

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 / специальности)

Дошкольная дефектология
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой
психического развития посредством игровых ситуаций

Обучающийся

А.В. Лиман

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

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

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Целью работы является теоретическое обоснование и экспериментальная работа по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций.

В ходе работы решаются следующие задачи: изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования эмоционально-волевой сферы детей 5-6 лет с задержкой психического развития; выявить уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития; в ходе экспериментальной работы разработать и апробировать игровые ситуации, направленные на формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 наименований), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 12 таблиц и 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 64 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	9
1.1 Психолого-педагогические основы формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	9
1.2 Игровые ситуации как средство формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций	23
2.1 Изучение уровня сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	23
2.2 Содержание и организация работы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций.....	36
2.3 Оценка работы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития	50
Заключение	58
Список используемой литературы	61
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	65
Приложение Б Количественные результаты констатирующего эксперимента	66
Приложение В Конспект непрерывной образовательной деятельности....	67
Приложение Г Количественные результаты контрольного эксперимента ..	70

Введение

С каждым годом в России возрастает количество людей с ограниченными возможностями здоровья. На 1 августа 2023 года, в соответствии с последними данными проведённой статистики, в стране проживает более 10 миллионов человек с такими ограничениями. Из этого количества дети до 3-х лет – 25%, дети от 4 до 7 лет – 30%.

Из существующих категорий детей с ограниченными возможностями здоровья наиболее часто встречаются дети с задержкой психического развития. Понятие «задержка психического развития» применяется, к тем детям, у которых выявлены минимальные органические повреждения или функциональная недостаточность центральной нервной системы, а также тех детей, кто вынужден длительное время находиться в условиях социальной депривации. Такие дети испытывают трудности познавательного характера, обусловленные недоразвитием мышления и речи, имеют незрелость эмоционально-волевой сферы.

Большой вклад внесли в исследование детей с задержкой психического развития ряд исследователей: М.Н. Ильина [5], И.И. Мамайчук, В.Б. Никишина, Е.А. Стребелева, Р.Д. Тригер, Г.В. Фадина [35].

К.С. Лебединская, И.И. Мамайчук приводят следующие психологические факторы для детей с задержкой психического развития: «особенности и типы семейного воспитания, ранняя психическая и социальная депривация ребёнка, пролонгированные стрессовые ситуации, в которых находится ребёнок» [16].

Актуальность социальной проблемы дошкольного образования, имеет отношение к формированию эмоционально-волевой сферы дошкольников с задержкой психического развития 5-6 лет посредством игровых ситуаций. Над изучением этой проблемы работали такие учёные, как: Л.С. Выготский, М.С. Лебединский, А.Н. Леонтьев, И.М. Соловьёв, С.Л. Рубинштейн, В. Франкл и другие.

Л.С. Выготский выделял в своих работах: «решающую зависимость качества усвоения знаний и умений, полученных в процессе воспитания и обучения субъекта, от его эмоционального отношения к людям и окружающей предметной среде» [3].

Отставание в развитии эмоциональной сферы препятствует протеканию личностного развития в целом. Поэтому формирование и коррекцию эмоционально-волевой сферы следует рассматривать, как одну из наиболее важных и приоритетных задач воспитания и обучения ребёнка.

Один из методов коррекции эмоционально-волевой сферы – это игра. Для детей дошкольного возраста игра является основополагающим видом деятельности. В ней дети приобретают новые умения и знания. В процессе игровой деятельности развиваются навыки человеческого общения, где происходит погружение ребёнка во взрослый мир.

Наиболее актуальными для детей с задержкой психического развития являются сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные и театрализованные игры. Но без руководящей роли взрослого, такие дети, полноценно играть не смогут.

Теоретические исследования свидетельствуют, о том, что проблема формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций недостаточно изучена.

Анализ научных исследований и практики образовательной деятельности в детских организациях выявил следующее противоречие: между необходимостью формирования у детей 5-6 лет с задержкой психического развития эмоционально-волевой и недостаточностью использования игровых ситуаций в данном процессе.

Выявленное противоречие определило проблему исследования: какова возможность формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования «Формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность использования игровых ситуаций в процессе формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Объект исследования – процесс формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования – игровые ситуации как средство формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций возможно, если:

- подобраны игровые ситуации в соответствии с показателями сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития;
- включены специалисты детского сада (воспитатель, учитель-дефектолог) к участию в организации игровых ситуаций;
- привлечены родители к использованию игровых ситуаций в домашних условиях.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи исследования.

- Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования эмоционально-волевой сферы детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций.
- Определить диагностические методики и выявить актуальный уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

– Подобрать и апробировать игровые ситуации, направленные на формирование эмоционально-волевой сферы детей 5-6 лет с задержкой психического развития, доказать их результативность.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– психолого-педагогические исследования детей с задержкой психического развития (О.В. Защиринская, М.Н. Ильина, К.С. Лебединская, И.И. Мамайчук, М.С. Певзнер, Е.А. Стребелева, Р.Д. Тригер, Г.В. Фаина, С.Г. Шевченко);

– исследование эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья (И.В. Ковалец, Е.В. Иванова, Г.В. Мищенко, В.Б. Никишина, А.В. Руденко);

– исследование игровой деятельности детей и её коррекционно-развивающего воздействия (Л.С. Выготский, Н.Ф. Губанова, Т.В. Емельянова, Е.С. Слепович, Д.Б. Эльконин).

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

– теоретический анализ проблемы исследования;

– психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);

– количественный и качественный анализ полученных данных.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства Лада» детского сада комбинированного вида 198 «Вишенка» г. Тольятти

В исследовании принимали участие 10 детей в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития, 2 педагога (воспитатель, учитель-дефектолог).

Новизна исследования заключается в подборе игровых ситуаций в соответствии с показателями сформированности эмоционально-волевой сферы детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятия «игровые ситуации», которое рассматривается, как специально

созданные обстановки, взятые из повседневной жизни ребенка, представленные в игровой форме и обосновании возможности формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций.

Практическая значимость исследования заключается в использовании игровых ситуаций специалистами дошкольных образовательных организаций в процессе коррекционно-образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с целью формирования эмоционально-волевой сферы.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (36 наименований), 4 приложений.

Для иллюстрации текста используется 12 таблиц и 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 64 страницах.

Глава 1 Теоретические основы формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

1.1 Психолого-педагогические основы формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Ключевой прикладной задачей, решаемой в рамках возрастной психологии, выступает организация периодического контроля за процессом психического развития ребят, чтобы на ранней стадии провести диагностику и обнаружить нарушения и отклонения в области развития, а также предупредить их и скорректировать [26].

Проблема в области обучения и воспитания ребят в дошкольном возрасте с различными отклонениями в области их развития – одна из самых актуальных и важных проблем в рамках осуществления психолого-коррекционной педагогики.

Развитие детей дошкольного возраста имеет как общие возрастные особенности, так и индивидуальные черты, обусловленные ситуацией развития, физиологическими особенностями и прочее.

В ситуации, когда отмечается несоответствие возрастным нормам в развитии отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, наблюдается особый тип психического развития детей, именуемый задержкой психического развития (далее – ЗПР). Иначе наблюдается отставание в развитии каких-либо познавательных процессов, эмоционально-волевой или интеллектуальной сферы, что обуславливает трудности детей в обучении.

Возникновение задержки в психическом развитии – одна из самых популярных вариаций психической патологии в детские годы. Возникновение задержек развития порой связано с различными факторами. Неполноценность психического развития иногда обусловлено влиянием

отдельной категории причин, а также их разными сочетаниями. В ходе исследования персонального направления развития отдельного ребёнка обычно предусматривается обнаружение присутствия совокупного отрицательного влияния социальных и биологических условий.

Понятие «задержка психического развития» введено Г.Е. Сухаревой в 1959 г. В виде задержки психического развития рассматривается возникновение замедления стандартного темпа психического созревания относительно предусмотренных возрастных нормативов.

Распространение различных задержек в психическом развитии среди детей (в виде отдельной категории состояний) зафиксировано на уровне от 1-2% до 8-10% в совокупной структуре различных психических заболеваний. При этом в виде синдрома задержки психического развития можно встретить существенно чаще. О ЗПР можно рассуждать вплоть до младшего школьного возрастного периода. Сохранение признаков недоразвития различных психических функций в более старшие годы говорит о возникновении олигофрении (то есть умственной отсталости).

Полиморфность и сложность ЗПР у ребят приводит к разносторонности и многообразию образовательных нужд ребят этой группы.

Е.А. Стребелева отмечает наличие специфических образовательно-воспитательных потребностей ребят с ЗПР [33]. В первую очередь нужно учесть, что эти ребята будут особенно нуждаться в непрерывной поддержке со стороны взрослых лиц ситуации достижения успеха. Её следует отнести к отдельной предметно-практической работе, в рамках которой ребёнок сможет освоить и перенести навыки и способы в новые для него ситуации, а также в межличностное взаимодействие. Из-за специфичности и неразвитости коммуникативных потребностей ребят с ЗПР потребуется параллельно организовать коллективную и индивидуальную деятельность. Вместе с познавательным следует организовать и эмоциональное развитие ребят с ЗПР. Это связано с незрелой эмоционально-нравственной сферой личности таких ребят.

Также Л.С. Выготский, сославшись на исследования со стороны А. Адлера, отмечал, что эмоция выступает в виде одного из моментов, формирующих характер, что общие взгляды индивида на жизнь, особенности структуры его характера, во-первых, отражаются в конкретном круге эмоциональной части жизни, а во-вторых, определены такими эмоциональными переживаниями [3].

Учитывать подобные специфические потребности можно через гармоничную социализацию ребят в рамках общества.

На взгляд Певзнер, главный механизм ЗПР – возникновение нарушения созревания и функциональной недостаточности более сложных и молодых систем мозга, которые относятся в основном к лобным частям коры больших полушарий, призванных обеспечить реализацию созидательных актов поведения и жизнедеятельности людей. На данный момент отсутствуют единые формы периодически пограничных вариаций интеллектуальной недостаточности.

Выделяют четыре основных типа задержки психического развития, в зависимости от происхождения: «конституционального – развитие гармонического инфантилизма; соматогенного – перманентная ослабленность организма, страдающего хроническими заболеваниями; психогенного – неблагоприятные условия проживания и воспитания, препятствующие нормальному развитию; церебрально-органического – слабое развитие эмоционально-волевой сферы» [1].

Степень задержки психического развития варьирует от легкой до выраженной.

Изучению особенностей развития детей с задержкой психического развития посвящены работы таких исследователей, как – Е.В. Бочкина, Т.А. Власова, К.С. Лебединский, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер и другие.

Описывая особенности проявления задержки психического развития у детей, В.И. Лубовский отмечал, что: «данные особенности развития применимы к ребенку, который в течение долгого времени находится в

социальной депривации или к ребенку, у которого установлена функциональная недостаточность отдела головного мозга или центральной нервной системы» [4].

Также Л.Н. Блинова отмечала следующие отличительные особенности детей с ЗПР: «низкая познавательная активность, отсутствие целеполагания и планирования, не сформированность таких мыслительных операций, как обобщение, синтез, анализ, сравнение, нарушены динамические стороны мышления» [9].

Кроме того, у детей с ЗПР имеются отличительные черты в развитии внимания. Такие дети проявляют неустойчивость внимания, частую отвлекаемость, низкую концентрацию, объем, избирательность и распределения внимания, что также осложняет развитие и иных психических познавательных процессов. Зачастую у дошкольников с ЗПР диагностируется дефицит внимания и как следствие такие качества, как рассеянность, дезорганизация, невнимательность, повышенная двигательная активность.

В работах А.Н. Цымбалюк отмечено, что: «у детей с ЗПР нарушено комплексное восприятие и представления о пространстве и времени, характерна высокая степень пассивности восприятия, которая отражается в нежелании решать сложные задачи» [11].

Главным признаком нарушения познавательного развития у детей с задержкой психического развития являются особенности их мышления – несформированная поисковая и познавательная мотивация, отсутствие плана при выполнении мыслительных задач, невысокий уровень мыслительной активности, шаблонность.

Характеризуя особенности речевого развития у дошкольников с ЗПР, Е.В. Бочкина отмечает, что: «для них характерен замедленный темп речевого развития и большая распространенность нарушения речи. У них недостаточно дифференцировано речевое восприятие, нарушение звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи» [14].

Экспериментальные сведения Е.С. Слепович говорят о том, что у ребят с ЗПР в различных сферах их деятельности преобладающей оказывается деловая коммуникация со взрослыми лицами [27]. В игре определённое значение отводится личностным контактам. При этом наблюдается очень малое количество обращений ко взрослым, обусловленных познанием мира вокруг. Такие сведения соответствуют особенностям поведения рассматриваемых ребят при выполнении психолого-педагогического исследования со стороны Е.С. Большаковой [4]. Исследователь отмечает, что ребята проявляют осторожность в области выражения собственных интересов, в коммуникации со взрослыми лицами нет живости. Ребята отличаются пассивностью во время игр. Даже в случае возникновения несущественных неудач в деятельности ребята могут отказаться от неё, замкнуться, насторожиться.

В современное время большое количество педагогов-психологов полагают, что эмоции являются не простым феноменом. Ввиду этого, термин «эмоции» изобилует различными трактовками.

Одни авторы, говорят, что эмоциональные проявления – кратковременны. Другие авторы говорят об устойчивости эмоционального состояния и влияния этого состояния на личность.

Существует группа ученых, которые считают, что личность может быть разрушена и дезорганизована при помощи эмоциональных волнений.

Существует, также, мнение, что эмоции не только положительно влияют на поведение человека, но и подкрепляют его мотивацию.

«Следует отметить, что все авторы определений эмоциональной сферы, объединены мнением о том, что характеристика эмоции, складывается из нескольких пунктов:

- ощущение, которое осознаваемо (импрессия);
- аспекты физиологические;
- аспекты экспрессивного характера» [2].

Эмоции, как часть личностного мира, не получали должного внимания со стороны ученых. О сущности эмоций существует несколько теорий, особенно, что касается их происхождения.

Интересно, что, изучая теории происхождения эмоций, мы не можем выделить одно, точное.

Каждый автор предлагает свое собственное видение, согласно своей позиции. Представим некоторые из них далее.

«В.В. Лебединский говорит, что эмоции являются одним из важнейших аспектов психических процессов, характеризующих восприятие человеком реальности» [15].

«Анохин К.П., говорит о том, что эмоции – это физиология, то в каком состоянии находится сам организм в физиологическом плане» [19].

«По мнению Януша Рейковского, эмоциональные процессы – это особый класс процессов психической регуляции, движимых важными для человека факторами» [20].

Эмоции сопровождают все жизненные проявления человека, являются механизмом внутреннего регулирования поведения, которое удовлетворяет потребности (А.Н. Леонтьев, К.В. Судаков).

Эмоции играют очень важную роль в жизни человека. Хотя они отличаются от других психических процессов, трудно отделить их, так как они сливаются в единый человеческий опыт.

По мнению Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и других специалистов «проблема исследования эмоциональной сферы у детей с отклонениями в развитии является особенно острой, поскольку любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребёнка. Умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей в обществе в целом» [7].

Современные исследователи, такие как Д.В. Березина, Е.В. Михайлова, Т.Б. Пискарева, «рассматривая проблему развития эмоциональной сферы ребенка, также подчеркивают, что своеобразное развитие эмоциональной

сферы детей может качественно влиять на особенности их сознания и поведения. Состояния дисфункции ее отдельных уровней меняют тип организации всей эмоциональной сферы и могут привести к развитию различных вариантов дезадаптации» [8].

Исследования Н.Л. Белопольской, Л.В. Кузнецовой, В.И. Лубовского, В.Б. Никишиной, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и других показали, что «специфика эмоционально-волевой регуляции деятельности и поведения у детей с задержкой психического развития в большой мере выражает собой сущностную характеристику специфики ЗПР как аномальной формы развития психики. Специалисты отмечают недостаточность этой сферы, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения, нестойкости, нестабильности эмоциональных проявлений и, в конечном результате, в нереализованности возрастного потенциала в формировании эмоциональной коррекции поведения. Эти особенности ученые связывают с незрелостью мозга ребенка, спецификой его дефекта» [23].

После клинико-психологических исследований М.С. Певзнер сделала вывод, что «при различных вариантах задержки психического развития у детей выраженными остаются инфантильные черты психики. Сохраняющийся инфантилизм автор объясняет замедленным созреванием лобных и лобнодиэнцефальных структур головного мозга» [13].

Л.В. Выготский, изучая «особенности эмоционально-чувственной сферы детей с задержкой психического развития, выделил следующие ее характеристики: недостаточная дифференцированность эмоциональных реакций; неадекватность и непропорциональность реакций на воздействия окружающей среды» [3].

В.Б. Никишина «выделяет такие нарушения в эмоционально-волевой сфере детей с задержкой психического развития, как незрелость эмоционально-волевой деятельности, инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов» [23].

К.С. Лебединская «создала классификацию задержки психического развития, где рассматривает 4 основных варианта задержки психического развития: ЗПР конституционального происхождения, ЗПР соматического происхождения, ЗПР психогенного происхождения, ЗПР церебрально-органического происхождения» [16].

«ЗПР конституционального происхождения – эмоционально-волевая сфера находится на более ранней ступени развития, во многом напоминая эмоциональную сферу детей младшего возраста. Особенными чертами при такой форме ЗПР являются гипертемия, непосредственность и яркость эмоций при их поверхности и нестойкости, легкая внушаемость» [23].

«ЗПР соматического происхождения – эмоциональная незрелость обусловлена стойкой астенией, развивающейся в результате различных соматических заболеваний. В связи с этим преобладает сниженный эмоциональный фон, зачастую неадекватность эмоций, слабая способность к волевому напряжению при реализации любой деятельности» [25].

«ЗПР психогенного происхождения – эмоционально-волевая сфера может развиваться на фоне разных вариантов патологического формирования личности» [26]:

«- по типу психической неустойчивости – наблюдается в условиях гипоопеки, с характерными чертами патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости на фоне недостаточного уровня знаний и представлений» [26];

«- по типу «кумира семьи» – встречается в условиях гиперопеки, в которой не развиваются черты самостоятельности, инициативности, ответственности, но характерны черты эгоцентризма, инфантильности, установка на постоянную помощь и опеку» [26];

«- по невротическому типу – когда ребенок живет в грубых, жестоких условиях, агрессивных отношений в семье, тогда формируется

личность робкая, боязливая, нерешительная, малоактивная и несамостоятельная» [26].

«ЗПР церебрально-органического происхождения – здесь эмоции обладают недостатком и даже отсутствием живости, яркости и тонкости оттенков. В плане эмоционального развития отмечают недостаточную дифференцированность эмоций, слабую заинтересованность в оценках окружающих людей, однообразие и ограниченность эмоциональных контактов. В зависимости от преобладающего эмоционального фона у таких детей выделяются два основных клинических варианта типа личности» [22]:

«– неустойчивый – носят эйфорический оттенок настроения, психомоторная расторможенность» [22];

«– тормозимый – тип личности с неврозоподобными расстройствами в виде неуверенности в себе, боязливости, малой активности» [6].

«Таким образом, по мнению специалистов, проблема особенностей эмоционально-волевой сферы у детей с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития является актуальной и особенно острой, так как любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния ребёнка. Учеными доказано, что умение различать, дифференцировать, адекватно проявлять эмоции в разных ситуациях, повышает степень адаптивности детей дошкольного возраста в обществе в целом» [16].

«Многие исследователи пришли к выводу, что детей с ЗПР отличает повышенная агрессивность, неадекватная чувствительность к изменениям условий общения, трудности усвоения эмоционального опыта, нарушения преобладающего тона настроения, сложности интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств обозначения эмоций и бедность содержательной стороны их изображения (В.В. Лебединский, Т.З. Стернина, Е.С. Слепович, Т.Н. Павлий, В.А. Степанова)» [30].

1.2 Игровые ситуации как средство формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Важным периодом в становлении человека является – детство. Этот временной отрезок жизни человека закладывает фундамент в развитие личности. Период детства способствует тому, чтобы подготовить ребёнка к вхождению в социальную жизнь. Ф. Шиллер выделяет два рода деятельности, способствующие проникновению человека в высшие сферы духовной жизни – игра и искусство. Как только игра теряет свою значимость в жизни ребёнка, её заменяет искусство, как способ для проживания социальной жизни. Особое значение детства заключается в том, что перед ребёнком ставится задача выбрать свою роль в этой жизни, выбрать свой путь в окружающем мире среди людей и отношений с ними. Сюжетно-ролевая игра направлена на достижение этой задачи.

Доказано, что сюжетно-ролевая игра удовлетворяет потребность ребёнка в самовыражении, а также способствует развитию интеллекта, воли и воображения, что в целом воздействует на развитие личности ребёнка. Чтобы влиять на развитие воображения, а значит и игровой деятельности необходимо уделять внимание образу и речи. Круг знакомства детей с людьми, предметами, изображениями должен расширяться для того, чтобы получать красочные впечатления. С помощью речи дети общаются с партнёрами по игре, замещают недостающие предметы словами, выражают свои эмоции.

Психолог О.М. Дьяченко изучал различные особенности проявления воображения у детей. Он выявил два вида воображения: «эмоциональное» и «познавательное». Он утверждал, что «эмоциональное» воображение помогает ребёнку выражать его переживания, а также выходить из травмирующих ситуации и разрешать конфликтные отношения с пользой для себя. А дети, склонные к «познавательному» воображению строят более объективную картину мира и отражают в игре внешние события, хотя образы

у них менее оригинальны, чем у детей с «эмоциональным» воображением, которые склонны выражать в игре свои переживания. Так же О.М. Дьяченко считает, что дошкольник у которого преобладает «эмоциональное» воображение, направлен вглубь себя, на переживание своих проблем. Тогда как «познавательное» воображение направляет его во внешний мир.

Необходимо учитывать особенности воображения дошкольников для того, чтобы, правильно организовывать процесс игры.

Известный психолог Д.Б. Эльконин изучал природу и сущность игровой деятельности, психологическую структуру сюжетно-ролевой игры и её влияние на развитие личности. В своих исследовательских трудах он отмечает: «именно роль и органически связанные с ней действия представляют собой основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности. Как показывают экспериментальные исследования, между ролью и характером соответствующих ей действий ребёнка имеется тесная функциональная взаимосвязь и противоречивое единство. Чем более сокращены и обобщены игровые действия, тем глубже отражён в игре смысл, задача и система отношений воссоздаваемой деятельности взрослых; чем более конкретны и развёрнуты игровые действия, тем больше выступает конкретно-предметное содержание воссоздаваемой деятельности» [36].

Многие исследователи сюжетно-ролевой игры сходятся во мнении, что окружающая действительность первостепенно влияет на сюжеты разыгрываемых игр. И решающей задачей является выяснение того, что именно оказывает влияние на детей, какие именно моменты из жизни дети переносят в игровую деятельность.

Во время педагогических исследований, касающихся других вопросов Р.И. Жуковской и Т.А. Марковой также удалось выявить, что те роли становятся привлекательными для детей, с которыми их подробно познакомили. Тогда они с большим интересом начинают применять их в

ролевых играх. Также Д.Б. Эльконин в своей исследовательской работе приводит в пример воспитательницу, которая проводила экскурсию с детьми в зоопарке, рассказывая детям о повадках животных, особенностях питания и так далее. Но когда она в группе выложила игрушки, изображавшие животных, с которыми они познакомились во время экскурсии, с намерением побудить детей к игре в зоосад, то дети не проявили интереса к игре. И только, когда она провела повторную экскурсию, ознакомив детей с работой персонала, обращая внимание на нюансы работы каждого сотрудника зоопарка. Тогда дети, спустя несколько дней сами проявили инициативу к игре в зоосад, играя роль персонала зоопарка, с которыми они познакомились во время экскурсии.

Подобных исследований было проведено достаточное количество для того, чтобы выявить особую чувствительность ролевой игры к сфере человеческой деятельности, а также к отношениям между людьми.

Специфика игры детей с задержкой психического развития с точки зрения совместной деятельности заключается в том, что такие дети нуждаются в особом подходе. Необходимо организовывать деятельность, в которой участие взрослого имеет ключевое значение. Без руководящей роли педагога и его примера дети не могут полноценно играть.

Д.Б. Эльконин писал: «Когда взрослый объясняет весь ход игры и создаёт игровое общество, наблюдаются следующие особенности взаимодействия: на основе подробных указаний, как развернуть сюжетную игру как самостоятельную деятельность, на очень коротком временном промежутке дети моделировали игровые отношения в соответствии с ними, строят своё ролевое взаимодействие, диалог между партнёрами кратковременен, однообразен, беден по содержанию. В парах один ребёнок полностью подчиняет себе деятельность другого ребёнка. Это проявляется в том, что он заставляет партнёра выполнять действия, отвечающие его роли, моделирует действия своего партнёра, обращается с ним, как с куклой» [36].

В своих работах О.А. Журбина отмечала: «Дети с ЗПР в целом отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности, ярко выраженные трудности в вербализации действий. Этими же факторами объясняются характерные нарушения поведения у данной категории детей. Дети с ЗПР отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость» [6].

А.В. Запорожец писал: «Эмоциональное состояние ребёнка имеет особое значение в психическом развитии. Эмоции – особый класс психических процессов и состояний, который составляют переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Существуют значимые связи между уровнем вербального интеллекта, неустойчивостью внимания, направленностью на учебную деятельность и эмоционально-волевой сферой детей с ЗПР. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы проявляет себя при переходе ребёнка с ЗПР к системному обучению» [7].

О.А. Журбина также отмечала: «Имея общие для всех детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития черты, характеризующие их игровую деятельность, демонстрируют и свои специфические особенности овладения игрой. Так дети старшего дошкольного возраста с ЗПР при общем недоразвитии речи всё же организуют игровые действия, которые объединены в короткие цепочки вокруг одного более общего, стержневого действия, относятся к тому или иному персонажу. Но не роль определяет действия, а действия определяют роль, взятую на себя ребёнком. Действия-замещения, использование предметов-заместителей отмечаются в очень редких случаях. Отмечаются

отдельные случаи моделирования ролевых отношений при игре с партнёром, через игрушку» [6].

Изучив мнения различных исследователей можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития игровая деятельность отстаёт в своём развитии от игровой деятельности здоровых детей того же возраста.

Посредством игровой деятельности ребёнок учится преодолевать эгоцентризм в социальных отношениях. Он пробует различать свою условную позицию в жизни с позицией окружающих людей. Вживаясь в роль других людей, он учится понимать их точку зрения, через эмоционально-личностный фактор.

Когда ребёнок вживается в ситуацию, которая является для него важной, тогда с помощью сюжетно-ролевой игры у него появляется своё отношение к миру и возможность приспособиться к условиям и правилам окружающего мира.

Одной из главных задач для педагога при организации игровой деятельности в сюжетно-ролевой игре является необходимость приобщить детей к эмоциональному вживанию в роль, чтобы они могли признать её, принять её условность, независимо от интересов детей, а также ориентировать на роль другого человека, побудить к попытке угадывания чувств и стратегий поведения.

Глава 2 Экспериментальная работа по формирования эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций

2.1 Изучение уровня сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

Целью констатирующего эксперимента является выявление уровня сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

В основу показателей и диагностических заданий, используемых в констатирующем эксперименте, легли исследования следующих авторов Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, А.А. Ошкиной, И.Г. Цыганковой, И.В. Ковалец. Диагностическая карта представлена в таблице 1. Список детей, участвующих в эксперименте представлен в Приложении А.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель	Диагностическое задание
«Выявление уровня достижения цели в заданных условиях» [26].	«Диагностическое задание 1 «Изучение целенаправленности деятельности» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)» [26].
«Выявление уровня сохранения цели в условиях затруднения успеха» [26].	«Диагностическое задание 2 «Изучение умения сохранять цель в условиях затруднения успеха» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)» [26].
«Выявление уровня определения контекст ситуации и эмоциональных состояниях людей, участвующих в них» [26].	«Диагностическое задание 3 «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)» [26].
«Выявление уровня представлений о причинах возникновения эмоций у человека» [22].	«Диагностическое задание 4 «Определи эмоции» (авторы А.А. Ошкина, И.Г. Цыганковой)» [22].
«Выявление уровня определять свое эмоциональное состояние» [13].	«Диагностическое задание 5 «Какое у тебя сейчас настроение?» (автор И.В. Ковалец)» [13].

Диагностическое задание 1 «Изучение целенаправленности деятельности» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина [26]

Цель: «выявление уровня сформированности умения достижения цели в заданных условиях» [26].

Оборудование: «линейка, кубики, куклу, которая сидит на скамейке. Кубики необходимо поставить на линейку следующим образом: нижний ряд 3 кубика, на них поставить 2 кубика – это средний ряд, верхний ряд состоит из 1 кубика» [26].

«Проведение исследования: педагог предлагает ребенку перенести кубики на скамейку где сидит наша кукла Маша, для этого нам необходимо пройти расстояние 5-6 метров. Задание не простое, так как сооружение очень шаткое и его не просто нести на линейке» [26]. Кубики падают у детей при попытке их поднять со стола. Если ребенку удалось поднять линейку со стола не уронив кубики, то уронит их по пути к кукле. Что бы продолжить эксперимент дальше необходимо выстраивать конструкцию снова и продолжать свой путь к кукле.

Критерии оценивания:

«Низкий уровень – ребенок не смог достичь поставленной цели (не смог перенести кубики к кукле), отказался выполнять поставленное задание, игнорировал задание» [26];

«Средний уровень – условие выполнения (ребенок смог перенести кубики на скамейку к кукле Маше)» [26]:

«- смог перенести все кубики на линейке» [26];

«- смог перенести любым другим удобным для ребенка способом, если не смог это сделать на линейке (чаще дети переносят, беря кубики в охапку, что по условиям задания запрещено)» [26];

«- смог перенести большую часть кубиков, не возвращаясь за теми, что упали в непосредственной близости от цели и прочие варианты» [26];

Высокий уровень – ребенок смог достичь поставленной цели, так же педагог отмечает само выполнение задания (проявлял ли ребенок при

выполнении задания сноровку, при помощи которой кубики падали реже).

Также при выполнении данного задания отмечается поведение детей при столкновении с трудностями, особенности удержания цели или ее подмену.

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Б, количественные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностического задания 1

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	4	–
Процент %	60%	40%	–

Результаты проведённого диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у шести детей (60%) – Семен В., Вероника Г., Сергей Д., Марина Р., Люда П., Артем Ю. не смогли достичь цели, которую им поставил педагог. Сергей Д. взял кубик с линейки и положил его на соседнее место. Педагог повторил задание, которое необходимо выполнить Сергей Д. взял кубик и бросил его на пол. Остальные дети не проявили интереса к заданию, проигнорировав его, либо использовали кубики и линейку для своих игр.

Средний уровень был выявлен у четырех детей (40%) Полина А., Дима М., Виктор С., Ирина У. При выполнении задания Виктор С. старательно располагал кубики на линейке, и даже донёс их, не обронив почти до самой цели, но всё же запнулся на ровном месте и рассыпал все кубики рядом со скамейкой. После чего стал собирать кубики и уже без помощи линейки сразу составлять на скамейке рядом с куклой. Остальные дети совершали попытки, даже несмотря на неудачи и в итоге принесли к цели все кубики своими способами.

Высокий уровень был не выявлен.

Диагностическое задание 2 «Изучение умения сохранять цель в условиях затруднения успеха» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина [31].

Цель: «выявление уровня сформированности умения сохранять цели в условиях затруднения успеха» [26].

Оборудование: «в соответствии с возрастом детей подобрать 7 разных открыток и 2 одинаковые открытки (7 разных и 1 парную разрезать на 4 части по диагонали)» [26].

Проведение исследования:

«Первая серия открыток. Педагог на глазах у ребенка складывает 2 открытки, перемешивает их части и затем предлагает ребенку собрать одну из них» [24].

«Вторая серия открыток. Педагог дает ребенку перемешанные части других 5 открыток, при этом показывая ребенку, целую открытку и предлагает ее собрать. Педагог образец не убирает, способы действий педагог не показывает» [26].

«Третья серия открыток. Педагог предлагает ребенку тот же материал что был во второй серии открыток. Образец для выполнения отсутствует, способы действий педагог не показывает» [26].

«Четвертая серия открыток. Ребенок получает тот же материал что был и во второй серии открыток, педагог предлагает ребенку собрать как можно больше открыток» [26].

В процессе выполнения всех серий открыток, если у ребенка появляются затруднения в процессе выполнения, решение педагог подсказывает, время выполнения заданий не ограничено.

«Обработка данных: пути решения не имеют значения. Главное пронаблюдать, как испытуемый сохраняет поставленную цель в напряженной в ситуации напряженного внимания у ребенка, сосредоточенности, при неудачах, так же как это зависит от возраста ребенка дошкольного возраста» [16]. Педагог оценивает и анализирует деятельность ребенка с точки зрения целенаправленности: выполняет ребенок задание

целенаправленно, прибегает ли к помощи взрослого и прекращает ли выполнение данного задания, когда сталкивается с трудностями.

Критерии оценивания:

Низкий уровень – ребенок прекращает выполнять задание, когда испытывает неудачу, игнорирует неудачу и продолжает выполнять задание неправильно, игнорирует инструкцию педагога, не проявляет интереса при выполнении задания;

«Средний уровень – ребенок выполняет задание при проявлении трудностей прибегает к помощи педагога. При выполнении задания педагог отмечает, насколько ребенок был целеустремлен» [26];

«Высокий уровень – ребенок при выполнении задания сохраняет цель при напряженном внимании. Ребенок выполнил все задания самостоятельно» [26].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Б, количественные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностического задания 2

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	6	3	1
Процент %	60%	30%	10%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у шести детей (60%) – Семен В., Вероника Г., Сергей Д., Марина Р., Люда П., Артем Ю. не смогли достичь цели, которую им поставил педагог. Семен В. попробовав один раз выполнить задание и потерпев неудачу в этом, ребёнок потерял интерес и начал подбрасывать открытки в воздух или складывать себе их на голову. Во время выполнения задания дети не справились с ним даже при помощи педагога.

Средний уровень был выявлен у трех детей (30%) Дима М., Виктор С., Ирина У. При выполнении задания Ирина У. старательно пыталась собрать

картинку, но у неё это не получалось, но при помощи педагога она стала увереннее и даже смогла сама собрать картинку.

Высокий уровень был выявлен у одного ребенка – 10% Полина А. на протяжении выполнения задания девочка сохраняла внимание на картинках и все четыре серии собрала самостоятельно.

Диагностическое задание 3 «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина [26]

Цель: «выявление уровня сформированности умения определять контекст ситуации и эмоциональные состояния людей, участвующих в ней» [24].

Оборудование: «сюжетные картинки, на которых изображены положительные и отрицательные поступки детей и взрослых, так же на данных картинках ярко выражены эмоциональное состояние героев картинки (радость, горе, грусть, страх, гнев)» [26].

Проведение исследования: «Проводится две серии индивидуально с детьми, ответы педагог фиксирует в протоколе исследования» [26].

1 серия: «педагог последовательно показывает ребенку картинки детей и взрослых и спрашивает» [26]:

«Кто изображён на картинке?» [26].

«Что он делает?» [26].

«Как он себя чувствует?» [26].

«Как ты догадался об этом?» [26].

«Опиши картинку» [26].

2 серия: «ребёнку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы» [26].

«Что делают дети (взрослые) на картинке?» [26].

«Что они делают на картинке? (ссорятся, дружат или не обращают друг на друга внимания)» [26].

«Как ты это понял?» [26].

«Как ты думаешь, кому из них хорошо, а кому плохо?» [26].

«Какое настроение у героев картинки?» [26].

«Как ты догадался что у них такое настроение?» [26].

Критерии оценивания:

«– педагог подсчитывает число верных ответов отдельно по каждой картинке: низкий уровень – 1-2 балла; средний уровень – 3-4 балла; высокий уровень – 5-6 балла» [26];

«– после идет подсчет общего количества баллов, при помощи которых определяется уровень понимания эмоциональных состояний человека: низкий уровень – 0-9 баллов; средний уровень – 10-17 балла; высокий уровень – 18-24 балла» [26].

«При проведении данного диагностического задания определяет у ребенка доступно ли ему понимание эмоционального состояния человека, на какие признаки ребенок опирается при определении эмоционального состояния, какие эмоции ребенок лучше определяет, и понимают, у кого ребенок лучше понимает эмоции у взрослого или сверстника» [26].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Б, количественные результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностического задания 3

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	7	3	–
Процент %	70%	30%	–

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у семи детей (70%) – Семен В., Вероника Г., Сергей Д., Дима М., Люда П., Марина Р., Артем Ю. Во время просмотра первой серии открыток дети испытывали трудности, отвечая на вопрос: «Что делает мальчик?» дети отвечали следующим образом:

– «Он сидит на дереве» – так ответили Семен В., Вероника Г., Сергей Д., Дима М.

– «Он делает домик для птиц» – так ответили Люда П., Марина Р., Артем Ю.

Во второй серии картинок Артем Ю. понимал происходящее, но отвечал кратко:

– «Мальчики дерутся»;

– «Они играют»;

– «Девочка играет с кошкой».

Дети смогли оценить происходящую ситуацию, но назвать конкретно, что делают герои, что видят, не смогли описать подробнее. Но не все дети смогли правильно оценить ситуацию, происходящую на картинке.

Семен В., Вероника Г., Сергей Д., смогли оценить и назвать конкретно, что видят на картинке, что герои делают, но когда их начали расспрашивать подробнее, то они не смогли ответить. На вопросы о настроении героев на картинках, дети отвечали, что настроение у девочки «Плохое», или «Хорошее». После вопроса педагога «Как ты об этом догадался?» дети не могли дать точного ответа. Вероника Г. ответила: «Я просто знаю и всё. Что тут непонятного?».

Средний уровень был выявлен у трех детей (30%) Полина А., Виктор С., Ирина У.

– «Девочка прыгает на скакалке. Она радуется» – так ответила Полина А.

– «Мальчик забрался на дерево. Он строит домик для птиц» – так ответил Виктор С.

– «Девочка помогает маме. Пылесосит квартиру. А котик сидит на диване и умывается» – так ответила Ирина У.

Дети успешнее справились с пониманием происходящих ситуаций на картинках. На картинке, где мальчик мастерит скворечник, они предположили, что он это делает весной, чтобы туда поселились птицы,

чтобы вывести птенцов. На вопросы, о том, кому хорошо, а кому плохо на картинках, дети отвечали: «этот мальчик делает доброе дело, значит у него хорошее настроение», «девочка играет, она радуется», Ирина У. предположила: «Девочка разлила сок, она боится, потому что мама её поругает».

Высокий уровень был не выявлен.

«Диагностическое задание 4 «Определи эмоцию» авторы А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова» [22].

«Цель: выявление уровня сформированности представлений о причинах возникновения эмоций у человека» [22].

«Оборудование: фотографии детей они идут два комплекта для мальчиков и для девочек, который испытывают разные эмоции: грусть, гнев, страх, радость, обида, бланк для фиксации ответов исследования» [22].

«Проведение исследования: педагог показывает ребенку картинки, на которых изображены люди, которые испытывают разные эмоции: грусть, гнев, страх, радость, обида и задает ряд вопросов» [22].

Вопросы:

– Как ты думаешь, какие эмоции испытывает ребенок на картинке? (Если ребенок не может ответить на данный вопрос, педагог отвечает за него)

– Как ты думаешь, почему он испытывает данную эмоцию? (Педагогу необходимо назвать эмоцию, которая изображена на картинке)

– Скажи, пожалуйста, ты обижаешь, когда-нибудь или нет?

– Как ты думаешь, почему ты испытываешь данную эмоцию?

– Что ты делаешь, когда испытываешь данную эмоцию?

Все 6 вопросов повторяются по каждой картинке: грусть, гнев, страх, радость, обида. Результаты фиксируются в бланке исследования.

Критерии оценивания:

Низкий уровень – ребенок затрудняется определить эмоции, которые изображены на картинках, не может осознать у себя большинства

эмоций (3 и более), не может дифференцировать причины возникновения у себя таких эмоций. Может назвать схожие или одинаковые эмоции, принимает помощь педагога частично или вообще отказывается от помощи.

«Средний уровень – ребенок затрудняется определить эмоции, которые изображены на картинках, не может осознать у себя большинства эмоций (1-2), может частично объяснять причины возникновения и совершаемые действия при помощи педагога» [22].

«Высокий уровень – ребенок понимает и различает эмоции людей, самостоятельно может объяснить причины их возникновения, осознает действия, которые совершает человек на картинке, какие при этом он испытывает эмоции» [22].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Б, количественные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностического задания 4

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	7	3	–
Процент %	70%	30%	–

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у семи детей (70%) – Семен В., Вероника Г., Сергей Д., Дима М., Люда П., Марина Р., Артем Ю. При выполнении данного задания дети испытывали трудности при описании эмоций, им требовалась помощь, и они охотно принимали её.

Дима М. отреагировал на картинку с эмоцией «обида», сказал: «Это моё настроение». На остальные вопросы он отвечал неохотно и только с помощью педагога.

Семен В., Вероника Г., Сергей Д. проявили слабый интерес к заданию, кривлялись, начинали баловаться. Артем Ю. на картинку с эмоцией «гнев» сказал: «Я не обижаю. А меня обижают часто».

Средний уровень был выявлен у трех детей (30%) Полина А., Виктор С., Ирина У. – данные дети лучше справились с заданием. Они смогли правильно разобраться в эмоциях, как положительных, так и отрицательных. Ирина У. про «грусть», «обида», «гнев» – это «плохое», про «радость» – это «хорошее». В процессе обсуждения эмоций Ирина У.

– «Что ты делаешь, когда испытываешь грусть?»

– «Я смотрю в окошко на небо и скучаю»

На вопрос: «Ты испытываешь гнев?» Полина А. ответила: «Нет, я очень добрая, если у меня не отбирают игрушки, но я могу и треснуть, если нужно».

Высокий уровень был не выявлен.

«Диагностическое задание 5 «Какое настроение у тебя сейчас?» автор И.В. Ковалец» [13].

«Цель: выявление уровня сформированности умения определять свои эмоции, свое эмоциональное состояние» [13].

«Оборудование: картинки с изображением разных эмоциональных состояний комплекты идут как для мальчиков, так и для девочек, бланк для фиксации ответов» [13].

Проведение исследования: педагог предлагает ребенку выбрать ту картинку, которая соответствует той эмоции, которая сейчас он испытывает. Ответ мы фиксируем в бланке ответов.

«Критерии оценивания:

Низкий уровень – ребенок не может выбрать картинку с изображением своей эмоции и объяснить, почему он ее испытывает.

Средний уровень – ребенок испытывает трудности в объяснении эмоции, ребенку требуется помощь педагога.

Высокий уровень – ребенок показывает какую эмоцию он сейчас испытывают и может объяснить почему он испытывает эту эмоцию» [13].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Б, количественные результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностического задания 4

Уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Количество детей	4	4	2
Процент %	40%	40%	20%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у четверых детей (40%) – Семен В., Вероника Г., Люда П., Артем Ю. При выполнении данного задания Семен В. растерялся и начал улыбаться. На вопрос: «Какое ты испытываешь настроение?» Сказал: «Все!» и засмеялся. Больше отвечать не захотел. Веронике Г. и Люде П. рассматривали картинки с изображением эмоций, но так и не определили, то что чувствуют в данный момент.

Средний уровень был выявлен у четверых детей (40%) – Сергей Д., Дима М., Марина Р., Виктор смогли правильно выбрать карточку с подходящим для них настроением, но объяснить не смогли, они прибегли к помощи педагога.

Марина Р. выбрала карточку с эмоцией «радость». Педагог спросила: «Ты испытываешь радость?». Девочка не смогла подробнее ответить, сказав: «Я всегда такая».

Сергей Д. выбрал так же карточку с эмоцией «злость», но не смог сказать какая это эмоция, но добавил, что он устал и поэтому злится.

Высокий уровень был выявлен у двух детей (20%) – Полина А., Ирина У. не испытывали трудности при выполнении данного задания.

Ирина У. выбрала карточку «грусть», сказав: «Я люблю грустить, тогда все меня жалеют».

Полина А. выбрала карточку «радость». На вопрос: «Почему ты выбрала эту эмоцию? Полина ответила: «Радостным людям больше везёт, так говорит мама».

Проанализировав диагностическую работу и выявленные результаты по всем диагностическим заданиям, мы смогли условно отнести детей 5-6 лет с задержкой психического развития к определенному уровню сформированности эмоционально-волевой сферы (рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Низкий уровень (60%) данный уровень выявляется по следующими проблемами: дети не понимают заданную инструкцию, которую предлагает педагог, не могут различать эмоции, затрудняются в определении эмоций других людей, действия таких детей часто бывают неуверенные, без помощи педагога дети не могут выполнить некоторые задания. Внимание детей быстро истощается, они переключаются на другое занятие, не обращая внимание на педагога.

Средний уровень (40%) данный уровень характеризуется трудностями в решении эмоционально-волевых задач, но принимают помощь педагога и

повторяют попытки в достижении представленной задачи. Такие дети различают свои эмоции, они увереннее определяют свои эмоции. У данных детей проявляется интерес к выполнению заданий, если задание не привлекает ребенка он теряет к нему какой-либо интерес.

«Высокий уровень был не выявлен.

Качественный анализ показал нам, что дети 5-6 лет с задержкой психического развития:

- имеют разные уровни сформированности эмоционально-волевой сферы;
- имеют бедные представления об эмоциональных состояниях человека;
- не могут долго сосредотачиваться на заданиях, теряют интерес к выполнению поставленных заданий.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам сделать вывод, что существует необходимо в проведении формирующего эксперимента по формированию у детей 5-6 лет с задержкой психического развития эмоционально-волевой сферы» [24].

2.2 Содержание и организация работы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития посредством игровых ситуаций

После проведения констатирующего эксперимента мы организовали и провели формирующий эксперимент.

«Цель формирующего эксперимента разработка содержания и организации работы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [13].

«Исходя из положения представленной нами гипотезы, опираясь на теоретические исследования следующих авторов Ю.А. Афонькиной,

Е.С. Слепович, Е.А. Стребелевой, Г.А. Урунтаевой, Л.В. Шапковой были определены три этапа формирующего эксперимента» [13]:

«Первый этап эксперимента – подготовительный.

Подготовительный этап состоял из следующих действий, был проведен анализ, сбор игровых ситуаций, систематизация игровых ситуаций, которые направлены на формирование эмоционально-волевой сферы детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [13].

«Второй этап эксперимента – основной.

Суть основного этапа заключалась в апробации и реализации игровых ситуаций с детьми 5-6 лет с задержкой психического развития с педагогом» [12].

Третий этап эксперимента – результативный.

Суть результативного этапа заключалась в следующем, ребенку необходимо было проявить свои накопленные представления, навыки, умения, которые он получил в процессе прохождения основного этапа исследования.

Рассмотрим поподробнее каждый из представленных этапов эксперимента.

«Подготовительный этап эксперимента.

В данном этапе был подобран комплекс игровых ситуаций, которые направлены на формирование у детей 5-6 лет с задержкой психического развития эмоционально-волевой сферы. В процессе подбора игровых ситуаций учитывались следующие показатели при помощи, которых происходит формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития, они представлены в таблице 7» [13].

Таблица 7 – Комплекс игровых ситуаций, которые направлены на формирование эмоционально-волевой сферы

Показатель	Название игровой ситуации
Достижение цели в заданных условиях	«Накорми птиц», «Кого – куда», «Башня», «Отражение в реке», «Прогулка в лесу», «Зайчики на полянке».
Достижение сохранять цель в заданных условиях	«Собери эмоцию», «Найди одинаковое настроение», «Какая эмоция убежала?», «Помоги рыбке».
Достижение определять контекст ситуации и эмоциональное состояние людей, которые участвуют в ней	«Найди одинаковое настроение», «Поймай настроение», «Какая эмоция убежала?», «Чего боятся дети?», Этюд «Фокус», Этюд «Перемена погоды», Этюд «Мальчик с палкой».
Умение определять причины возникновения эмоций у человека	Этюд «Фокус», Этюд «Перемена погоды», Этюд «Мальчик с палкой», «Закончи предложение»
Умение определять свои эмоции	«Поймай настроение», «Найди одинаковое настроение», «Закончи предложение», Этюд «Фокус», Этюд «Перемена погоды», Этюд «Мальчик с палкой».

«Накорми птиц» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях которые ему задали. К детям прилетает стая воробьёв и просит, чтобы их покормили. Педагог показывает детям картинки с изображением: хлеба, семечек, ягод, молока, фруктов, овощей. Детям необходимо найти подходящую еду для воробьёв. Педагог включает звуки пения птиц, пока дети ищут нужные картинки. Как только задание выполнено, музыка выключается, и педагог объясняет правильно ли выбраны картинки. Воробушки благодарят детей и улетают.

«Кого – куда» – эта игровая ситуация формирует достижение цели в заданных условиях, а также учит распознавать различные эмоции.

Педагог выставляет портреты детей, у которых выражены разнообразные эмоциональные состояния. И каждому ребёнку раздаются картинки с изображением, где дети сидят за праздничным столом, один человек жалеет другого, тёмная комната со страшными тенями на стенах. Каждый ребёнок должен отнести картинку, доставшуюся ему к

определённому портрету с выраженной эмоцией. После чего педагог просит детей, чтобы они объяснили свой выбор.

«Башня» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях, которые ему задали. Педагог предлагает ребенку «Давай построим большую и высокую башню». «Что нам нужно взять для того что бы построить большую и высокую башню?». «Правильно нам нужно взять блоки и кирпичики». «У нас с тобой будет необычная башня». «Итак, начнем». «Один, два, три, четыре, пять будем строить мы опять». Когда звучат последние слова башня падает, игра повторяется снова. Цель игры сделать так, чтобы дети сплотились в единую команду и выполнили поставленную задачу. Для того что бы построить башню детям необходимо использовать в процессе строительства обе руки.

«Отражение в реке» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в заданных условиях, развивает способность распознавать и выражать различные эмоции. Все дети становятся в шеренгу, исполняя роль реки, являющейся отражением. А один ребёнок играет роль «Крошки Енота». Он подходит к реке и изображает разные чувства (интереса, испуга, радости), а дети их точно отражают с помощью жестов и мимики. Дети меняются. Игра заканчивается песней «Улыбка» [10].

«Прогулка в лесу» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях которые ему задали, формирует и активизирует речевую деятельность у ребенка, расширяет словарный запас детей, развивает умение подражать животным и птицам. В начале игровой ситуации педагог между детьми распределяет роли животных (белочка, сова, ёжик, лиса, дятел) или если у ребенка есть сильное предпочтение, то педагог данную роль может отдать ему. У каждого животного есть свой домик, домиком выступает обруч на полу, если игровая ситуация проводится на участке, то рисуется круг на асфальте. Дети, которые не задействованы в роли животных, берутся за руки, и парами встают друг за другом, и идут на прогулку в лес. Когда дети подходят к домику зверят, педагог спрашивает: «Какие животные живут в

этом домике?». Дети, которые находятся в данном домике движениями, мимикой, позами показывают животное или птицу, а дети, которые прогуливаются по лесу стараются угадать, какое животное перед ними. Данные ситуации содержат в себе элементы сюжетно-ролевой игры. Для каждого ребенка данные игровые ситуации носят следующие цели: ребенок играет роль животного или принимает участие в прогулке по лесу, в угадывании животного, которое перед ним. После того как все животные и птицы уже угаданы и дети, которые играли роль животных, и дети, которые участвовали в прогулке по лесу вместе с педагогом парами возвращаются обратно в детский сад. Данную игровую ситуацию можно проиграть несколько раз, дети меняются ролями.

«Собери эмоцию» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях которые ему задали, формирует зрительный гнозис у детей, расширяет представление детей о частях тела, развивает и закрепляет представления у детей об эмоциональных состояниях людей. Для игры нам понадобится фотографии детей и взрослых, которые разрезаны по диагонали на 4 части. Педагог дает ребенку задание собрать фотографию, после того как ребенок собрал ему необходимо назвать ту эмоцию, которая изображена на фотографии. Не все дети смогут с первого раза собрать фотографию, и сказать какая, эмоция изображена на фотографии, педагогу необходимо помочь ребенку.

«Найди одинаковое настроение» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях затруднения успеха, формирует умение у ребенка дифференцировать эмоциональное состояние героев разных сказок (гномы, солнце, принцесса, принц, животные), которые изображены на картинках. В начале игры педагог объясняет ребенку, что необходимо найти сходные по модальности эмоции. Если ребенок затрудняется, мы стараемся ему помочь, так как данная игровая ситуация предполагает в условиях затруднения успеха. Победителем становится тот, кто нашел наибольшее количество пар» [21].

«Поймай настроение» развивает представление о разнообразном эмоциональном состоянии человека, развивает быстроту реакций.

Дети с педагогом садятся в круг. Педагог по очереди выкладывает фишки и называет имя ребёнка: «Дима, поймай настроение!», ребёнок должен быстро среагировать и закрыть фишку рукой. После чего педагог спрашивает, какое настроение поймал ребёнок и в каких ситуациях ребёнок испытывает это настроение. Когда все дети смогут принять участие, можно изменить задание и попросить дотронуться до другого ребёнка и угадать его настроение.

«Какая эмоция убежала?» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях затруднения успеха, формирует умение у ребенка дифференцировать эмоциональное состояние героев, происходит активизация психических процессов ребенка. В игре необходимы фишки с пиктограммами эмоций. Педагог или ребенок раскладывает фишки рубашкой вниз. После дети смотрят на фишки в течение одной минуты и стараются запомнить их. После педагог, чтобы отвлечь детей, говорит: «Ой, дети посмотрите, скорее, что в нашем окне! Дети с любопытством отворачиваются, так как на просьбу: «Отвернитесь» дети не всегда слушают команду и начинают хитрить. Педагог убирает одну фишку и говорит: «Эх, пока вы смотрели в окошко, одна эмоция убежала. Отгадайте какая?». Выигрывает в игре тот, кто правильно ответил. Есть несколько вариантов для усложнения игры можно увеличивать количество фишек, уменьшить время для запоминания фишек, можно убрать сразу две фишки сразу. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может дать ему подсказку.

«Зайчики на полянке» игровая ситуация формирует у детей достигать цель в заданных условиях. В начале игры начинает играть бодрая веселая музыка, под которую дети прыгают на полянке. В неожиданный момент музыка прерывается, и педагог произносит команду: «Лиса рядом, скорее прячьтесь под кустик!». После того, как дети спрятались, педагог говорит: «Ушла лиса-лисонька, зайчики снова выходят на полянку прыгают и

радуются». «А теперь засветило солнышко и зайчики прячут глазки от ярких лучиков». Данная игровая ситуация формирует у ребенка умение сосредотачиваться и слушать инструкции педагога, без этого качества невозможно достичь поставленной цели.

Игра «Помоги рыбке» способствует развитию навыка достижения цели в заданных условиях, а также снятию психомышечного напряжения, помогает преодолеть страх прикосновения.

Педагог выбирает двух детей, которые исполняют роль рыбок. Остальные участники берутся за руки лицом друг к другу, образуя проход – «сеть». «Педагог объясняет детям, что маленькие рыбки запутались в сети, они очень хотят выбраться. Дети, исполняющие роль рыбок должны проползти на животе под сцепленными руками, которые будут щекотать и поглаживать их по спине. Выползая из сети рыбка должна подождать свою подругу, ползущую за ней, они вместе берутся за руки и становятся сетью» [17].

«Радуга настроений» игра развивает умение определять контекст ситуации и эмоциональные состояния людей, участвующих в ней.

Педагог раскладывает перед детьми картинки (кошка, собака, лягушка). И просит детей выбрать героя, которого каждый сможет изобразить. При этом задача усложняется тем, что детям нужно рассказать, чего боится герой, которого они изображают и что нужно сделать, чтобы он перестал бояться.

«Чего боятся дети?» упражнение развивает умение определять контекст ситуации и эмоциональные состояния детей, участвующих в ней, так же детям даётся возможность принять свой страх и поговорить о нём.

Дети становятся в круг. Педагог даёт им мяч детям и говорит: «Дети боятся...» Закончи предложение. По команде педагога дети передают мяч по кругу заканчивая предложение, называя чего дети могут бояться. Выбывает из игры тот, кто не может назвать без повторений чего боятся дети.

Упражнение «Закончи предложение» способствует развитию умения определять причины возникновения эмоций у человека.

Педагог просит детей по очереди закончить предложение:

«Человек удивляется, когда...»

«Я удивляюсь, когда...»

«Воспитатель удивляется, когда...»

«Мама удивляется, когда...»

Этюд «Фокус»

Педагог предлагает детям представить такую ситуацию, как будто они сидят в цирке и видят, как фокусник положил в чемодан мягкую игрушку собаку, потом закрыл этот чемодан. А когда снова его открыл, оттуда выпрыгнула настоящая собака. После того, как они представят эту ситуацию, попросить изобразить эмоцию, которая у них появилась бы, объяснить какая это эмоция. Попросить представить, что чувствовала собака в этот момент, когда её выпустили из чемодана посреди зала?

Этюд «Перемена погоды»

Детям предлагается представить, что они гуляют на улице с мамой, светит солнышко и вдруг, неожиданно набегают тёмная туча, гремит гром, сверкает молния, поднимается сильный ветер. После педагог задаёт вопрос детям: «Что вы почувствовали, когда представили такую резкую перемену погоды?», «Как ты думаешь, что почувствовала твоя мама?»

Если дети затрудняются ответить, то можно задать им дополнительные вопросы.

Этюд «Мальчик с палкой».

Предлагается детям представить, как они гуляют по лесу с родителями и вдруг они видят такую картину: мальчик бьёт палкой по муравейнику, муравьи разбегаются, а он старается попасть по ним.

После того, как дети представят эту картину задать вопросы: «Что вы почувствовали, когда увидели то, что делает мальчик?», «Как вы думаете

какие эмоции он испытывает?», «А что чувствовали муравьи в этот момент?», «Что бы вы сказали этому мальчику?».

Данные «этюды» развивают умение определять причины возникновения, как собственных эмоций, так и других людей, а также животных. Дети учатся определять контекст ситуации, а также эмоциональные состояния людей и животных, которые участвуют в ней.

«Второй этап эксперимента – основной.

Основной этап направлен на формирование эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Представленные игровые ситуации использовали и на специально организованных занятиях так и в процессе свободной деятельности детей по желанию ребенка» [18].

В совместной деятельности принимали участие учитель-дефектолог и педагог. Данные педагоги участвовали в ознакомлении с игровыми ситуациями, для того что бы после использовать их в комплексе игровых ситуаций в НОД. Педагог старался оказать помощь детям при выполнении ими игровых ситуаций. Так же родители могли ознакомиться с игровыми ситуациями, для того, чтобы в последствии использовать данные игровые ситуации в дома.

В процессе организации специальных занятий дети были поделены на две группы, занятия проходили с каждой подгруппой отдельно. В процессе работы с игровыми ситуациями использовали несколько вариантов для развития у ребенка всех компонентов психологических особенностей личности.

Рассмотрим поподробнее, как проходил основной этап формирующего эксперимента. Мы наблюдали за поведением детей в процессе работы с игровыми ситуациями, их реакцией на те или иные условия и задачи, учитывалась их заинтересованность или пассивность.

В процессе проведения игровой ситуации «Накорми птиц», которая формирует у детей достижение цели в условиях, которые ему задали. К детям прилетает стая воробьёв и просит их накормить, так как они очень голодные.

Педагог раскладывает перед детьми иллюстрации с изображением продуктов. В процессе игры каждый ребёнок должен проявить старание и внимание в поиске подходящей еды для воробьёв. Успешно справились с задачей следующие ребята: Ирина У., Марина Р., Витя С., Дима М., Полина А. А остальные дети (Семен В., Вероника Г., Люда П., Артем Ю., Сергей Д.) растерялись и не смогли быстро выполнить данное задание. Учитель-дефектолог на занятиях проиграла данную игру с детьми. Так же дети закрепили данную игровую ситуацию дома с родителями. Учитель-дефектолог дал свои рекомендации родителям, чтобы они дома, по возможности провели вместе с детьми все игровые ситуации, которые связаны с «умением достигать цели в заданных условиях».

Для игровой ситуации «Кого – куда» использовались портреты с изображением детей, выражающих различные эмоции. После того, как педагог раздала детям по одной карточке Семен В., отказался от выполнения задания. Дима М. и Артем Ю. не смогли точно определить эмоцию детей на изображённых портретах и соотнести её с изображением на карточке, доставшейся им. Остальные дети, при помощи педагога справились с заданием.

В процессе игровой ситуации «Башня» Семён В. и Сергей Д. ссорились и не хотели уступать друг другу, каждый хотел положить кубик первым, тогда Сергей Д. ломал башню раньше времени, когда детей разделили по разным подгруппам они стали дружнее играть в эту игру. Все дети работали только одной рукой, несмотря на то, что мы подсказывали им работать двумя руками, чтобы башня становилась выше.

Во время игры «Отражение в реке» все дети старались повторить эмоцию ребёнка, исполняющего роль «Крошки Енота». У Марины Р., Ирины У., Виктора С., Полины А. повторять эмоции за главным героем получалось точнее. Сергей Д. не проявлял старания в этом задании, хотя оно ему понравилось, но он просто кривлялся. Когда же его поставили в роль «Крошки Енота», ему удалось показать детям несколько эмоций (грусть,

радость, гнев), после чего он снова стал кривляться и баловаться. Песню «Улыбка» все дети охотно спели вместе с педагогом.

Игра «Прогулка в лесу» детям очень понравилась. Когда Полина А., Виктор С., Ирина У. играли роль лесных зверей, они старательно пытались изобразить животных. Полина А. сделала большие глаза, как у совы и махала руками, словно крыльями. Ирина У., изображая белочку показывала большой хвост, прыгала в своём домике и грызла орешек. Но остальные дети, всё равно с трудом могли угадать изображаемого зверя. Тогда мы упростили задачу, позволив героям издавать звуки изображаемых животных.

С игровой ситуацией «Собери эмоцию» Полина А. быстро справилась с заданием, Семён В., Вероника Г., Сергей Д., Марина Р., Люда П. попросили помощь учителя-дефектолога. Так же этим детям понадобилась помощь в дифференцировании эмоции. Полина А., Дима М., Ирина У., Виктор С. активно отвечали на вопросы: «Как ты думаешь, почему девочка плачет?», «Какое настроение у тебя сегодня», «Что ты делаешь, когда тебе страшно?». Сергей Д. отказался отвечать на вопросы, отвлекаясь на других детей.

«Найди одинаковое настроение» игровая ситуация формирует у детей достижение цели в условиях затруднения успеха, формирует умение у ребенка дифференцировать эмоциональное состояние героев разных сказок (гномы, солнце, принцесса, принц, животные), которые изображены на картинках. В гости к детям пришел «Вовка из тридесятого царства». И сказал: «Учитель дал мне задание найти пару к картинкам, помогите мне, пожалуйста, без вас я не справлюсь. Смотрите, каждый герой на картинке испытывает какую-то эмоцию, нужно найти одинаковые эмоции у героев». Данную игровую ситуацию лучше всех выполнили Ирина У., Полина А., Марина Р., другим детям потребовалась помощь учителя-дефектолога, она давала им необходимые подсказки. Артем Ю., Семен В. не проявили интереса к данному заданию, были пассивны.

Для игры «Поймай настроение» дети с педагогом сели в круг. Педагог выкладывал в середину, по одной, фишки с изображением эмоций. Дети

должны были поймать эмоцию, закрыв рукой. Успешнее всех с этим заданием справились Полина А., Дима М., Виктор С., Ирина У., Марина Р. Дети смогли назвать эмоцию и когда условия игры менялись, эти дети смогли предположить настроение рядом сидящего ребёнка. Люда П., Вероника Г. Семён В. смогли назвать только эмоцию. На другие вопросы педагога они не смогли ответить.

С игровой ситуацией «Какая эмоция убежала» быстрее всех спрятанные фишки угадывала Полина А. Другие дети Ирина У., Виктор С., Дима М. смогли угадать только при помощи педагога. Остальные дети, посмотрев на фишки и не вспомнив, какой не хватает теряли интерес к заданию и начинали отвлекаться.

Больше всего детям понравились игровые задания «Зайчики на полянке» и «Помоги рыбке». Все дети активно участвовали в этих играх и просили повторить их.

При выполнении этюдов педагогу было необходимо несколько раз описать ситуацию для того, чтобы дети представили её. И при помощи наводящих вопросов дети делились своими эмоциями.

«После того, как был проведен основной этап эксперимента мы перешли к следующему этапу нашего эксперимента – результативному этапу эксперимента, который обеспечил реализацию детьми своих эмоционально-волевых качеств, полученных в ходе основного этапа эксперимента» [13].

«Третий этап эксперимента – результативный.

Результативный этап эксперимента.

Конспект результативного этапа формирующего эксперимента по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлен в Приложении В» [28].

Результативный этап эксперимента мы строили по принципу НОД и включал в себя три этапа:

- мотивационно-целевой этап;
- содержательно-деятельностный этап;

– оценочно-рефлексивный этап.

Теперь рассмотрим каждый этап подробнее.

Цель мотивационно-целевого этапа заключалась в создании комфортной образовательной среды для совместной деятельности педагога с детьми, активизировать интерес детей к игровым ситуациям. Для того чтобы активизировать интерес детей и стимулировать их к деятельности мы предложили детям поприветствовать друг друга. Вначале мы обсудили, какие бывают способы приветствия, какие они знают шуточные приветствия. Затем предложили детям поздороваться рукой, плечом, спиной, носом, щекой. Дети отреагировали на такую задачу радостно и начали активно пробовать разные способы приветствия. После того, как дети развеселились мы предложили им поздороваться друг с другом, используя ласковые слова. Педагог предложил примеры таких вариантов: «Здравствуй, Поляночка! Как ты себя чувствуешь?», «Здравствуй, Дима! У тебя красивая футболка». Мальчикам предложили поздороваться по-мужски, объяснив, что таким образом мужчины выражают друг к другу уважение.

Следующий этап – «содержательно-деятельностный». Данный этап является самым объемным и насыщенным. В нем были проведены игровые ситуации, благодаря которым дети смогли реализовать свои эмоционально-волевые качества, которые получили в ходе основного этапа» [13].

Далее последовала игра «Помоги рыбке», когда мы предложили поиграть детям в неё, они восприняли это радостно, потому что она им уже знакома. В ходе этой игры дети смогли настроиться на игровую ситуацию, раскрепоститься и проявить положительные эмоции.

После педагог раздал детям разрезные картинки с эмоциями. Почти все дети смогли без проблем ее собрать и отгадать изображенную эмоцию на ней. Только Сергею Д. понадобилась помощь.

Далее дети упражнялись в вербальном выражении своих эмоций и в угадывании эмоций других детей. Мы предложили детям вспомнить, как они

разговаривают по телефону и им нужно понять в этот момент, что собеседник чувствует: радуется он или обижен, а может он злится.

Дети произносили фразы с разными интонациями: «Серёжа уехал в деревню», «У меня появилась собака», «Мама ушла на работу», «Сегодня мы идём гулять». И пытались понять настроение собеседника.

После была игра «Поймай настроение», которая знакома детям с основного этапа эксперимента. В этот раз дети с успехом справились с заданием, несмотря на то, что некоторые фишки мы заменили.

На заключительном оценочно-рефлексивном этапе были подведены итоги занятия. Мы предложили детям подойти к коробочке с эмоциями и выбрать карточку настроения, которое они испытывают в данный момент.

Семен В. сказал: «Может ещё сыграем в рыбок? И показал карточку с эмоцией радость»

Вероника Г. была грустной и вытащила карточку с соответствующей эмоцией. На вопрос: «Что случилось?». Она сказала: «Я хочу опять поиграть с вами».

Благодаря проведенной работе с детьми нам удалось закрепить полученные результаты. Дети стали более раскрепощенными и уверенными в себе, более дружными между собой. Они начали интересоваться настроением окружающих и объяснять, что сами чувствуют и по какой причине. Они обогатили и закрепили свои знания о том, какие эмоции есть, их названия, оттенки эмоций, как они проявляются внешне. На этапе формирующего эксперимента была создана положительная атмосфера в группе, что помогло создать у детей приятные впечатления о проведенной совместной деятельности.

2.3 Оценка работы по формированию эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития

«Для изучения динамики уровня сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента – выявление динамики уровня сформированности у детей 5-6 лет с задержкой психического развития представлений эмоционально-волевой сферы.

На этапе контрольного эксперимента мы использовали те же диагностические задания, которые мы использовали в констатирующем эксперименте. Критерии оценивания не изменились и остались те же которые были на констатирующем этапе, описанные в параграфе 2.1» [13].

«Диагностическое задание 1 «Изучение целенаправленности деятельности» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина» [26].

Цель: выявление уровня сформированности умения достижения цели в заданных условиях.

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Г, количественные результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностического задания 1

Этап	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий эксперимент	6/60%	4/40%	–/–%
Контрольный эксперимент	3/30%	4/40%	3/30%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у трех детей (30%) – Семен В., Люда П., Сергей Д. не смогли достичь цели, которую им поставил педагог. Сергей Д. взял кубик с линейки и отнес его к кукле. Педагог повторил задание, которое необходимо

выполнить, но Сергей Д. не захотел продолжать выполнять задание. Люда П. взяла кубик в руки и отнесла его к кукле Маше и стала играть с куклой.

Средний уровень был выявлен у четырех детей (40%) – Вероника Г., Артём Ю., Марина Р., Дима М. Для выполнения данного задания дети использовали несколько попыток, при этом было видно, что они не хотят отказываться от своей цели, даже если терпели неудачу. При выполнении задания Дима М. поставил кубики на линейку определенным образом, чтобы конструкция была более устойчивой, кубики упали один раз, но Дима М. поднимал их, ставил на линейку и продолжал выполнять задание.

Высокий уровень был выявлен у трех детей (30%) – Полина А., Виктор С., Ирина У. Данные дети самостоятельно справились с заданием.

«Диагностическое задание 2 «Изучение умения сохранять цель в условиях затруднения успеха» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина» [24].

«Цель: выявление уровня сформированности умения сохранять цели в условиях затруднения успеха» [26].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Г, количественные результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностического задания 2

Этап	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий эксперимент	6/60%	3/30%	1/10%
Контрольный эксперимент	3/30%	4/40%	3/30%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у трех детей (30%) – Семен В., Люда П., Артем Ю. не смогли достичь цели, которую им поставил педагог. После нескольких неудачных попыток дети теряли интерес к заданию и больше не пытались выполнять его.

Средний уровень был выявлен у четырех детей (40%) Марина Р., Вероника Г., Сергей Д., Дима М., при выполнении задания Марина Р. нуждалась в помощи педагога. В процессе выполнения заданий Марина Р. долго собирала картинки, располагала неверно части, из-за чего открытка получалась неправильной формы. Педагог показывала образец открытки, после этого Марина Р. старалась собрать ее самостоятельно. При выполнении задания дети просили помощь педагога.

Высокий уровень был выявлен у трех детей (30%) – Полина А., Виктор С., Ирина У. успешно выполнили все четыре серии открыток самостоятельно.

Диагностическое задание 3 «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» авторы Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина

«Цель: выявление уровня сформированности умения определять контекст ситуации и эмоциональные состояния людей, участвующих в ней» [24].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Г, количественные результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностического задания 3

Этап	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий эксперимент	7/70%	3/30%	–/–%
Контрольный эксперимент	3/30%	5/50%	2/20%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у трех детей (30%) – Семен В., Вероника Г., Люда П. В процессе описания сюжетной картинки эти дети потерпели неудачу. Ответы были краткими, односложными. Когда им задали вопрос: «Что делает девочка?» дети отвечали: «Она прыгает на скакалке» – так ответил Семен В.

Люда П. понимала происходящее на картинке, но отвечала короткими односложными ответами, так как могла:

– «Мальчик сидит на дереве и делает домик»;

– «Девочка убирается дома».

Дети смогли оценить происходящую ситуацию, но назвать конкретно, что делают герои, что видят, не смогли описать подробнее.

Вероника Г. смогла понять сюжет, изображённый на картинке, но затруднилась в описании подробностей. После вопроса педагога «Как ты об этом догадалась?» Люда П. ответила «Вот так».

Средний уровень был выявлен у пяти детей (50%) Марина Р., Артем Ю., Сергей Д., Дима М., Виктор С.,

– «Девочка поливает цветок на окне» – так ответила Марина Р.

– «Девочка спряталась от мамы под столом. Она разлила компот» – так ответил Виктор С.

– «Мальчик забрался на дерево с молотком» – так ответил Артем Ю.

Дети смогли лучше рассказать контекст происходящих ситуаций на картинках, смогли догадаться о том, что могло предшествовать происходящим событиям на картинке. При выборе ответов из двух вариантов Виктор С. и Артем Ю. чаще отвечали правильно.

Высокий уровень был выявлен у двух детей (20%) – Полина А., Ирина У. дети справились с заданием самостоятельно, отвечали на вопросы правильно и развернуто.

«Диагностическое задание 4 «Определи эмоцию» авторы А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова» [26].

«Цель: выявление уровня сформированности представлений о причинах возникновения эмоций у человека» [26].

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Г, количественные результаты представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностического задания 4.

Этап	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий эксперимент	7/70%	3/30%	–/–%
Контрольный эксперимент	2/20%	5/50%	3/30%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у двух детей (20%) – Семен В., Люда П. При выполнении данного задания дети испытывали трудности при описании эмоций и принимали помощь педагога.

Средний уровень был выявлен у пяти детей (50%) Марина Р., Артем Ю. Вероника Г., Сергей Д., Дима М. - дети лучше справились с данным заданием. Смогли правильно разобраться с положительными эмоциями, так и с отрицательными. Марина Р. с трудом определила эмоцию «обиды»

Такой вопрос мы задали Марине Р. когда спрашивали про обиду она ответила: «Я не обижаюсь. Это же плохо».

На вопрос: «Ты испытываешь злость?» Дима М. ответил: «Да, бывает, когда меня разозлят».

Высокий уровень был выявлен у трех детей (30%) Полина А., Виктор С., Ирина У. Данные дети справились с заданием самостоятельно и отвечали на вопросы самостоятельно без подсказок педагога.

Диагностическое задание 5 «Какое настроение у тебя сейчас?» автор И.В. Ковалец.

Цель: выявление уровня сформированности умения определять свои эмоции, свое эмоциональное состояние.

Результаты исследования по данной методике представлены в Приложении Г, количественные результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностического задания 4

Этап	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий эксперимент	4/40%	4/40%	–/–%
Контрольный эксперимент	2/20%	3/30%	5/50%

Результаты диагностического задания показывают нам, что низкий уровень у двух детей (20%) – Семен В., Вероника Г. При выполнении данного задания Семен В. вначале пытался выбрать картинку, изучая все представленные перед ним. Сначала выбирал одну, потом, другую. Таким образом, его занятие переросло в баловство, и он не смог определиться на одной картинке. Веронике Г. было не интересно выполнять данное задание, она не смогла выбрать карточку и назвать её.

Средний уровень был выявлен у трех детей (30%) – Люда П., Артем Ю., Сергей Д. – данные дети лучше справились с заданием. Они успешно справились с выбором карточек, соответствующих их настроению в данный момент. И всё же они попросили помощи у учителя-дефектолога, чтобы объяснить причину испытываемого настроения.

Люда П. выбрала карточку, обозначающую грусть, но не смогла сама ответить, почему испытывает это чувство.

Сергей Д. выбрал так же карточку с эмоцией «грусть», сказав, что ему скучно.

Высокий уровень был выявлен у пяти детей (50%) – Дима М., Марина Р., Виктор С., Полина А., Ирина У. не испытывали трудности при выполнении данного задания.

Марина Р. выбрала карточку «Грусть» мы спросили: «Почему ты выбрала грусть?». Полина ответила: «Меня поругала мама, я её обидела».

Проанализировав полученные результаты по всем диагностическим заданиям, мы смогли условно отнести детей 5-6 лет с задержкой

психического развития к определенному уровню сформированности эмоционально-волевой сферы (рисунок 2).

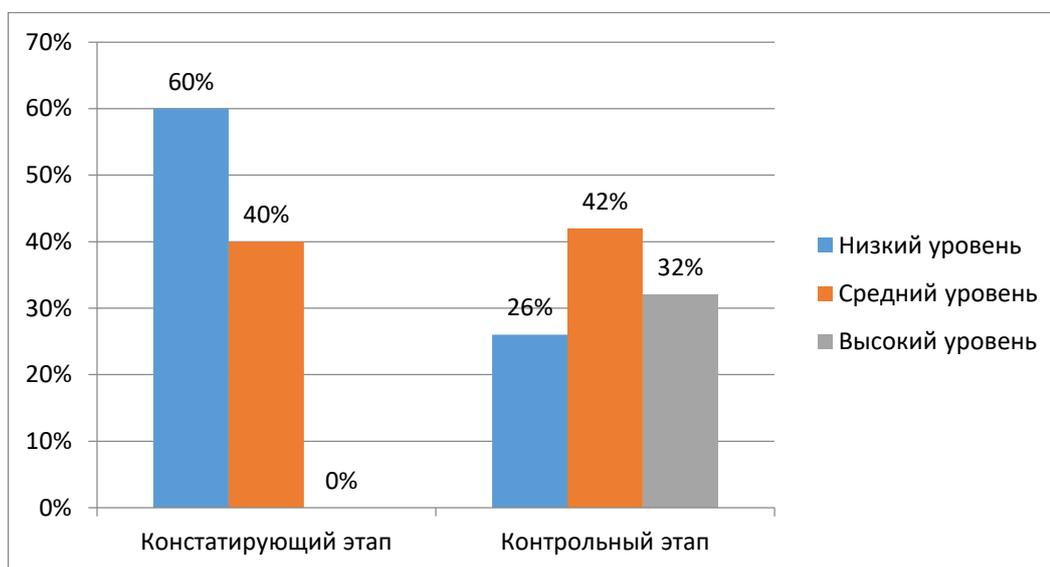


Рисунок 2 – Результаты констатирующего этапа и контрольного этапа эксперимента

Результаты диагностических заданий свидетельствуют о том, что количество детей с высоким уровнем увеличилось 32%, а детей с низким уровнем уменьшилось на 34%, а средний уровень у детей остался на том же уровне.

Низкий уровень (26%) данный уровень характеризуется следующими проблемами в решении эмоционально-волевых задач, непонимание инструкции, которую предлагает педагог, неумением дифференцировать эмоции, присутствует бедность в системе представлений об эмоциях людей, отрицает у себя наличие некоторых эмоций, сюда чаще входят отрицательные эмоции. Так же у данных детей присутствуют хаотичные и неуверенные действия, без помощи педагога дети не могут выполнить некоторые задания. Эти дети эмоционально нейтральны, в выполнении заданий не проявляют активного участия, часто отвлекаются на внешние раздражители, внимание их быстро истощается, и теряют интерес к заданию.

Средний уровень (42%) данный уровень характеризуется небольшими проблемами в решении эмоционально-волевых задач, у данных детей представления об эмоциях человека сформировано в большей степени, они четко осознают, что они тоже испытывают данные эмоции. У данных детей проявляется заинтересованность к выполнению заданий, если задание не привлекает ребенка, то интерес к заданию может быть ослаблен, либо совсем утрачен.

Высокий уровень (32%) данный уровень характеризуется тем что дети не прибегали к помощи педагога, не допускали ошибок в выполнении заданий. Они проявляли интерес к заданиям, уверенно отвечали на поставленные вопросы.

Результаты контрольного эксперимента позволили нам сделать вывод о том, что данные показатели выявили положительную динамику. Так же можно проследить положительную динамику детей в процессе ответов на вопросы: дети правильно отвечали на вопросы, смогли правильно определить эмоции других людей, смогли определить причину данных эмоций. У детей повысились волевые качества: умение достигать поставленных целей, умение сохранять поставленную цель в условиях затруднения успеха.

Заключение

«Проведённый анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, о том, что проблема формирования эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе участия в игровых ситуациях является актуальной и требует дальнейшего изучения» [29].

Одним из факторов, тормозящих развитие познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития – это незрелость эмоционально-волевой сферы. В следствии чего деятельность таких детей выражена низкой продуктивностью в условиях учебной деятельности, но при переключении на игру, которая соответствует эмоциональным потребностям ребёнка, продуктивность повышается.

Психолог О.М. Дьяченко изучал различные особенности проявления воображения у детей. Он выявил два вида воображения: «эмоциональное» и «познавательное». Он утверждал, что «эмоциональное» воображение помогает ребёнку выражать его переживания, а также выходить из травмирующих ситуации и разрешать конфликтные отношения с пользой для себя.

Посредством игровой деятельности ребёнок учится преодолевать эгоцентризм в социальных отношениях. Он пробует различать свою условную позицию в жизни с позицией окружающих людей. Вживаясь в роль других людей, он учится понимать их точку зрения, через эмоционально-личностный фактор.

По этой причине возрастает необходимость оказания детям с задержкой психического развития поддержки, специально организованной деятельности по формированию эмоционально-волевой сферы.

«В результате констатирующего эксперимента мы выявили, что 60% группы детей 5-6 лет с задержкой психического развития имеют низкий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы, они испытывают

затруднения в вербализации своих эмоций, затрудняются в определении своего эмоционального состояния и состояния других людей» [31]. Они не могут чётко сигнализировать о наступлении усталости. Деятельность характеризуется отсутствием целенаправленности, сложные инструкции не понимают. Часто проявляют неуверенность в своих силах, опираясь на помощь взрослого. В целом дети 5-6 лет с задержкой психического развития пассивны, хотя высокая степень истощаемости этих детей может принимать различные формы, как быстрого утомления, так и чрезмерного возбуждения, вследствие чего у них происходит потеря интереса к работе и снижению работоспособности.

«Формирующий эксперимент показал результативность использования игровых ситуаций в процессе формирования эмоционально-волевой сферы детей. Игровые ситуации были подобраны в соответствии с показателями сформированности эмоционально-волевой сферы, а также возрастных и индивидуальных возможностей детей 5-6 лет» [32].

«Особое внимание в процессе формирующего эксперимента уделено подбору игровых ситуаций, отражающих структуру игровой деятельности с разных сторон: подвижность, дидактический компонент, театрализованный компонент, наличие правил, а также обогащение развивающей предметно-пространственной среды атрибутами и материалами» [24].

«Контрольный этап нашего эксперимента был направлен на выявление динамики в формировании эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Анализ полученных данных свидетельствует о положительной динамике уровня сформированности эмоционально-волевой сферы у детей 5-6 лет с задержкой психического развития» [24].

«Проведенная работа в процессе формирующего эксперимента была эффективной. Количество детей, имеющих низкий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы – 26%; средний уровень

сформированности эмоционально-волевой сферы – 42%, высокий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы – 32%» [34].

Дети 5-6 лет с задержкой психического развития проявили повышение уровня игровой мотивации. У них наблюдался прогресс в формировании образов-представлений, в создании воображаемой ситуации. Они показали прогресс в умении дифференцировать эмоции сверстников и взрослых, объясняя причины появления разных эмоций. Важным является то, что большинство детей стали осознавать наличие у себя не только положительно окрашенных эмоций, но и отрицательных, связанных с неприятными вещами.

Таким образом, использование игровых ситуаций в формировании эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития играет важную роль. Цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, уровень развития эмоционально-волевой сферы детей экспериментальной группы повысился, гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Баенская Е. Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М. : Теревинф, 2017. 112 с.
2. Башарова А. Ф. Особенности развития эмоциональной сферы старших дошкольников // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XVIII междунар. науч.-практ. конф. 2018. № 5. С. 47–50. URL: <https://nauchforum.ru/conf/psy/xviii/35371> (дата обращения: 5.12.2022).
3. Выготский, Л. С. Лекция по психологии / Л. С. Выготский. СПб. : Союз, 1997. 260 с.
4. Дети с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] : Министерство просвещения Российской Федерации. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health (дата обращения: 19.11.2022).
5. Ельцова О. М., Терехова А. Н. Игровые обучающие ситуации как нетрадиционная форма работы с дошкольниками // Начальная школа плюс До и После. 2011. № 1. С. 1–5 URL: <http://school2100.com/upload/iblock/ffbf/ffb9a742530ea2b57c974d2c8a1fc200.pdf> (дата обращения: 19.01.2023).
6. Журбина О. А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе / О. А. Журбина. Ростов н/Д : Феникс, 2014. 157 с.
7. Запорожец А. В. Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. М. : Экс, 2015. 273.
8. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития : учебное пособие. СПб. : Речь, 2007. 168 с.
9. Зеньковский В. В. Психология детства : научное издание. М. : Школа-Пресс, 1996. 336 с.
10. Ильин Е. П. Психология воли. СПб. : Питер, 2009. 280 с.
11. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2011. 752 с.

12. Клевцова А. Е. К проблеме развития эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста // Достижения науки и образования. 2020. №10. С. 69–72. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kprobleme-razvitiya-emotsionalno-volevoy-sfery-detey-starshego-doshkolnogovozrasta> (дата обращения: 09.02.2023).
13. Ковалец И. В. Азбука эмоций. М : Владос, 2004. 128 с.
14. Коломинский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Питер, 2004. 480 с.
15. Коррекционные подвижные игры и упражнения для детей с нарушениями в развитии ; под общей ред. Л. В. Шапковой. М. : Советский спорт, 2002. 212 с.
16. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей : популярное пособие для родителей и педагогов. Екатеринбург : У-Фактория, 2004. 208 с.
17. Лаврова Г. Н. Особенности физического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации для педагогов ДОУ. Челябинск : ЧИППКРО, 2019. 176 с. URL: <http://ipk74.ru/upload/iblock/6f3/6f310ad202976586d521cd77b424c098.pdf> (дата обращения: 5.12.2022).
18. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб. : Речь, 2008. 224 с.
19. Мамайчук И. И., Ильина М. Н. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. СПб. : Речь, 2004. 352 с.
20. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. М. : Просвещение, 1982. 128 с.
21. Мокрушина Н. А. Театрализованные игры в образовательном процессе ДОУ. Ижевск : Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 68», 2019. 27 с. URL:

https://ciur.ru/izh_dou/ds68_izh/DocLib12/Театрализованные_игры.pdf (дата обращения: 09.02.2023).

22. Ненич О. Г. Игра-драматизация в старшем дошкольном возрасте // Журнал «Воспитатель детского сада». 2018. URL: https://www.vospitatelds.ru/conference_notes/198 (дата обращения: 09.02.2023).

23. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов. М. : Владос, 2003. 128с.

24. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 ; под общей ред. С. Г. Шевченко. М. : Школьная Пресса, 2003. 96 с.

25. Полетаева Е. П. Эмоции в развитии ребенка дошкольного возраста // Молодой ученый. 2018. № 49. С. 290-293. URL: <https://moluch.ru/archive/235/54539/>(дата обращения: 09.03.2023).

26. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада ; под ред. Г. А. Урунтаевой. М. : Владос, 1995. 291 с.

27. Психология дошкольного возраста в 2 ч. Часть 1 : учебник и практикум для академического бакалавриата ; под редакцией Е. И. Изотовой. М. : Юрайт, 2019. 222 с.

28. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие ; под ред. Е. А. Стребелевой. М. : Просвещение, 2004. 164 с.

29. Руководство по психиатрии : в 2-х т. ; под ред. А. С. Тиганова. М. : Медицина, 1999. 784 с.

30. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. М. : Педагогика, 1990. 96 с.

31. Смирнова Е. О. Детская психология : учебник для вузов. М. : Кнорус, 2016. 280с.

32. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах. М.: Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. 256 с.

33. Специальная дошкольная педагогика : учебное пособие ; под ред. Е. А. Стребелевой. М. : Академия, 2002. 312 с.

34. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М. : Академия, 2001. 336 с.

35. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие. Балашов : Николаев, 2004. 68 с.

36. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Владос, 1999. 360 с.

Приложение А
Список детей эксперимента

Таблица А.1. – Список детей, участвующих в эксперименте

Ф.И	Возраст
Полина А.	5,6
Семен В.	5,2
Верника Г.	5,7
Сергей Д.	5,6
Дима М.	5,3
Люда П.	5,5
Марина Р.	5,7
Виктор С.	5,7
Ирина У.	5,9
Артем Ю.	6,0

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты констатирующего эксперимента

ФИ	ДЗ 1	ДЗ 2	ДЗ 3	ДЗ 4	ДЗ 5
Полина А.	СУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ
Семен В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вероника Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Сергей Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ
Дима М.	СУ	СУ	НУ	НУ	СУ
Люда П.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Марина Р.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ
Виктор С.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Ирина У.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ
Артем Ю.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Приложение В

Конспект непрерывной образовательной деятельности

Тема «Путешествие в страну эмоций»

Возраст детей: старшая группа 5-6 лет.

Деятельность детей:

Игровая деятельность.

Коммуникативная деятельность.

Форма НОД: игра-путешествие.

Задачи НОД:

Эмоционально-ценностный опыт:

- развивать коммуникативные качества детей;
- сформировать положительный эмоциональный фон между детьми в группе;

Когнитивный опыт:

- развивать эмоциональный словарь детей: эмоции, веселье, веселый, грустный, грусть, печаль, печальный, страх, гнев, злость, обида, настроение;

Получение практического опыта:

- сформировать умение выражать свои чувства в группе сверстников;
- развивать умение отвечать на поставленные вопросы полными предложениями;
- сформировать навыки позитивного общения в группе сверстников.

Материал и оборудование: разрезные картинки, фишки с пиктограммой эмоции.

Продолжение Приложения В

Таблица В.1 – Содержание конспекта

Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-целевой	<p>В начале занятия педагог предложила детям поприветствовать друг друга.</p> <p>После педагог спросила детей какие способы приветствия: «Какие бывают способы приветствия?».</p> <p>«Какие шуточные приветствия они знают?».</p> <p>После того, как дети развеселились мы предложили им поздороваться друг с другом, используя ласковые слова. Педагог предложил примеры таких вариантов: «Здравствуй, Полиночка! Как ты себя чувствуешь?», «Здравствуй, Дима! У тебя красивая футболка».</p> <p>Мальчикам предложили поздороваться по-мужски, объяснив, что таким образом мужчины выражают друг к другу уважение.</p>	<p>Дети отреагировали на такую задачу радостно и начали активно пробовать разные способы приветствия.</p>
Содержательно-деятельностный	<p>Педагог предложила детям поиграть в игру «Помоги рыбке»</p> <p>Педагог выбирает двух детей, которые исполняют роль рыбок.</p> <p>Остальные участники берутся за руки лицом друг к другу, образуя проход - «сеть». Педагог объясняет детям, что маленькие рыбки запутались в сети, они очень хотят выбраться. Дети, исполняющие роль рыбок должны проползти на животе под сцепленными руками, которые будут щекотать и поглаживать их по спине. Выползая из сети рыбка должна подождать свою подругу, ползущую за ней, они вместе берутся за руки и становятся сетью.</p>	<p>Дети восприняли это радостно, потому что она им уже знакома с радостью поиграли в данную игру.</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Этапы	Деятельность педагога	Деятельность детей
	<p>После того как мы поиграли в игру с детьми педагог предложила детям разрезные картинки с эмоциями. После того как дети собрали разрезные картинки педагог предложила угадать эмоцию детей из группы. Педагог предложила детям вспомнить, как они разговаривают по телефону.</p> <p>Как можно определить настроение человека по телефону?</p> <p>Дети произносили фразы с разными интонациями: «Серёжа уехал в деревню», «У меня появилась собака», «Мама ушла на работу», «Сегодня мы идём гулять». И пытались понять настроение собеседника.</p> <p>После педагог предложила поиграть еще в одну игру «Поймай настроение» дети с педагогом сели в круг. Педагог выкладывал в середину, по одной, фишки с изображением эмоций. Дети должны были поймать эмоцию, закрыв рукой.</p>	<p>Дети собирали разрезные картинки с изображенными на них эмоциями и называли данную эмоцию.</p> <p>По голосу. Голос бывает радостный, грустный, злой. Дети старались отгадать эмоции своего собеседника.</p> <p>Дети смогли назвать эмоцию, хотя некоторые фишки были заменены педагогом.</p>
Оценочно-рефлексивный	<p>На заключительном этапе педагог предложила детям подойти к коробочке с эмоциями и выбрать карточку настроения, которые они испытывают в данный момент.</p>	<p>Каждый ребенок подошел и выбрал карточку и рассказал, почему у него сейчас такое настроение.</p>

Приложение Г
Результаты контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты контрольного эксперимента

ФИ	ДЗ 1	ДЗ 2	ДЗ 3	ДЗ 4	ДЗ 5
Полина А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Семен В.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вероника Г.	СУ	СУ	НУ	СУ	НУ
Сергей Д.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Дима М.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ
Люда П.	НУ	НУ	НУ	НУ	СУ
Марина Р.	СУ	СУ	СУ	СУ	ВУ
Виктор С.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
Ирина У.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Артем Ю.	НУ	НУ	СУ	СУ	СУ