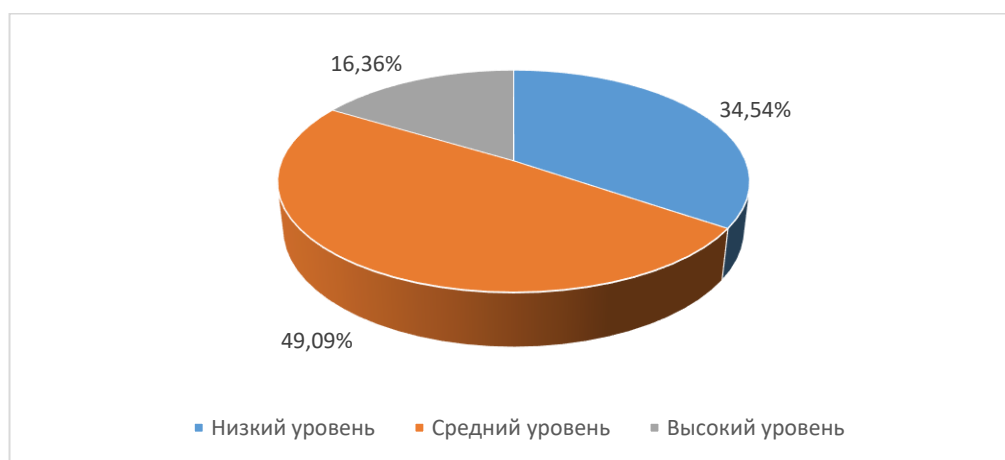


Рисунок 6 – Соотношение уровней развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи

Как мы можем заметить, среди детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи преобладают средний (49,09%) и низкий (34,54%) уровни развития эмоциональной сферы. Детей с высоким уровнем оказалось меньше всего (16,36%).

2.2 Содержание и организация работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи в процессе кинотерапии

Цель формирующего этапа эксперимента: разработать, экспериментально проверить содержание и организацию работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

На основе выдвинутых положений гипотезы, результатов теоретического анализа и констатирующего эксперимента нами были выделены 3 этапа коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

Первый этап – подготовительный. Подготовка к проведению занятия заключается в выборе мультфильма и в составлении программы проведения занятия. На данном этапе мы обязательно заранее просматриваем фильм и анализируем его, чтобы избежать неправильных реакций.

Второй этап – просмотр фильма вместе с детьми.

Третий этап – обсуждение фильма. Детям задаются вопросы, они высказывают свои эмоции и переживания.

Подробнее опишем данные этапы.

Первый этап кинотерапии – подготовительный.

«В зависимости от поставленных задач и вопросов выбирается фильм (мультфильм), отражающий жизнь ребенка и побуждающий к развитию и переосмыслению своей жизни.

Подготовка к проведению занятия заключается в выборе фильма (мультфильма) и в составлении программы проведения занятия. На данном этапе нам обязательно заранее нужно просматривать фильм и проанализировать его, чтобы избежать неправильных реакций» [25 с. 3].

При подборе фильмов (мультфильмов) мы руководствовались такими критериями, как:

- позитивность мультфильма;
- мультфильм должен отвечать целям кинотерапии, а также учесть возраст, уровень развития, индивидуальные особенности детей с тяжелыми нарушениями речи и психологическую обстановку в группе среди дошкольников;
- мультфильм и его обсуждение не должно превышать 20 минут.

Следующий этап – просмотр фильма.

«Просмотр фильма, во время которого внимание участников обращается на:

- образы и стили поведения героев фильма, которые им приемлемы;
- позитивность и негативность динамики фильма (мультфильма) и музыки;

- эмоциональные и физиологические переживания;
- стереотипы, которые разыгрываются героями и так далее» [25 с. 3].

Рекомендуется помогать детям провести параллель с собственными эмоциями, чувствами, определить те качества характера и ресурсов героев, которые помогают им в разрешении актуальных проблем и помочь определить свои личные сильные стороны.

Заключительный этап – обсуждение фильма.

«Спонтанное обсуждение после просмотра. Участники в кругу высказывают мысли и чувства, вызванные затронувшими эпизодами фильма (мультфильма).

Высказываются все желающие, сообщая о том, что запомнилось из фильма (мультфильма), что вызвало наибольшее впечатление. Особое внимание при обсуждении фильма уделяется главным героям, анализируются чувства, мысли, реакции, которые вызвали у участников те или иные персонажи. В процессе просмотра фильма (мультфильма) человек сливается с одним из героев, если ему близко настроение персонажа или ситуация, которая обыгрывается в фильме.

Иногда анализ поведения и мотивов поступков персонажей помогают ребенку выразить те мысли, которые трудно было передать словами. Затем ведущий кинотерапию, обобщает то, что высказали участники группы, без обращения к личностям, дает перечень чувств и проблем, которые вскрыл фильм (мультфильма). После анализирует мысли, идеи, которые возникли во время просмотра и обсуждения» [25 с. 4].

На первом этапе мы осуществили выбор мультфильмов в соответствии с возрастными, индивидуальными возможностями детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, а также с учетом контекстного содержания мультфильмов (в аспекте развития эмоциональной сферы).

Картотека мультфильмов представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Картотека мультфильмов

Мультфильм	Коррекционно-развивающая задача
<p>«Лиса и мышь» Режиссер: Камиль Ше, Юго Жан и другие Рейтинг: G (нет возрастных ограничений)</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции.</p>
<p>«Заколдованная» Режиссер: Ying Wu, Lizzia Xu Рейтинг: G (нет возрастных ограничений)</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Снижение агрессии и негативных эмоциональных состояний. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.</p>
<p>«Гадкий утенок» Режиссер: Владимир Дегтярев Рейтинг: 0+</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Снижение агрессии и негативных эмоциональных состояний. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.</p>
<p>«Лунтик: У меня получится» Режиссер: Дарина Шмидт, Екатерина Салабай и д.р Рейтинг: 0+</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Повышение самооценки. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.</p>
<p>«Фиксики: Тренажер» Режиссер: Василий Бедошвили, Андрей Колпин, Александра Аверьянова и д.р Рейтинг: 0+</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику. Повышает уверенность в себе и своих силах.</p>
<p>«Про Миру и Гошу: Разозлились» Режиссер: Ольга Лопато Рейтинг: 0+</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.</p>
<p>«Про Миру и Гошу: Не смешно» Режиссер: Ольга Лопато Рейтинг: 0+</p>	<p>Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.</p>

Продолжение таблицы 2

Мультфильм	Коррекционно-развивающая задача
«Маша и Медведь: Крик победы» Режиссёры: Олег Кузовков, Роман Козич, Ольга Баулина и другие. Рейтинг: 0+	Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику. Повышает уверенность в себе и своих силах.
«Про Миру и Гошу: Другой Мальчик» Режиссер: Ольга Лопато Рейтинг: 0+	Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.
«Про Миру и Гошу: Сам такой» Режиссер: Ольга Лопато Рейтинг: 0+	Развивает умение понимать эмоции других людей и свои собственные. Умение называть, обозначать, выражать свои эмоции. Умение решать конфликты. Развивает и обогащает эмоциональную лексику.

Мы тщательно просмотрели каждый мультфильм перед тем, как перешли на следующий этап.

Для первого занятия нами был выбран мультфильм «Лиса и мышь». Данный мультфильм повествует об одинокой лисе и мышке. Данное произведение поднимает такие проблемы, как одиночество, дружба и, как иногда тонка грань между ненавистью и любовью. Целью данного занятия было познакомить детей с такими понятиями, как одиночество, дружба, сопереживание. А также научить детей понимать эмоции других и выражать свои эмоции. Нами была выдвинута цель понизить уровень тревожности у детей в процессе просмотра картины и сплотить коллектив группы в процессе обсуждения мультфильма

На втором этапе мы непосредственно показывали мультфильм детям. Перед показом нужно напомнить дошкольникам, что мультфильм нужно смотреть внимательно и, если у них появятся какие-то мысли или мнения во время просмотра, то нужно их запомнить и проговорить сразу после просмотра.

На третьем этапе дети после показа рассказывают свои мысли и переживания по поводу мультфильма. Далее нами был задан перечень вопросов о данном мультфильме.

При просмотре мультфильма дети внимательно смотрели и иногда перешёптывались. В конце просмотра были заданы вопросы, указанные ниже.

– Ребята, как вы думаете, о чем этот мультфильм? – Дети долго думали и так и не смогли ответить на него.

– Как вы думаете, что чувствовал Лисенок до встречи с Мышонком? А что чувствовал Мышонок? Почему вы так думаете? – Дети также столкнулись с трудностями при ответе на вопрос. Дети смогли ответить, что мышонок боялся, потому что он убежал.

– Кто вам нравится, а кто нет? – По ответам дошкольников стало понятно, что больше всего им понравился Лисенок и Мышонок. Совы не понравились никому.

– Герои, которые вам нравятся (или не нравятся), они чем-то похожи на вас или нет? – Дети долго думали и не смогли ответить на этот вопрос.

– Что есть в героях такого что и вам не помешало бы? – Дети испытали сложность и только с помощью педагога пришли к выводу, что им не хватает храбрости. В основном на данный вопрос отвечала Мария С.

– Что вы почувствовали, когда Лисенок стал охотиться на Мышонка? А когда он его спас, и они подружились? – Дети не смогли описать свои эмоции при спасении Мышонка, вместо этого они использовали такие прилагательные, как «храбрый», «хороший». Глеб А. пришел к выводу, что Лисенок изначально был хороший и не хотел навредить Мышонку. Остальные ребята с ним согласились.

– Что вы почувствовали, когда Лисенок остался один? – Дети преимущественно говорили о чувствах Лисенка, а не о своих собственных. Они посчитали, что ему стало грустно, но сами на данном эпизоде грусть не почувствовали.

– Чему учатся герои? Как Лисенок поменял свое отношение к Мышонку? Как думаете почему? – Дети, как было сказано ранее, посчитали, что Лисенок изначально был добр по отношению к Мышонку.

– Что понравилось в мультфильме? Что не понравилось? – Дети преимущественно стали называть персонажей, а не ситуации в нем. На второй вопрос дети ответили, что им не понравились совы, только Мухаммад О. ответил, что ему не понравился Мышонок.

– К каким выводам вы пришли после просмотра мультфильма и после нашего обсуждения? Чему может научить данный мультфильм – Дети ответили «смелости и храбрости».

На втором занятии мы показывали мультфильм «Заколдованная». В нем поднимаются такие вопросы как ненависть, злоба, агрессия, любовь, борьба с самим собой. Целью данного занятия было понизить уровень агрессии у детей, научить их бороться со своими негативными эмоциями, а также объяснить к чему приводит ненависть.

На первом этапе мы отсмотрели мультфильм и составили список вопросов для второго этапа.

На втором этапе был показ мультфильма. Перед показом необходимо проговорить детям, что мультфильм нужно смотреть внимательно и если у них появятся какие-то мысли или переживания во время просмотра, то нужно их запомнить и проговорить после просмотра картины.

На третьем этапе было обсуждение произведения.

– Ребята, как вы думаете, о чем этот мультфильм? – Дети не смогли дать ответ. Когда этот вопрос был задан еще раз дети описывали, что увидели в мультфильме, а не свои чувства.

– Как вы думаете, что чувствовала девочка до появления монстра-кляксы? А после того, как она его победила? По каким признакам вы это поняли? – Дети ответили, что она писала в тетрадь злые слова о сестре. На второй вопрос дошкольники сказали, что она обняла сестру и

простила ее. Тогда мы спросили по каким признакам они это поняли, и дети не смогли ответить на этот вопрос.

– Хотели ли вы сравнить девочку собой? Она чем-то похожа на вас или нет? – Глеб А. ответил, что у него есть сестра и он с ней ссорится. Остальные дети начали говорить о своих сестрах или братьях. Когда вопрос был задан еще раз, дети ничего не ответили.

– Почему вы сравниваете\не сравниваете ее с собой? – Они также не ответили на данный вопрос. Роман З. сказал, что он мальчик, а она девочка.

– Что есть в героях такого, что и вам не помешало бы? – Глеб А. сказал, что он бы хотел, чтобы его сестра что-нибудь ему дала, а он бы дал ей (например, конфету). Затем дети начали обсуждать кому достались конфеты. После мы задали вопрос повторно, и Степан В. сказал, что, когда она победила монстра и обняла сестру.

– Что вы почувствовали, когда девочка писала свои мысли в дневник? А когда она победила монстра? – Дошкольники ответили, что не надо писать такое. На второй вопрос дети начали описывать то, что произошло в мультфильме, а не свои чувства.

– Чему учатся герои? Как девочка поменяла свое отношение к сестре? Что помогло девочке справляться с возникшей тяжелой ситуацией? Как можно справиться с похожими ситуациями? – Дети ответили, что храбрости. Глеб А. ответил, что его мама учит не бояться темноты. Другие дети ответили, что тоже боятся темноты. На второй вопрос дети не смогли ответить. С помощью педагога они пришли к выводам, что это произошло из-за того, что появился монстр. На третий вопрос дети ответили «храбрость». На четвертый вопрос дошкольники сказали, что конфетками и любовью.

– Что понравилось в мультфильме? Что не понравилось? – Большинство ответили, что им понравилось то, как она обняла сестру и победила

страх. На второй вопрос дошкольники сказали, что она писала плохие слова и из-за этого появился монстр.

– К каким выводам вы пришли после просмотра мультфильма и после нашего обсуждения? – Дети ответили, что нужно обниматься.

На последнем (десятом) занятии был показан мультфильм «Про Миру и Гошу: Сам такой». Представленный мультсериал повествует о жизни брата (Гоши) и сестры (Миры). В данной серии рассказывается о конфликте родственников. В мультфильме поднимаются такие темы как: ложь, обида, конфликт, прощение. Целью данного занятия было развить умение понимать эмоции других людей и свои собственные и называть, обозначать, выразить свои эмоции. Научить умению решать конфликты и обогатить эмоциональную лексику детей.

На первом этапе мы просмотрели мультфильм и составили список вопросов для второго этапа.

На втором этапе был показ мультфильма. Перед показом необходимо проговорить детям, что мультфильм нужно смотреть внимательно и если у них появятся какие-то мысли или переживания во время просмотра, то нужно их запомнить и проговорить после просмотра картины.

На третьем этапе было обсуждение произведения.

– Ребята, как вы думаете, о чем этот мультфильм? – Дети ответили о дружбе.

– Как вы думаете, что чувствовал Гоша, когда Мира пожаловалась маме? А когда она извинилась, и они помирились? Почему вы так думаете? – Дети ответили, что Гоша ушел, потому что обиделся. На второй вопрос дети ответили, что Гоша простил сестру, потому что они обнимались.

– Кто вам нравится, а кто нет? С кем сравнивать себя не очень хочется?

– Большинство детей ответили Гоша. Но некоторым из них понравились и Гоша и Мира. Когда был задан второй вопрос, дошкольники

затруднились ответить на него. Некоторые сказали, что не понравилась Мира, потому что она обидела Гошу.

– Герои, которые вам нравятся (или не нравятся), они чем-то похожи на вас или нет? – Дети долго думали и не смогли ответить на этот вопрос.

– Что есть в героях такого что и вам не помешало бы? – Дети начали рассказывать о своих братьях и сестрах, и как они с ними ссорились. Вместе с педагогом они пришли к выводу, что нужно научить прощать друг друга.

– Что вы почувствовали, когда Мира стала обвинять во всем Гошу? А когда они помирились? – Дети ответили, что так делать нельзя и это плохо. На второй вопрос дети ответили, что хорошо, что они помирились.

– Что вы почувствовали, когда Гоша ушел и остался один? – Дети преимущественно говорили о чувствах Гоши, а не о своих собственных. Они сказали, что ему было грустно.

– Чему учатся герои? Как Мира поменяла свое отношение к своим словам маме? А как Гоша изменил свое отношение к Мире? Как думаете почему? – Дети ответили, что Мира поняла, что поступила плохо, потому что мама ей так сказала. Так же дошкольники добавили, что Мира извинилась, и Гоша ее простил.

– Что понравилось в мультфильме? Что не понравилось? – Дети преимущественно стали называть персонажей, а не ситуации в нем. На второй вопрос дети ответили, что им не понравилось, что Мира обманывала маму.

– К каким выводам вы пришли после просмотра мультфильма и после нашего обсуждения – Дети ответили любить, обнимать, прощать, просить прощение.

После формирующего эксперимента был организован контрольный этап исследования, который направлен на выявление результативности работы по коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе кинотерапии.

2.3 Выявление динамики уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После формирующего эксперимента мы провели контрольный эксперимент. Сравнив результаты констатирующего и контрольного экспериментов, мы сделали вывод о динамике уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Цель контрольного эксперимента – выявление динамики уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Диагностическая методика 1 «Кактус» (М.А. Панфилова)

«Цель: выявление уровня устойчивости к стрессу, агрессии.

Материалы и оборудование: бумага (формат А4), карандаши или краски.

Содержание. Экспериментатор озвучивает инструкцию к заданию «На листе бумаги нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!» [9].

Анализ результатов.

Высокий уровень (3 балла) – изображение находится в центре листа, применяются яркие цвета, растение имеет декоративную форму, в процессе разговора со детьми выяснилось, то что кактус домашний и его можно трогать.

Средний уровень (2 балла) – кактус находится не строго по центру, но при этом отклонение несущественно, разрешается наличие пунктирных, прерывистых линий, контуры растения выпуклые, сильный нажим на карандаш, наличие штрихов.

Низкий уровень (1 балл) – присутствие значительного числа игл, иглы длинные и нарисованы резкими штриховыми движениями, кактус сильно

отклонен от центра и его размер либо очень маленький, либо очень большой. Доминируют мрачные цветовые оттенки» [9].

Результаты методики представлены на рисунке 7. Протокол данной методики представлен в таблице В.1 (Приложение В).

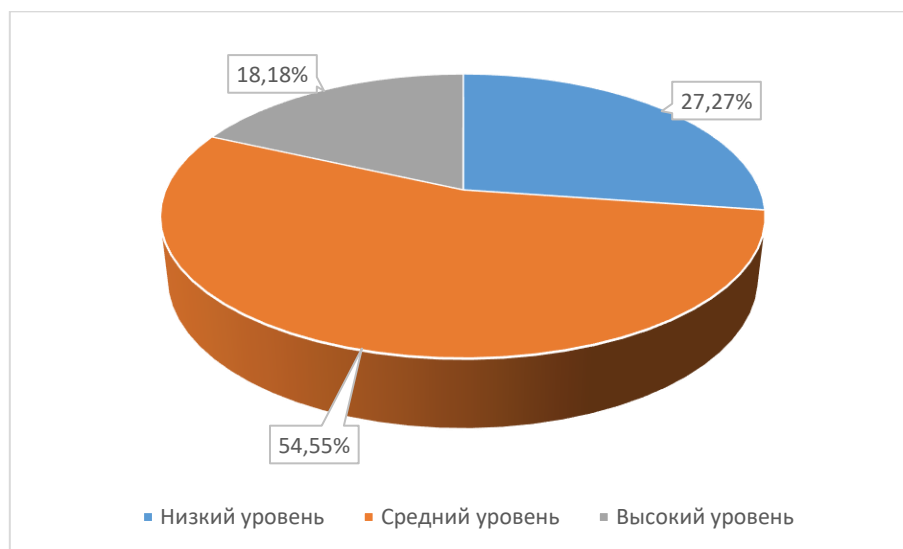


Рисунок 7 – Результаты диагностического задания «Кактус» (М.А. Панфилова)

По результатам методики можно заметить позитивную динамику результатов: количество детей с высоким уровнем увеличилось в 2 раза по сравнению с констатирующим экспериментом (был 1 ребенок, стало 2); количество детей со средним уровнем увеличилось в 1,2 раза (было 5 детей, стало 6). Количество детей с низким уровнем снизилось в 1,7 раз (было 5 детей стало 3).

Диагностическая методика 2 «Цветовой тест» (М. Люшер).

«Цель: выявление уровня устойчивости эмоционального состояния.

Материалы и оборудование: набор из восьми цветowych карточек» [24].

Содержание. «Экспериментатор озвучивает инструкцию к заданию: «Выберите, цвет, который сейчас наиболее тебе приятен. Затем из оставшихся семи цветов выбери наиболее приятный. Повтори процедуру с оставшимися

шести цветами, затем пятью и так до конца» В протокол записывались все выбранные ребенком цвета» [24].

Тест проводился с каждым ребенком 2 раза. Промежуток между тестами составлял 2-3 минуты.

Основные цвета:

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

Дополнительные цвета: 5 – фиолетовый; 6 – коричневый, 7 – черный, 8 – серый. Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям» [24].

Уровни оценки.

«Высокий уровень (1 балл) – Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

Средний уровень (0,5 баллов) – Основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1, 2, 3) дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс невысокой степени.

Низкий уровень (0 баллов) – Основные цвета занимают преимущественно позиции с 5 по 8. Дополнительные цвета подняты на

позиции с 1 по 5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени» [24].

Результаты методики представлены на рисунке 8. Протокол данной методики представлен в таблице В.2 (Приложение В).

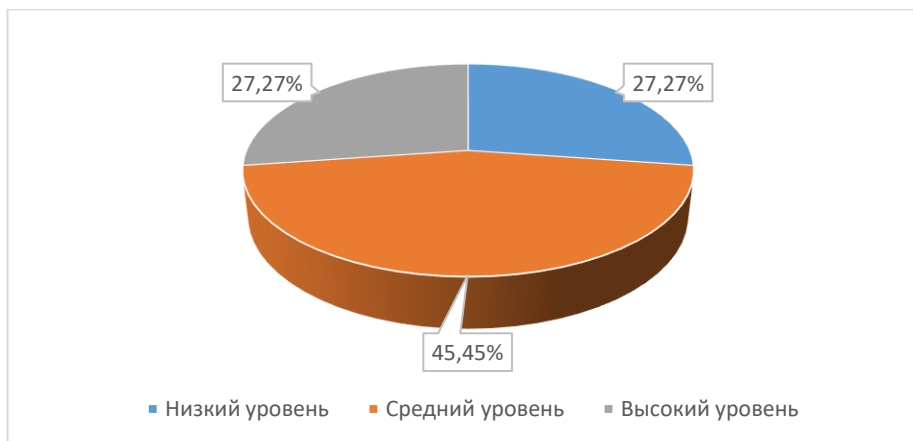


Рисунок 8 – Результаты диагностической методики «Цветовой тест» (М. Люшер)

По результатам диагностики можно заметить позитивную динамику результатов: число детей с высоким уровнем увеличилось в 3 раза по сравнению с констатирующим экспериментом (был 1 ребенок, стало 3); количество детей со средним уровнем уменьшилось в 1,2 раза (было 6 детей, стало 5). Количество детей с низким уровнем снизилось в 1,3 раза (было 4 детей стало 3).

Диагностическая методика 3 «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич).

«Цель: выявление уровня выраженности настроения, уровень развития самооценки.

Материалы и оборудование: бумага (формат А4), карандаши или краски» [13].

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте животное, которое не существует, его не существовало раньше ни в кино, ни в мультфильмах, ни в

сказках, ни в компьютерных играх и назови несуществующим названием» [13].

Анализ результатов.

«Высокий уровень (3 балла) – рисунок расположен в центре листа, нарисован как правило аккуратно, не имеет большого количества острых углов, отсутствует угрожающая поза и оружие нападения, из рассказа ребенка выясняется, что животное не хищное» [13].

«Средний уровень (2 балла) изображение находится с незначительным отклонением от центра листа, не отличается чистоплотностью, рисунок крупный или слишком маленький, но при этом не имеет большого количества острых углов, орудия нападения не имеются или имеются, но не носят однозначно негативный характер» [13].

«Низкий уровень (1 балл) – рисунок расположен с большим отклонением от центра листа, нарисован неаккуратно, присутствует угрожающая поза, имеются орудия нападения, животное описывается как хищник, в рассказе присутствуют выражения «дерется насмерть» или «всех убивает» [13].

Результаты методики представлены на рисунке 9. Протокол данной методики представлен в таблице В.3 (Приложение В).

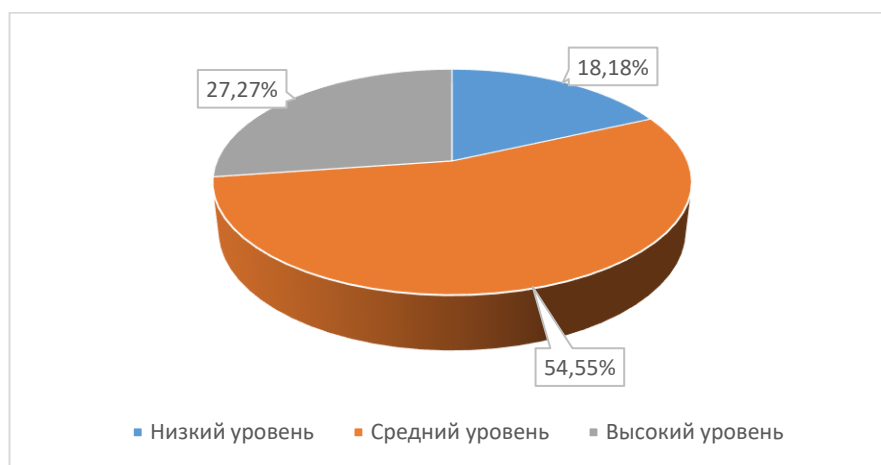


Рисунок 9 – Результаты диагностической методики «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)

По результатам диагностики можно заметить позитивную динамику результатов: количество детей с высоким уровнем увеличилось в 3 раза по сравнению с констатирующим экспериментом (был 1 ребенок, стало 3); количество детей со средним уровнем уменьшилось в 1,3 раза (было 8 детей, стало 6). Количество детей с низким уровнем осталось неизменным.

Диагностическая методика 4 «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (В.М. Минаева).

«Цель: выявление умения понимать эмоциональное состояние других людей.

Материалы и оборудование: карточки с графическим изображением эмоций

Содержание: ребенку предлагают по одной карточке с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления, с вопросом: «Какое это лицо?» [9].

«Обработка результатов.

Высокий уровень – ребенок определил все эмоции.

Средний уровень – ребенок определил 4 из 5 эмоций.

Низкий уровень – ребенок определил 3 и менее эмоций» [9].

Результаты методики представлены на рисунке 10. Протокол данной методики представлен в таблице В.4 (Приложение В).

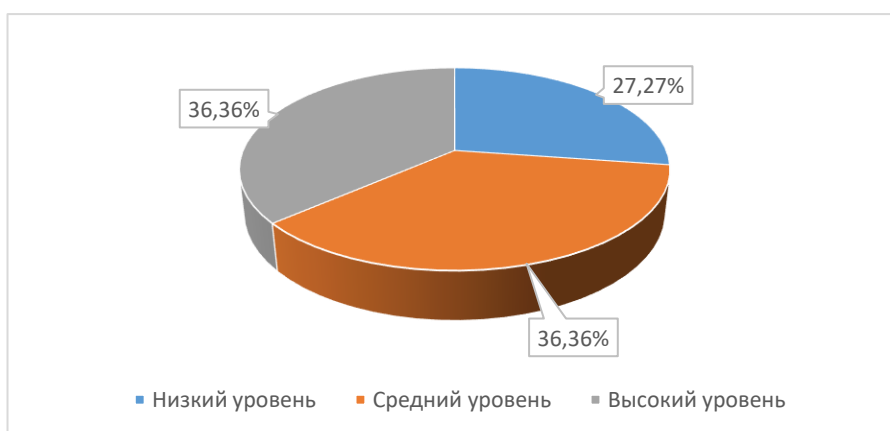


Рисунок 10 – Результаты диагностической методики

По результатам диагностики можно заметить позитивную динамику результатов: количество детей с высоким уровнем увеличилось в 2 раза по сравнению с констатирующим экспериментом (было 2 ребенка, стало 4); количество детей со средним уровнем уменьшилось в 1,5 раза (было 6 детей, стало 4). Количество детей с низким уровнем осталось неизменным.

Диагностическая методика 5 «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина).

«Цель: выявить умение называть, обозначать свои эмоции.

Материал: карточки со схематичным изображением различных сюжетных ситуаций» [29].

Инструкция: «Перед тобой карточки с картинками, на которых изображены различные поступки детей. Отложи картинки, на которых изображены хорошие поступки в одну сторону, а те, на которых показаны плохие поступки – в другую. Объясни, почему ты так думаешь» [29].

Обработка результатов:

«Высокий уровень – ребёнок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции.

Средний уровень – правильно раскладывая картинки, ребёнок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо;

Низкий уровень – ребёнок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют, или ребёнок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны» [29].

Результаты методики представлены на рисунке 11. Протокол данной методики представлен в таблице В.5 (Приложение В).

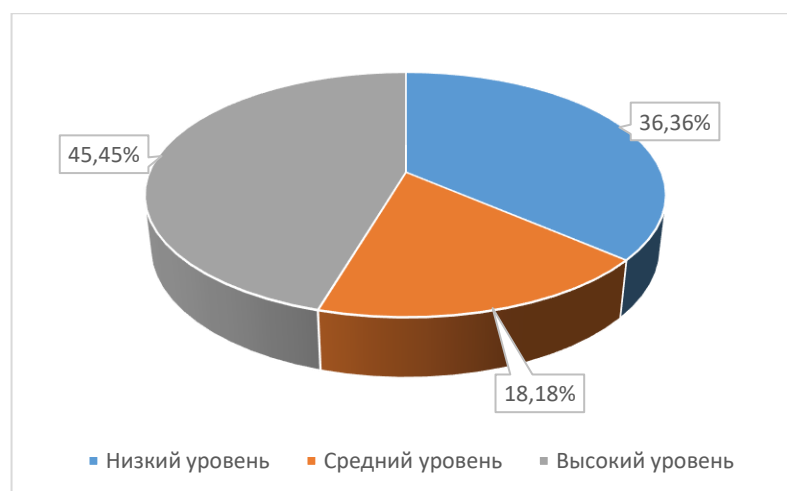


Рисунок 11 – Результаты диагностической методики «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина)

По результатам диагностики можно заметить позитивную динамику результатов: количество детей с высоким уровнем увеличилось в 1,25 раза по сравнению с констатирующим экспериментом (было 4 ребенка, стало 5); количество детей со средним уровнем осталось неизменным. Количество детей с низким уровнем уменьшилось в 1,25 раза (было 5 детей, стало 4).

После проведения всех диагностических методик были выявлены следующие количественные результаты уровня развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи по всем методикам, которые представлены на рисунке 12.

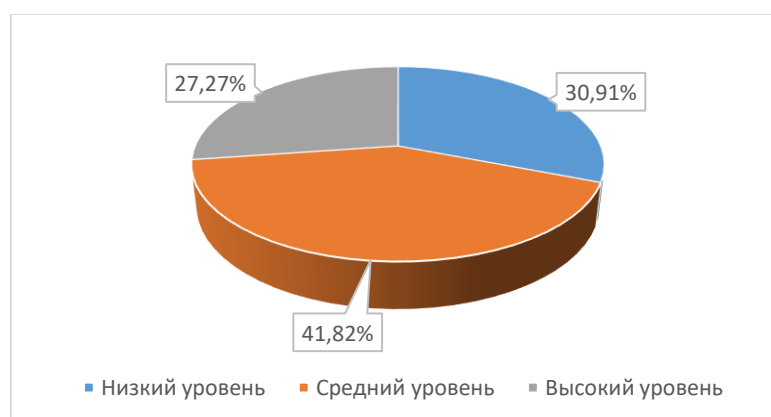


Рисунок 12 – Соотношение уровней развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи, контрольный эксперимент

Итак, после проведенного формирующего эксперимента увеличилось количество детей с высоким уровнем (30,91%) по всем показателям развития эмоциональной сферы. У 41,82% детей был выявлен средний уровень развития эмоциональной сферы. И количество детей с низким уровнем снизилось до 27,27%.

Выявленная динамика показателей развития эмоциональной сферы свидетельствует о возможностях кинотерапии как средства коррекции и развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи. В данной работе мы остановились на использовании в коррекционно-развивающей работе мультфильмов. «Мышление ребенка наглядно-образное, поэтому для иллюстрации эмоций жанр мультипликационного фильма подходит как нельзя лучше. В данном аспекте, можно сделать вывод, что мультфильм – наиболее эффективный воспитатель от искусства и медиасреды, поскольку сочетает в себе слово и картинку, то есть включает два органа восприятия: зрение и слух. Если к этому добавить еще и совместный с ребенком анализ увиденного, мультфильм станет мощным развивающим инструментом и одним из авторитетных и эффективных наглядных материалов» [14].

Заключение

Анализ теоретических основ проблемы и экспериментальное изучение позволили сделать выводы, представленные ниже.

Итоги теоретического анализа дают возможность утверждать, что проблема развития у детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи эмоциональной сферы является актуальной. Исследования Т.А. Андреевко, Л.С. Выготского, О.А. Денисовой показывают, что без развития эмоциональной сферы у детей с тяжёлыми нарушениями речи происходит появление или нарастание тяжелых форм психологических расстройств, отсутствие динамики в коррекции речевого развития, снижение уровня навыков коммуникации и социализации в целом.

Проблемой развития эмоциональной сферы детей занимались Т.Е. Дубынина, В.В. Зеньковский, С.Л. Рубинштейн. Исследования показали, что эмоциональное развитие является сложным процессом, который зависит от уровня развития ребенка, наполненности эмоциональной лексики и мотивов ребенка.

Дети с тяжелыми нарушениями речи нуждаются в специальных средствах обучения и воспитания с учетом проблем развития эмоциональной сферы. В данном исследовании в качестве ведущего средства коррекции эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи рассматривается кинотерапия.

Изучением кинотерапии занимались С.В. Березин, Ю.С. Корженко, Е.В. Мясникова. Они рассматривали возможность использования кинотерапии для развития эмоциональной сферы.

Выявление уровней развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи на этапе констатирующего эксперимента показало, что 49,09% детей имеют средний уровень и 34,54% детей имеют низкий уровень эмоциональной сферы. Это связано с тем, что у детей

достаточно развит лексический словарь; плохо развито умение определять эмоции других и свои собственные; низкая самооценка и стрессоустойчивость.

В исследовании доказана гипотеза о том, что коррекция эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи в процессе кинотерапии возможна при:

- использовании в коррекционной работе мультфильмов;
- отборе мультфильмов с учетом возрастных, индивидуальных возможностей детей, а также их контекстного содержания (в аспекте развития эмоциональной сферы).

После проведенного формирующего эксперимента в экспериментальной выборке увеличилось количество детей (27,27%) с высоким уровнем развития эмоциональной сферы по всем показателям. У 41,82% детей был выявлен средний уровень развития эмоциональной сферы. Выявленная динамика свидетельствует о возможностях кинотерапии как средства коррекции и развития эмоциональной сферы детей 5-6 лет с тяжёлыми нарушениями речи. Делаем вывод, что гипотеза подтверждена, задачи решены, цель исследования достигнута.

Перспективами дальнейшего исследования может стать разработка и апробация содержания работы по использованию кинотерапии для развития у детей с тяжёлыми нарушениями речи эмоционального словаря, эмоциональной отзывчивости и нравственной сферы.

Список используемой литературы

1. Авдеева Т. Н. Кинотерапия // Студенческая практика – основа будущего профессионализма : Материалы и доклады студенческой научно-практической конференции, Армянск, 1-19 декабря 2018 года. Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2019. С. 82-84. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38559947> (дата обращения: 11.12.2022).
2. Андреевко Т. А. Психолого-педагогические аспекты развития эмоциональной отзывчивости детей старшего дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики : материалы IV Международной научной конференции г. Чита, октябрь 2013 г. Чита : Издательство Молодой ученый, 2013. С. 27-29. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/96/4301/> (дата обращения: 19.10.2022).
3. Анохин П. К. Психология эмоций. М. : Издательство Московского университета, 2001. 288 с.
4. Бабич Е. Г. Реабилитационный потенциал кинотерапии в работе с подростками с ограниченными возможностями здоровья // Социализация и реабилитация в современном мире : сборник научных статей / под ред. О. Е. Нестеровой, Р. М. Шамионова, Л. В. Шиповой, Е. С. Пяткиной, М. Д. Коноваловой. М. : Издательство «Перо», 2017. С. 255-262. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32584242> (дата обращения: 11.12.2022).
5. Балашова В. П. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. 2016. № 2. С. 767-770. URL: <https://moluch.ru/archive/106/25323/> (дата обращения: 19.10.2022).

6. Березин С. В. Кинотерапия: практическое пособие для психологов и социальных работников. Самара : Изд-во СНЦ РАН, 2012. 122 с. (дата обращения: 10.12.2022).
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. : Просвещение, 1968. 464 с. (дата обращения: 11.12.2022).
8. Васильченко А. Е. Особенности эмоционально-волевого развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». Новосибирск : Частное учреждение дополнительного профессионального образования Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, 2018. № 9. С. 17-21 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalno-volevogo-razvitiya-doshkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 10.10.2022).
9. Данилина Т. А., Зедгенидзе В. Я., Степина Н. М. В мире детских эмоций. М. : Айрис-пресс, 2006. 160 с.
10. Денисова О. А. Детская логопсихология : учебник для студентов вузов, проходящим профессиональную подготовку по направлению 050700 Специальное (дефектологическое) образование. М. : ВЛАДОС, 2015. 159 с.
11. Додонов Б. И. Эмоции как ценность. М. : Политизда, 2001. 272 с.
12. Дубынина Т. Е., Боброва В. В. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки : электронный сборник статей по материалам XLIX студенческой международной научно-практической конференции. Новосибирск, 19-29 января 2017 года. Том 1(49). Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга», 2017. С. 61-66. URL: [https://sibac.info/archive/guman/1\(49\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/1(49).pdf) (дата обращения: 10.10.2022).
13. Дукаревич М. З. Проективная методика «Несуществующее животное». М. : Айрис-пресс, 2006. 42 с.

14. Ернеева А. Ф., Боговарова В. А. Применение мультипликационных фильмов в процессе обучения детей // Казанский вестник молодых учёных. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multiplikatsionnyh-filmov-v-protssesse-obucheniya-detey> (дата обращения: 11.12.2022).
15. Захарова Е. И., Карабанова О. А. Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения // Национальный психологический журнал. 2018. № 2 (30). С. 29-34. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinoterapiya-sovremennyy-vzglyad-na-vozmozhnosti-primeneniya> (дата обращения: 04.11.2022).
16. Зеньковский В. В. Психология детства. Екатеринбург : Деловая книга, 1995. 346 с.
17. Изард К. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2008. 124 с.
18. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2001. 752 с.
19. Корженко Ю. С. Кинотерапия как средство развития нравственной сферы дошкольников // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. № 3(5). С. 283-286. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24235851> (дата обращения: 11.12.2022).
20. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. 5-е изд. М. : Изд-во УРАО, 1999. 175 с.
21. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М. : Просвещение, 1967. 368 с.
22. Леонтьев А. Н., Запорожец А. В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. 144 с.
23. Лихтарева Т. Ю. Использование кинотерапии в адаптационном периоде младших школьников // Педагогический опыт: от теории к практике : Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 22 января 2018 года / под ред. О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью Центр научного сотрудничества

«Интерактив плюс», 2018. С. 90-93. URL: <https://elibrary.ru/tfdjmv> (дата обращения: 16.12.2022).

24. Люшер М. Цветовой тест Люшера. М. : Эксмо-пресс, 2002. 44 с.

25. Макеева С. А. Киноискусство как средство арт-терапии при работе с детьми // Молодой ученый. 2017. № 1.1 С. 76-78. URL: <https://moluch.ru/archive/135/37721/> (дата обращения: 09.11.2022).

26. Мясникова Е. В. Использование технологии кинотерапии в работе с обучающимися для профилактики и коррекции аддиктивного поведения // Научно-методический журнал Поиск. 2020. № 4(72). С. 18-20. URL: <https://elibrary.ru/nozzke> (дата обращения: 19.12.2022).

27. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.

28. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 [Электронный ресурс]: Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Зарегистрирован 18.12.2020 № 61573) // Российская газета от 22.12.2020. URL: <https://rg.ru/documents/2020/12/22/rosпотреbnadzor-post28-site-dok.html> (дата обращения: 10.10.2022).

29. Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.

30. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 720 с.

31. Рыжова Н. В. Логопсихология : учебно-методическое пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. 139 с.

32. Савина Е. А. Введение в психологию. Курс лекций / под ред. А. П. Олейникова. М. : «Прометей» МПГУ, 1998. 252 с.

33. Сошникова О. С. Особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Современные социально-гуманитарные исследования: теоретико-методологические и прикладные аспекты: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции Белгород, 30 ноября 2019 года: в 2-х ч. Белгород: ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2019. Часть II. С.115-118. URL: <https://apni.ru/article/117-osobennosti-emotsionalnoj-sferi-detej> (дата обращения: 10.10.2022)

34. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд. М.: «Академия», 2001. 336 с.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> (дата обращения: 15.10.2022)

36. Христич Е. Н. Профилактика и коррекция нарушений в эмоциональной сфере у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями // Психологическая студия. Сборник статей студентов, молодых исследователей кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова» / под редакцией С. Л. Богомаза, В. П. Волчок. Витебск, 2012. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41861054_82270486.pdf (дата обращения: 10.10.2022).

37. Щетинина А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте. Учебное пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. 132 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Бунёд Ю.	5 лет 5 месяца	ТНР
Георгий Б.	5 лет 11 месяца	ТНР
Глеб А.	5 лет 3 месяца	ТНР
Даниил Щ.	5 лет 3 месяца	ТНР
Дмитрий Г.	5 лет 5 месяца	ТНР
Леонид С.	5 лет 0 месяца	ТНР
Мария С.	5 лет 8 месяца	ТНР
Мухаммад О.	5 лет 4 месяца	ТНР
Роман З.	5 лет 3 месяца	ТНР
София Ф.	5 лет 5 месяца	ТНР
Степан В.	5 лет 0 месяца	ТНР

Приложение Б

Протоколы результатов проведения диагностических методик на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Протокол результатов проведения диагностического задания 1
«Кактус» (М.А. Панфилова)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Низкий уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Низкий уровень
Даниил Щ.	Низкий уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Средний уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Средний уровень

Таблица Б.2 – Протокол результатов проведения диагностического задания 2
«Цветовой тест» (М. Люшер)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Средний уровень
Георгий Б.	Низкий уровень
Глеб А.	Высокий уровень
Даниил Щ.	Средний уровень
Дмитрий Г.	Низкий уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Средний уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Средний уровень
София Ф.	Средний уровень
Степан В.	Низкий уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Протокол результатов проведения диагностического задания 3
«Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Средний уровень
Георгий Б.	Низкий уровень
Глеб А.	Средний уровень
Даниил Щ.	Низкий уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Средний уровень
Мухаммад О.	Средний уровень
Роман З.	Средний уровень
София Ф.	Средний уровень
Степан В.	Высокий уровень

Таблица Б.4 – Протокол результатов проведения диагностического задания 4
«Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций»
(В.М. Минаева)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Низкий уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Средний уровень
Даниил Щ.	Средний уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Средний уровень
Мухаммад О.	Высокий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Низкий уровень

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.5 – Протокол результатов проведения диагностического задания 5 «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Низкий уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Средний уровень
Даниил Щ.	Низкий уровень
Дмитрий Г.	Высокий уровень
Леонид С.	Низкий уровень
Мария С.	Высокий уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Высокий уровень

Приложение В

Протоколы результатов проведения диагностических методик на контрольном этапе эксперимента

Таблица В.1 – Протокол результатов проведения диагностического задания 1
«Кактус» (М.А. Панфилова)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Средний уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Средний уровень
Даниил Щ.	Низкий уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Высокий уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Средний уровень

Таблица В.2 – Протокол результатов проведения диагностического задания 2
«Цветовой тест» (М. Люшер)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Средний уровень
Георгий Б.	Низкий уровень
Глеб А.	Высокий уровень
Даниил Щ.	Средний уровень
Дмитрий Г.	Низкий уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Высокий уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Средний уровень
Степан В.	Средний уровень

Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Протокол результатов проведения диагностического задания 3
«Рисунок несуществующего животного» (М.З. Дукаревич)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Средний уровень
Георгий Б.	Низкий уровень
Глеб А.	Высокий уровень
Даниил Щ.	Низкий уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Высокий уровень
Мария С.	Средний уровень
Мухаммад О.	Средний уровень
Роман З.	Средний уровень
София Ф.	Средний уровень
Степан В.	Высокий уровень

Таблица В.4 – Протокол результатов проведения диагностического задания 4
«Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций»
(В.М. Минаева)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Низкий уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Высокий уровень
Даниил Щ.	Средний уровень
Дмитрий Г.	Средний уровень
Леонид С.	Средний уровень
Мария С.	Высокий уровень
Мухаммад О.	Высокий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Низкий уровень

Продолжение Приложения В

Таблица В.5 – Протокол результатов проведения диагностического задания 5 «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина)

Имя Ф. ребенка	Уровень выполнения
Бунёд Ю.	Низкий уровень
Георгий Б.	Средний уровень
Глеб А.	Средний уровень
Даниил Щ.	Высокий уровень
Дмитрий Г.	Высокий уровень
Леонид С.	Низкий уровень
Мария С.	Высокий уровень
Мухаммад О.	Низкий уровень
Роман З.	Высокий уровень
София Ф.	Низкий уровень
Степан В.	Высокий уровень