

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.
Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Окулова Александра Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Психолого-педагогическая коррекция нарушений развития детей

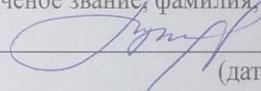
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук, доцент Черенева Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

10.12.21.

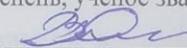


(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

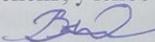
 10.12.2021

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

 10.12.2021

(дата, подпись)

Обучающийся Окулова А.А.

(фамилия, инициалы)

 10.12.2021

(дата, подпись)

Красноярск 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования	13
1.1. Эмоциональная регуляция поведения: понятия, компоненты, характеристики	13
1.2. Становление или развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста	20
1.3. Современное состояние изучение проблемы эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	27
Выводы по первой главе	33
Глава 2. Экспериментальное изучение эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	36
2.1. Организация, методы и методики исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.	36
2.2. Особенности эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	47
Выводы по второй главе	58
Глава 3. Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	61
3.1. Анализ научно-методологических подходов к психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей с речевыми нарушениями	61
3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента. Разработка психолого-педагогической программы.....	66

3.3. Анализ результатов экспериментального исследования по коррекции эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями	71
Выводы по третьей главе	87
Заключение	90
Библиография	97
Приложение.....	108

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Изучение эмоциональной сферы человека является важной задачей современной психологической науки. В наше время, общество заинтересованно в вопросах эмоциональной регуляции поведения. Появляются новые требования по отношению к эмоциональной устойчивости индивида.

Понимание и управление своими эмоциями, а так же понимание эмоций других людей значительно улучшают качество жизни, ее успешность и помогают ей перейти на современный уровень.

Образовательные стандарты в наше время направлены на всестороннее развитие личности, но без развития эмоциональной сферы невозможно полноценное развитие ребенка. Изучением развития этой важной сферы, занимались множество российских и зарубежных авторов И.Н. Андреевой (2017), Н.М. Иовчука (1979), А.Д. Кошелева (2003), Е.В. Коблянской (1990), В.Н. Куницыной (1995), Я.З. Неверович (1986), Е.Л. Яковлевой (1997), А.В. Запорожец (1986), R. Lazarus (1966), К.Э. Изард (1980), П. М. Arnold (2009), Е.П. Ильин (2007), Д, Майера (1990), Р. Janet (2000), и др. и до настоящего времени тема эмоций и управления как своими чужими эмоциями является актуальной.

Исследователи в разных областях психологии, предлагают в основном программы на развитие эмоциональной сферы взрослых, дошкольников, школьников, чья основная цель в итоге - исправить негативные психологические состояния, например борьба со страхами, борьба с агрессией, улучшение отношений с окружающими и т.д. В этой сфере в основном были изучены такие аспекты как становление эмоций в онтогенезе, проявление негативных эмоций, тревожность, чувства, состояния, контроль эмоций и многое другое И.Н. Андреевой (2017), Н.М. Иовчука (1979), Е.В. Коблянской (1990), В.Н. Куницыной (1995), Н. Н. Ланге (1968), К. Саарни (1990), Д. Б. Линдсли (1950), Д. О. Хебба (1960) и др, но в отношении же эмоциональной

регуляции поведения предполагается, что она якобы будет естественным образом формироваться по мере взросления детей. К сожалению эмоциональная регуляция поведения не стала предметом пристального изучения ученых.

Имеются незначительные исследования посвященные изучению эмоциональной регуляции поведения подростков и взрослых Власова Н.В., Польская Н.А (2018), Я. Рейковский (1979), Первичко Е.И (2019), Ермолова Т.Е. (2005), Дж. Грос (1976), Я.Р. Клинерт (1986), Р. Бак (1972) , а так же встречаются работы посвященные младшему школьному возрасту Р.М. Грановская (2008), Л.И. Божович (1972), Л.С. Выготский (2004), В.В. Давыдов (1986), И.В. Дубровина (2008), и др, однако из разнообразных исследований, данного аспекта эмоциональной сферы детей в дошкольном возрасте не уделялось.

Дошкольный возраст является сенситивным временем для становления высших психических функций, поведения и личности в целом . Именно в этом возрасте так важно начинать развивать эмоциональную сферу, учиться понимать свои эмоции и чувства, сопереживать другу, регулировать то или иное эмоциональное состояние. О том, что благоприятным периодом для развития эмоциональных аспектов является дошкольный возраст можно узнать из исследований множества работ и отечественных и зарубежных авторов Выготский Л.С (2004), Верхотурова Н.Ю. (2011), С. Л. Рубинштейн (1946), П.К. Анохин (1981), Л. К. Изард (1980), Дж. Боулби (2006), Р. Г., Уолтерс (2000) и др., которые в своих исследованиях подтверждают данный факт.

В целом о факте важности дошкольного периода в становлении личности, высших психических функций, когнитивного развития как писалось выше, множество исследований , но тем не менее, в дошкольном возрасте не уделяется должного внимания эмоциональной регуляции поведения, о чем свидетельствует недостаточная представленность результатов экспериментальных исследований психолого-педагогической литературы.

Стоит понимать, что в практической области и в реальной жизни эти исследования были бы очень востребованы в наше время так как от эмоциональной регуляции поведения будет зависеть вся межличностная сфера ребенка, правильное становление высших психических процессов в том числе когнитивные особенности, регуляция поведения в целом и конечно же адаптация к школьному обучению. Мало того, что дошкольный возраст оказался обделенным в столь яркий период, так еще не стоит забывать про актуальные проблемы современного образования в целом, главным приоритетом которого в настоящее время осуществляется образование лиц, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Научные исследования посвященные изучению регуляции эмоционального поведения у детей в дошкольном возрасте при всевозможных нарушениях, могло бы способствовать своевременной психокоррекционной помощи и правильного становления эмоций и способам регуляции эмоций. На данный момент есть малая часть работ посвященных развитию эмоциональной регуляции поведения в дошкольном возрасте. В основном работы касаются разнообразных нарушений, но дети с данной возрастной категорией и с такими особенностями в развитии остались практически в стороне от научного изучения и развития этой стороны вопроса.

В соответствии с этим, особо актуальным становится вопрос о изучении эмоциональной регуляции поведения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, так как у них наблюдаются специфические отклонения в эмоциональном развитии. Особенно-важным является практическая составляющая этого вопроса.

В своем исследовании Ахкиямова А.И., Ахметзянова А.И (2019) отмечают, что у детей с речевыми нарушениями в результате проблем с коммуникацией, страдает понимание смысла сказанного, они не способны уловить причинно-следственную связь поступков других людей, а также последствий своих поступков, их влияние на окружающих. В целом у детей данного возрастного периода со спецификой в речевом развитии в основном

лидируют отрицательные эмоции, а так же имеется склонность к стрессовым состояниям. Основной причиной снижения своего эмоционального являются понимание детьми своей неполноценности, что влияет и на межличностное общение.

Актуальность темы исследования и ряд важных неизученных аспектов в психолого-педагогических источниках, представленных выше, позволили выделить **проблему исследования**, которая заключается в изучении эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в теоретическом обосновании, а так же разработка практической программы формирования эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Учитывая значимость и недостаточную разработанность данной проблемы, нами была сформулирована **тема исследования** – «Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями».

Цель исследования — изучить особенности эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениям и разработать психолого-педагогическую программу по их своевременной коррекции.

Объект исследования — эмоциональная регуляция поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Предмет исследования — психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Гипотеза исследования — послужило предположение о том, что особенностями эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями является недостаточность и неправильное проявление таких компонентов как: когнитивный компонент, эмоциональное выражение, поведенческий компонент. Разработанная нами психолого-педагогическая программа по формированию эмоциональной

регуляции поведения, позволяет своевременно скорректировать недостатки в проявлении детьми эмоциональной регуляции поведения.

Исходя из вышесказанной целевой направленности и объектно-предметного поля, а так же гипотезы нашего исследования были сформулированы **задачи**:

1. Сделать анализ психолого-педагогических исследований по выделенной нами проблеме исследования, рассмотрев происхождение эмоций, становление эмоций в онтогенезе, эмоциональную регуляцию поведения: понятия, компоненты, характеристики; раскрыв становление или развитие эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и описать современное состояние изучения проблемы эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

2. Разработать программу исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

3. Отобрать психодиагностический инструментарий с целью выявления параметров, компонентов, критерий, уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

4. Провести эмпирическое исследование, проанализировать результаты и описать особенности и выявить уровень актуального развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

5. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу, направленную на коррекцию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

6. Исследовать динамику изменения уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Теоретической и методологической основой стали следующие психолого-педагогические исследования:

— Изучением ключевых положений эмоциональной регуляции поведения в целом занимались такие учёные, как Л. С. Выготский (1983), А. Н. Леонтьев (1984), С. А. Козлова (2003), А. Д. , А. Н. Леонтьев (1984), Я. З. Неверович, Е. П. Ильин (2001) Г. А. Широкова (2005), Верхотурова Н.Ю. (2011), Б. И. Додонов (1978) и другие

— В современной, отечественной, зарубежной и авторской литературе научные исследования А.В. Запорожец (1985); Р. В. Лазарус (1991); А.Д. Кошелева (2003); Верхотурова Н.Ю. (2019), Р. В. Лазарус (1991); L.A. Sroufe (1996) и др. рассматривали формирование эмоциональной регуляции в детском возрасте.

— Ряд следующих авторов изучали психолого-педагогические особенности формирования эмоциональной регуляции поведения у дошкольников А.Д. Кошелева (2003), В.И. Перегуда (2008), О.А. Работа, Шагравы (2003), А.В. Булгакова (2015), Т. Шульга (2012), А.А. Дмитриев (2019), Верхотурова Н.Ю. (2019) и др.

Е. А. Чаладзе (2000), В. А. Федосеева и Е. А. Ковшиков . (2007), И.Ю. Кондратенко (2003), О.Е. Грибовой (2008), Л.С. Цветкова (2015), В. Rasmus (2019), А.И. Ахкиямова, А.И. Ахметзянова (2020) занимались эмоциональной регуляцией поведения в отношении детей с нарушениями речи.

— Проблема методологических подходов и исследования о понимании детьми с нарушениями речи, эмоций, освещается в немногих работах таких авторов, как: А.А. Моисеева (2007), О. С. Павлова (1950), Е. С. Федосеева (2009), В. П. Дудьев (2002), А. Н. Леонтьева (1940), А. В. Запорожца (1986), Е. И. Фейгенберга (1986), А. Г. Асмолова (1979), О.Л. Леханова (2008) и др.

Методы исследования:

— теоретические: анализ, сравнение, обобщение, систематизация психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), наблюдение, беседа;
- статистические: ранжирование; качественный и количественный анализ результатов исследования.

В процессе исследования были применены следующие **психодиагностические методики:**

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

Экспериментальная база исследования: Исследовательская деятельность проводилась на базе МБДОУ № 274 г. Красноярска. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраст (6-7 лет), имеющие тяжелые нарушения речи, в количестве 22 человек, из них 11 человек – экспериментальная группа и 11 человек – контрольная группа.

Этапы реализации исследования:

Подготовительный этап. На первом этапе нами проводился анализ литературы, формулировка основных положений исследования, проходил отбор и подбор методов и методик..

Основной этап. Проведение констатирующего этапа эксперимента с целью выявления особенностей и актуального уровня развития

эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Формирующий этап. Организация работы по коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями через систему психолого-педагогических мероприятий.

Заключительный этап. Проведение контрольного эксперимента; анализ и обработка полученных данных в экспериментальном психолого-педагогическом исследовании по коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Научная новизна исследования: элемент новизны состоит в обоснование возможностей применения мероприятий психолого-педагогической коррекции, которые могут комбинироваться и быть адаптированы под любую логопедическую группу детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем эмоциональной регуляции поведения, а также в зависимости от цели – устранение данной проблемы, либо ее профилактика.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что данные психолого-педагогические исследования, значительно помогают расширить, обобщить, углубить отечественные и современные представления по проблеме исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста, разъяснить терминологию специфических понятий, как «эмоция», «эмоциональное реагирование», «эмоциональная регуляция» и обосновать психологическую программу, разработанную в нашем исследовании, расширить знания об особенностях формирования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Практическая значимость проведённого исследования заключается в том, что полученные практические данные эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи могут

быть использованы в работе специалистов дошкольных образовательных учреждений с целью осуществления психолого-педагогических, коррекционных мероприятий. Разработанная нами психолого педагогическая программа по коррекции и формированию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями может быть рекомендована педагогам и узким специалистам дошкольных образовательных учреждений , а так же всевозможным развивающим детским центрам.

Объем и структура выпускной квалифицированной работы: Магистерская работа изложена на 121 стр. описание представляемого психолого-педагогического исследования включает введение, три главы, заключение, библиографический список насчитывает 112 источников, из них 35 иностранных источников. Так же в работе представлены иллюстрационные материалы это таблицы 12, гистограммы 15, а так же включено 6 приложений.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Эмоциональная регуляция поведения: понятия, компоненты, характеристики

«**Эмоциональная сфера** является важнейшей системой регуляции поведения человека, поскольку обеспечивает реализацию его отношения к явлениям окружающего мира и позволяет строить адекватные взаимодействия с другими людьми..» [32, с. 18]. Н.В. Капитоненко (2009)

Н.Ю. Верхотурова (2012) в своем исследовании о эмоциональном реагировании, пишет о неоспоримой роле эмоций в жизни человека. [7, с. 130] Н.Ю. Верхотурова (2012). Изучением эмоций занимались такие ученые как: Л.С. Выготский (2011), К. Изард (2011), Р.С. Лазарус (1991), П. Лафренье (2004) и др. **Эмоции** — очень сложные психические явления. В практической жизни под эмоциями принято понимать самые разнообразные реакции человека - от бурных всплесков страсти до тонких нюансов настроения. В психологии под эмоциями понимаются психические процессы, которые происходят в форме переживаний и отражают личное значение и оценку внешних и внутренних ситуаций в жизни человека.

В энциклопедическом словаре А.М. Прохорова (1991) указано, что эмоции несут яркую субъективную окраску и реакцию индивида на воздействие разнообразных факторов. А так же эмоции связаны с удовлетворением всевозможных потребностей человека. Те эмоции, которые возникают с удовлетворением высших социальных потребностей А.М. Прохоров называл чувствами. [59, с. 251]. А.М. Прохорова (1997)

В словаре под редакцией И.М. Кондакова (1975) эмоции описываются как психические процессы, которые по своему предназначению являются главными регуляторами деятельности, а так же он отмечал, что важной особенностью эмоций является выработка эмоционального языка, который передается общепринятым описанием. [35, с. 512]. И.М. Кондакова (2007).

П. Жане (1903), писал о том, что эмоция это поведенческая реакция личности на обстоятельства [112, с. 215]. П. Жане (1903). Е.П. Ильин (2013) так же считает, что одной из важных функций эмоций является дезорганизация поведения человека [30, с. 312]. Е.П. Ильин (2013)

П.К. Анохин (1964) объяснял данное понятие об эмоциях, что они не являются объективной окраской, а именно субъективной. [3, с. 203]. П.К. Анохин (1964).

Е.П. Ильин (2013) понимает под эмоциями реакции индивида приводящие к отсутствию контроля над ситуацией. [30, с. 153]. Е.П. Ильин (2013)

Р.С. Немов (2003), рассматривая эмоции, утверждает, что – это самые простые переживания, которые происходят под влиянием физиологического состояния организма для удовлетворения нужных для субъекта потребностей [54, с. 302].

Л.С. Выготский (2005) объясняет эмоцию как результат отношения человека к его взаимодействию со средой и окружающим миром [11, с. 69].

Исследуя эмоции, С.Л. Рубинштейн (2002) в понимании эмоций писал, что это отношение к объекту самого состояния субъекта [61, с. 458]

У многих авторов, эмоции ассоциируются с переживаниями. К примеру М.С. Лебединский (1990) исследуя эмоции писал о том, что эмоция это сторона психических процессов объясняющая переживание человеком окружающей действительности, и она влияет и охватывает все стороны психической и физиологической деятельности человека [44, с. 278].

Г.А. Фортунатов (1976) понимает под эмоциями переживания чувств [70, с. 131].

П.А. Рудик (1976), так же писал об эмоциях как и вышеперечисленные авторы то, что эмоции это психические процессы характеризующиеся отношением субъекта к окружающей среде [62, с.200].

К. Изард (2011), в своих трудах объяснял эмоцию как чувство, которое умеет организовать, мотивировать и направлять психическую деятельность человека в определённое русло [27, с. 152].

Е.П. Ильин (2013) понимает эмоции как адаптированный психофизиологический рефлекс на субъективное отношение к определено

важным обстоятельствам жизни, и этот рефлекс, реакция обоснованна сохранением организма [30, с.235].

Итак, обобщая представления авторов об эмоциях, можно сделать вывод, что под эмоциями рассматривают субъективное состояния процессов, отражающие личное отношение человека к окружающей действительности.

Д. Гоулман (2018), объяснял, что каждая испытываемая нами эмоция влияет на все аспекты психики – на восприятие, на мышление, на действия. И в каждый момент времени человек находится в том или ином эмоциональном состоянии, а значит, управлять этими состояниями – ключевой навык для любого человека [14, с.158].

Эмоциональные реакции развивались в течение длительного периода эволюции. Трудности, которые мучили человека, сделали его эмоциональные реакции настолько важными для выживания. Но если в древности, например, мгновенно высвободившийся гнев мог дать решающие шансы на выживание, то в наше время его проявление имеет тенденцию к катастрофическим последствиям.

Анализируя научные труды исследователей, можно сделать вывод, что имеется множество разных классификаций эмоций. Чаще всего их интерпретируют и разделяют на два вида, таких как отрицательные и положительные. Возбуждающие, побуждающие называют - стеническими эмоциями, а негативные, подавляющие - астенические. Эмоции так же можно классифицировать по человеческим потребностям например органическим, испытывая голод или жажду, они будут отличаться от высших чувств, таких как межличностные и общественные отношения. А так же эмоции различают по силе длительности, например стрессовые состояния, перепады настроения, всякого рода аффекты и т.д.

Б.И. Додонов (1978), отечественный ученый, предложил классифицировать эмоции исходя из того, в каких человек чаще нуждается. «..Основой этой классификации являются потребности и цели человека» [20, с. 175]:

- альтруистические эмоции (такие переживания возникают на основе приносить людям радость или сопереживание другим);
- коммуникативные эмоции (возникают на основе потребности в общении);
- глорические эмоции (потребность в самоутверждении и славе);
- апрактические эмоции (желание добиться успеха в работе);
- пугнические эмоции (связаны с потребностью преодоления опасности);
- романтические эмоции (стремление к необычному);
- гностические эмоции (стремление к знаниям);
- эстетические эмоции (наслаждение эмоцией);
- гедонистические эмоции (удовлетворение эмоцией в телесном комфорте);
- акзигитивные эмоции (возникают в приобретении вещей). [20, с. 105].

К. Изард (2011) изучая эмоции, выделяет ряд базовых или фундаментальных эмоций такие которые имеют негативную окраску - страх, ужас, депрессия, печаль, горе... и т. п. А также таких, какие имеют положительный окрас: удовольствие, радость, удивление и т.д. [27, с.286].

Селютина Н.В. (2007) отмечает, Социальная природа человеческой жизни требует от субъекта определённых способностей и умений реагировать на определённые обстоятельства жизни, преодолевать сложности в проявлении той или иной эмоции. Это характеризует сторону регуляции психических процессов, как **эмоциональную регуляцию**. [63, с. 267].

Функциональный подход рассматривает важные вопросы, которые касаются эмоциональной регуляции поведения.

Например, Н.В. Селютина (2007) трактует эмоциональный контроль как адаптивное функционирование эмоциональных переживаний в повседневной жизни и адекватный ответ на оценку ситуаций в повседневной жизни, поддерживая функциональный подход. Контроль происходит через выражение нескольких компонентов:

- эмоциональное переживание;

- физиологические проявления эмоционального возбуждения;
- поведенческие проявления эмоции – выражения лица, жесты и т. д.;
- комплексный поведенческий акт» [63, с. 286].

В отношении эмоциональной регуляции мы ссылаемся на труды О.В. В.К. Вилюнаса (1985), О.В. Дашкевича (1998), И.Ю. Васильева (2001), Л. Пулркинена (2003) и др.

Капитоненко Н.В. (2009), ссылаясь на исследования ученых, выделяет две формы регуляции эмоций - актуальную и потенциальную. При этом актуальный процесс - это сама регуляция, а потенциальный - процесс эмоционального отношения [32, с.14].

Анализируя научные работы касаемые эмоциональной регуляции поведения, можно сделать вывод о компонентах эмоциональной регуляции:

- Эмоции, которые побуждают;
- эмоции оценки и сомнения полученного результата.

Выделенные компоненты эмоциональной регуляции поведения участвуют в проявлении важного предметного содержания в ситуации, учитывая условия и субъективную оценку в достижении конечного результата [18, с. 36]. .

Селютина Н.В. (2007) пишет о **модели регуляции поведения** [63, с. 234] уделяя внимание контролю эмоций.

Е.А. Сергиенко (2004) выделяет четыре типа поведения и соответствующей саморегуляции эмоций [43, с.19]. Он объяснил, что дети с неадекватным самоконтролем эмоций имеющие негативную окраску, плохо социализируются в обществе и склонны к разного рода психологическим проблемам в будущем. Чем лучше самоконтроль эмоций, тем лучше ребенок сможет адаптироваться к повседневным жизненным ситуациям и к социализации в жизни в целом [43, с.19].

Лебедева Е.В. (2019) делая выводы в своих трудах по поводу **модели регуляции поведения** отмечала, что по особенностям эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте, можно предположить особенности социальной адаптации во взрослом возрасте [43, с.19].

Е. А. Сергиенко выдвигая концепцию о субъективном контроле регуляции поведения выделял: единство когнитивного, эмоционального и поведенческого в компонентах психической организации и подчёркивал субъективную роль в реализации данных компонентов [64, с 69].

Исследуются научные труды зарубежных авторов (2004), являвшимися авторами методики «Трудности регуляции эмоций» [90, с. 41], выделяли 4 компонента эмоциональной регуляции, представленные нами на рисунке А

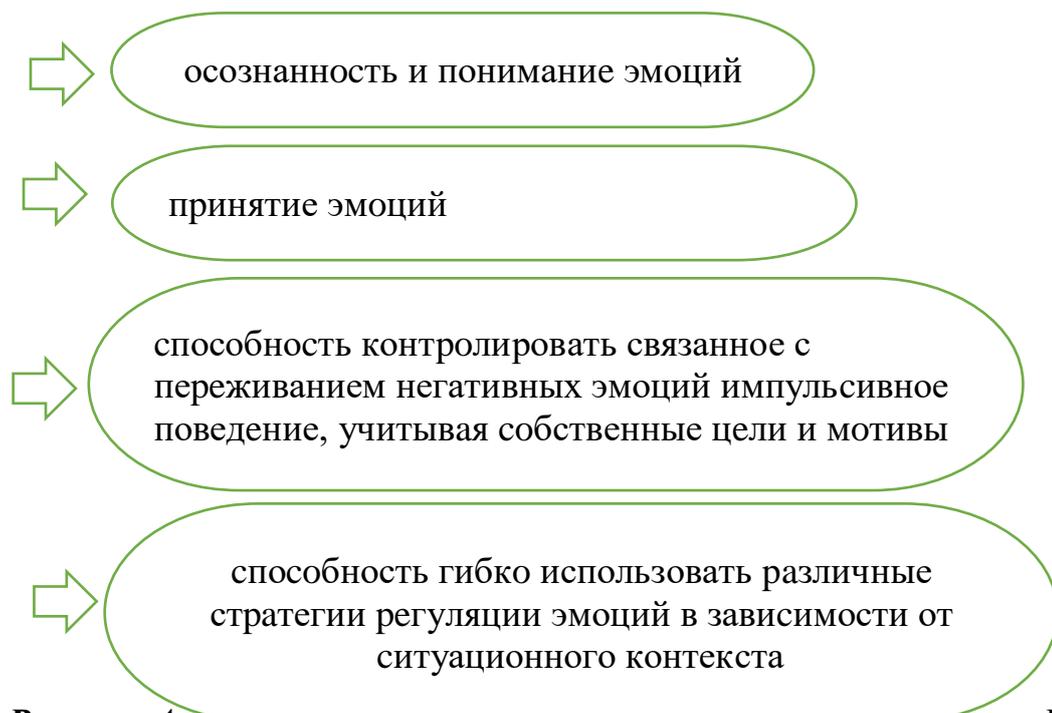


Рисунок А. Компоненты эмоциональной регуляции поведения по К. Гратц и Л. Роемер

В наше время до сих пор остается популярной теоретическая модель регуляции эмоций Ж. Гросса (2003), основанная на процессе раскрытия эмоциональной реакции во временных рамках, где у индивида изначально появляется стратегия, отражающая эмоциональную регуляцию до момента ее

проявления, т.е. прослеживаются психофизиологические изменения состояния субъекта [91, с 348].

Процесс развертывания эмоциональной реакции во времени [91, с 348] Ж. Гросса (2003) представлен на рисунке В:

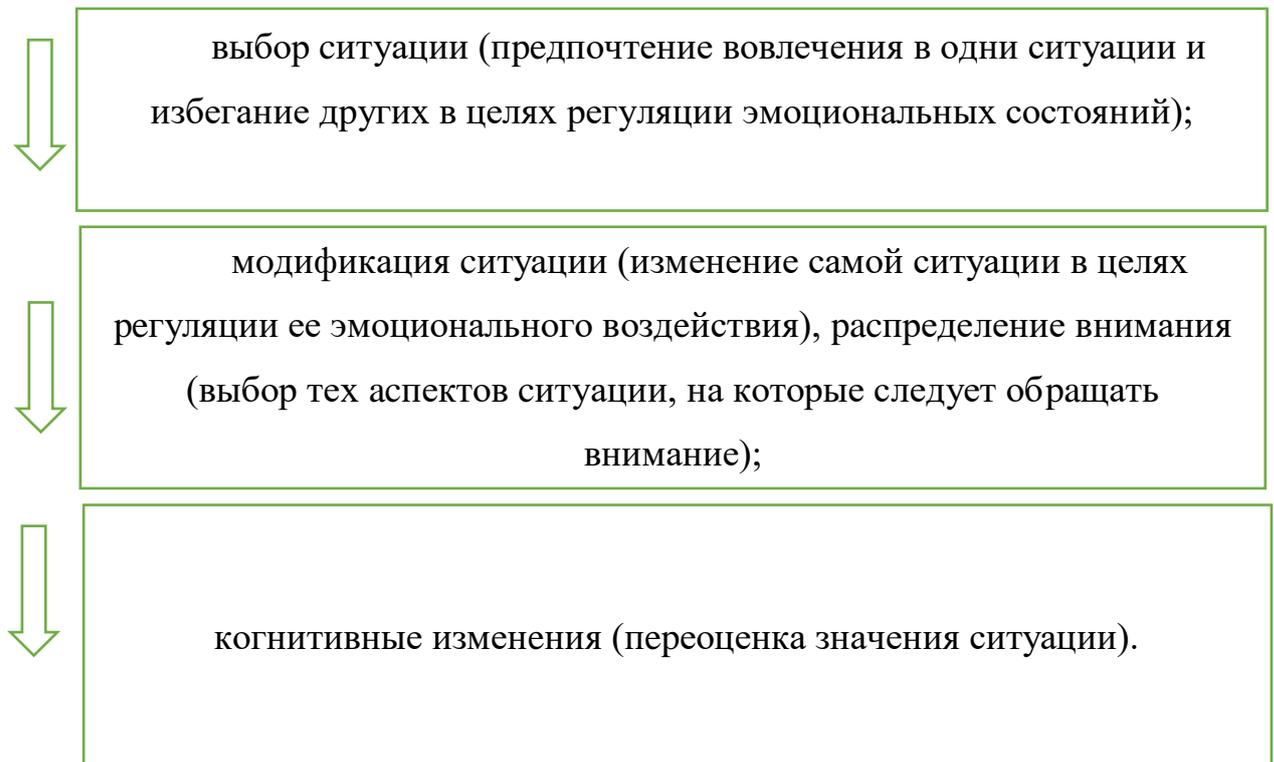


Рисунок В. Процесс развертывания эмоциональной реакции во времени по Ж. Гроссу (2003).

Как отмечали в своих трудах Воловикова М.И.(1995), Журавлев А.Л. (1990) и Харламенкова Н.Е (2016) о разветривании эмоциональной реакции, что стратегии работают только в том случае, когда эмоциональная реакция уже сработала [10, с 256].

Очень важно развести такие понятия как, «**эмоциональная регуляция поведения**» и «регуляция эмоций»:

Любая деятельность индивида направлена на достижение им какой либо эмоции, т.е саморегуляция деятельности и основная цель это регуляция эмоций, означающая основную цель изменения эмоционального состояния индивидом. Можно рассмотреть осознанную регуляцию эмоций в

функциональной системе, то можно поэтапно выделить цель функциональной системы, блоки программирования и исполнения .

Таким образом, эмоциональная регуляция поведения предполагает, с одной стороны, предоставление им возможности совершать действия, удовлетворяющие моральным нормам нашего общества, поощрение их, с другой стороны, поощрение человека к воздержанию от нежелательных для общества действий, осуждая их и корректируя поведение различными методами. Что касается становления в процессе онтогенеза эмоциональной регуляции, то можно наблюдать многоуровневость и свою сензитивность для коррекции нежелательного поведения. Дошкольный возраст является самым лучшим периодом для формирования и закладывания правильного фундамента при становлении эмоциональной регуляции поведения.

1.2. Становление или развитие эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст— очень важный, интересный, сензитивный и своеобразный период в становлении и развитии личности человека. Вся психическая сфера ребенка, в данный период времени, перестраивается, подготавливается, изменяется стремительно и глобально. Дошкольный возраст, как говорил А.Н. Леонтьев (2005), это период «первоначального фактического склада личности». Именно в этот период формируются «..становление основных личностных механизмов и образований..» [47, с.132].

Главная роль в развитии всей психической сферы ребенка, а так же познавательных, когнитивных процессов занимает развитие эмоционально-личностной сферы. В данном возрасте появляются такие эмоции, как сопереживание другому, без которых не может быть общей деятельности и сложных форм общения детей. В старшем дошкольном возрасте расширяется круг эмоций.

Дошкольный возраст так же характеризуется становлением межличностных отношений. Состояния или эмоции других людей могут тем или иным образом повлиять на ребенка в процессе игры, либо общения, где соответственно ребенок, будет реагировать на эмоцию или состояние другого человека определенным образом. В дошкольный период так же происходит бурное развитие разговорной речи, с помощью которой ребенок контактирует с внешним миром. В этом возрасте, дошкольник уже способен действовать самостоятельно, выступая именно субъектом взаимоотношений, так же по мере своего развития и становления психической сферы, ребенок помогает другому, проявляя сочувствие, разделяет радость и веселье с другим человеком.

Е.И. Изотова (2004) подчеркивает, что выражение эмпатии у детей зависит от целого ряда психофизиологических факторов. К этим факторам относятся близость к объекту эмпатии, прошлый опыт общения с объектом эмпатии, интенсивность эмпатического стимула, личность ребенка, социокультурное окружение ребенка и т.д. Кроме того, ребенок избирательно относится к окружающей среде [28, с. 254].

А. Н. Леонтьев (2005) полагал, что: наиболее важные изменения в области эмоций связаны с изменениями в области мотивации, новыми интересами и потребностями... Появляются социально значимые причины бытия. Это приводит к развитию социальных и нравственных чувств. В детстве структура мотивации становится более четкой. Проводится различие между первичными и вторичными мотивами. Это делает опыт ребенка более глубоким и стабильным. [47, с. 205].

Н.Ю. Верхотурова (2012) в своих работах, анализируя труды множества отечественных авторов пишет о том, что вся система регуляции эмоционального поведения является продуктом социального и исторического развития [7, с.19]

А. Р. Лурия (1973) в своих исследованиях он утверждал, что психические процессы изменяются в ходе онтогенеза под влиянием социального опыта [49, с. 241].

Е.П. Ильин (2013) внес большой вклад в изучение становления и развития эмоций. Он дает определение **эмоциональной регуляции поведения**, при этом Е. П. Ильин описывает так же основные компоненты эмоциональной регуляции поведения. Так, по его мнению, система эмоциональной регуляции является **«многоуровневой»**, так как ее отражающей реакцией является психо-физиологический и поведенческий уровень [30, с. 237].

Продолжая анализировать труды уже зарубежных научных исследователей, Н.Ю. Верхотурова (2011) отмечает Совершенствование эмоциональных реакций рассматривается как процесс иерархической дифференциации в онтогенезе, инициируемый взрослением, когнитивным развитием и социализацией [7, с. 15].

Делая выводы зарубежных исследований авторов Feldman (1979) Cole, (1986); ; Fuchs, (1988); Casey, (1993); Garber, (1996); Fuchs, (1988); Harris, (1991); и др. в этой области, мы пришли к выводу, что эмоции не так просты, они эмоционально развиты, совершенствуются в процессе онтогенетического развития. Главной особенностью эмоциональной регуляции поведения, по мнению авторов, является появление у ребенка способности контролировать и регулировать свои эмоциональные проявления в различных ситуациях окружающей действительности.»

Особо на эмоциональную сферу ребенка вносят изменения в сфере познания и самопознания. Психическая сфера ребенка проходит изменения и при появлении речи, а так же при большей её использовании, ребёнок начинает больше контролировать свои эмоции, так как может выразить их в речи. Эти умения означают то, что ребенок начинает контролировать свои эмоции.

Уже в старшем дошкольном возрасте, эмоционально предвидя последствия своего поведения, ребенок уже заранее знает, будет ли он

действовать хорошо или плохо. Положительная оценка из вне, со стороны взрослого, родителя или педагога, влияет как стимул, на положительные эмоции дошкольника. Взрослые всегда должны помогать ребенку создать необходимый внутренний эмоциональный образ. Все желания ребенка должны быть сосредоточены на его эмоциональном воображении, а не на его совести, что будет намного эффективнее.

Основным принципом эмоциональной регуляции всех познавательных процессов является положение Л.С. Выготского (1956) о связи "аффекта и интеллекта" [11, с.369]. В подтверждение этого положения Л.С. Выготского (1956) А.В. Запорожец (1996) утверждает, что "...процесс психической регуляции основан на этом взаимовлиянии интеллектуальных и эмоциональных функций". Запорожец (1986) назвал это **"эмоциональной коррекцией поведения"**.

Приведенные выше механизмы развития эмоциональной регуляции поведения свидетельствуют о том, что ее развитие в дошкольном возрасте особенно важно. Эмоциональная регуляция поведения обеспечивает соответствие общей направленности и динамики поведения ситуации и смыслу совершаемого в ней поведения для субъекта, удовлетворение потребности и интересы субъекта так же реализацию ценностных ориентаций субъекта. [63, с.268]. Селютина Н.В. (2007).

В своих трудах А.В. Запорожец (1986) говорит о возникновении особых синтетических эмоционально-агностических комплексов, таких как аффективные образы, которые моделируют значение конкретных ситуаций для субъекта и начинают регулировать динамическую сторону поведения ребенка на относительно ранней стадии развития [26, с. 199]

А. В. Запорожец отмечает, что развитие интеллекта, состоит в развитии объективации, эмоциональные процессы всегда субъективны и направлены на решение значимых задач. В функциональной системе решения этих задач эмоции развиваются, они становятся интеллектуальными, а

функционирующие в этой системе когнитивные процессы становятся аффективными.[26, с. 168]

Ребенок дошкольного возраста выстраивает норму саморегуляции на основе «эмоционально-гностических комплексов», которые представляют собой особую форму ориентации в реальности» [23, с. 153].

В старшем дошкольном возрасте сдвиг аффекта всегда происходит от конца к началу деятельности. Аффект (эмоциональный образ) - главный этап в структуре поведения. В основе эмоциональной регуляции всей деятельности индивида лежит механизм эмоционального предвосхищения [29, с. 204].

Анализируя разнообразные точки зрения отечественных исследователей возрастные изменения, в лучшую сторону, эмоциональной регуляции поведения, могут быть прослежены до изменения детской активности и ее мотивации, это неразрывно связано с развитием психических процессов и с развитием новых поведенческих мотивов. Процесс эмоционального развития определяет постепенное становление основного механизма регуляции эмоций — «эмоциональной коррекции поведения ребенка» [29, с 167]. Е.И. Изотова (2003)

«Коррекция эмоционального поведения — это одно из важных новообразований в эмоциональном развитии ребенка. **Эмоциональная регуляция поведения** это согласование формы действий, выполняемых в различных ситуациях (игра, обучение), и характера эмоционального включения в них». [29, с.168].

Г. М. Бреслов (1990) доказывает, что существует связь между эмоциональными нарушениями и отклонениями в развитии личности, и называет эту связь "эмоциональным расстройством" [5, с. 108]. На основе этого определения Г. М. Бреслов (1990) представляет систему показателей, касающихся процесса эмоционального развития в состоянии нормы. Рисунок

С

— ситуативные особенности эмоциональной регуляции
 – степень, характер выраженности и адекватность эмоциональной окраски наиболее значимых для ребенка на данном этапе предметных и коммуникативных действий;

— внеситуативные особенности эмоциональной регуляции – преобладающий эмоциональный фон и характер основных эмоциональных отношений (чувств) на данном возрастном этапе;

— наличие специфических эмоциональных механизмов, необходимых на данном возрастном этапе, – эмоциональная децентрация и эмоциональное смещение

Рисунок С. Система показателей, процесса эмоционального развития в норме по Г.М. Бреслову.

Капитоненко Н.В. (2009) , представляет эмоциональную регуляцию поведения как систему «внутренних и внешних процессов», ответственных за «мониторинг, оценку и изменение эмоциональных реакций», внутренние процессы это распознавание эмоций, а внешние это выражение эмоций. [32, с. 21]. Так же он утверждает, что дети, ставшие жертвами буллинга, демонстрируют недостаток навыков эмоциональной регуляции и поддерживает предположение о том, что успешное обучение навыкам эмоциональной регуляции в детстве определяет уровень будущей социальной компетентности и психологического здоровья.

Лоллер В.В. (2010) пишет о эмоциональной регуляции поведения: термин "Эмоциональная регуляция поведения", чаще используют для обозначения процессов, с помощью которых дети регулируют свои эмоциональные

состояния и способы, которыми они адаптируют эти состояния к различным социальным ситуациям и требованиям" [48, с. 61].

Р. Томпсон (1990), объясняя термин эмоциональная регуляция писал, что это ряд взаимосвязанных процессов, включающие в себя неврологические, физиологические и высшие процессы психического развития , а так же эмоциональное выражение. В процессе развития ребенка эти процессы эмоциональной регуляции поведения переходят из внешних экспрессивных проявлений на внутренний уровень. [109, с.367]

По мнению многих отечественных и зарубежных психологов П. Лич (1992), Г. Крайг (2000), М. В. Колоскова (1989), Я. З. Неверович (1985), В. И. Перегуда (2003), Н. Л. Кряжева (2000), П. Лафранье (2004), О. А. Шаграева (2002) и др., правильный процесс становления личности в онтогенезе и позитивных межличностных отношений, начинается с установления дружественного контакта между родителем и ребенком. Исходя из вышесказанного и доказанного учеными, можно сделать вывод, что именно взрослый направляет ребенка на первоначальных этапах становления эмоциональной регуляции поведения. Взаимодействие ребенка со взрослым является важным условием становления психоэмоционального в развитии ребенка.

В своих трудах Л. С. Выготский (1983) писал как через других мы становимся индивидуальными как и все наши психические процессы [11 , с. 144].

Таким образом, можно выделить основные направления эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста :

- происходит постепенное усложнение эмоционального развития и его проявлений; дети постоянно учатся овладевать навыками эмоциональной регуляции поведения; на протяжении дошкольного возраста эмоциональная регуляция постоянно совершенствуется и преобразуется. Подводя итоги, можно однозначно утверждать, что дошкольный период является

сензитивным периодом для становления многих психоэмоциональных процессов, в этом возрасте дошкольники овладевают пониманием своих и чужих эмоций, формированию адекватного их выражения, и именно взрослый является примером и наставником для детей. При сохранном развитии ребенка в дошкольный период идет активное формирование психоэмоциональной сферы. Если же есть нарушения в речевом развитии ребенка, то формирование психоэмоциональных процессов протекает не так как у детей с сохранным развитием, у таких детей любой компонент эмоциональной регуляции, будет не соответствовать тому уровню эмоциональной регуляции, что сформирован у детей с сохранным развитием.

Дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями развития особо нуждаются в помощи при формировании эмоциональной регуляции поведения, это доказывается в изученном нами современном состоянии проблемы эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

1.3. Современное состояние изучение проблемы эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Современное состояние на изучение проблемы эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями имеет свои недостаточно обширные и качественные исследования. Представление этого состояния в психолого-педагогических и социальных исследованиях незначительно и ведется немногими. Существует несколько областей, но в них изучены только не все аспекты эмоциональной регуляции. Эмоциональная регуляция поведения исследуется авторами в основном касаясь других возрастных категорий и дезонтогеней, кроме того единного мнения по отношению к ее практически нет.

Важнейшей системой регуляции общественных, межличностных отношений является эмоциональная сфера. В немногочисленных данных психолого-педагогических работ по изучению эмоциональной регуляции поведения в основном затрагиваются отдельные ее аспекты, такие как управление гневом, как побороть депрессию, всевозможные исследования страха, техники по разнообразным внутренним сопротивлениям, панические атаки и т.п., но эмоциональная регуляция осталась обделенной в подробном изучении, тем более по отношению к детям с данной категорией.

Так Селютина Н.В. (2007) при исследовании эмоциональной сферы у детей, что возрастными особенностями детей дошкольного возраста является повышенная возбудимость и эмоциональность, а так же наличие трудностей в выражении эмоционального отклика [63, с. 267]. Так же она изучала особенности эмоциональной сферы у детей с нарушением в развитии и отмечала у них трудности в общении, нарушения настроения и поведения, фобии и страхи [63, с. 268].

Таким образом, становится понятен тот факт, что у детей с особенностями в развитии имеются особенности в развитии эмоциональной сферы. Это подтверждал в своих работах Л.С. Выготский (1984) о аффективно-интеллектуальной взаимосвязи [11, с. 236].

И.О Карелина (2009) при изучении проблемы формирования регуляции эмоций у детей, пишет о важности участия взрослого в формировании и становлении эмоциональной регуляции поведения у детей, а так же о важности эмоционально-поведенческой сферы у этого взрослого. [84, с. 236].

М.А. Падун (2015) в своей статье «Регуляция эмоций и эмоциональная безопасность ребенка в семье», рассматривает взаимосвязь понятий "эмоциональная регуляция" и "эмоциональная безопасность" в процессе семейного воспитания. Семья и атмосфера в ней влияет на специфику процесса эмоциональной регуляции поведения ребенка. В частности, рассматривается процесс приобретения детьми родительских убеждений об

эмоциях и способах их выражения, роль родителей как "проводников" детей в мире эмоций [56, с. 236].

За последнее время наблюдается прирост детей с речевыми нарушениями. Самыми распространёнными речевыми нарушениями являются общее недоразвитие речи разного уровня и чаще всего на фоне дизартрических моментов и разнообразными симптомами неврологии.

Термин общее недоразвитие речи (ОНР) ввела Р.Е. Левина (1966), интерпретируя это понятие, тем, что у детей при сохранном слухе произошло нарушение всех видов речевой системы [46 с. 375].

В процессе формирования в онтогенезе речи, на нее оказывают влияние, по мнению А.Н. Корнева, биологические и социальные факторы, если они неблагоприятны, то может возникнуть системное недоразвитие речи, неблагоприятные факторы несут влияние и на развития личностной и эмоциональной сферы ребенка. [37, с. 23].

Л. С Выготский (1983), в своих многочисленных исследованиях говорил о связи первичного с вторичным дефектах. Первичные дефекты обусловленные поражением ЦНС «обрастают» вторичными отклонениями в личностной, физиологической и эмоциональной сферах. [11, с. 236]. Исходя из теории Л.С. Выготского, которая в наше время используется в объяснениях разнообразных дизонтогений развития, следует полагать, что при речевых нарушениях у детей в старшем дошкольном возрасте, есть вторичные нарушения в одной из особо важных сфер – эмоциональной.

Ребенку дошкольного возраста, в силу возрастных ограничений, нелегко управлять своим поведением, в том числе и эмоциональной регуляцией поведения. Тогда наименее важно понимать, что ребенку с нарушениями в речевом развитии, куда труднее контроле собственного поведения, потому как отрицательные эмоции будут проявляться в ярко-выраженной форме. Ребенок старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями будет испытывать трудности в эмоциональном проявлении и понимании таких проявлений у других людей.

Шкуркина О.И. (2018), в своих трудах говорила о том, что ребенок с речевыми нарушениями выделяется из коллектива и группы детей, в связи с этим будут происходить нарушения в психической сфере как вторичный фактор нарушения и далее к отсутствию потребности в социальных контактах и дальнейшему негативизму [74, с. 20].

Коваль О. А. (2020) вносит понимание о взаимосвязи регуляции поведения с нарушениями речи и отражение этой взаимосвязи в эмоциональной сфере дошкольника [33, с. 142].

А.М. Казьмин (2014) отмечает, что у детей имеющих проблемы в эмоциональном проявлении, наблюдается проблемы когнитивных функций [31, с. 178].

В своих трудах Е.В. Куфтяк (2018) пишет, что дети в дошкольном возрасте имеющие нарушения речевого характера испытывают сложности в понимании и выражении чувств, это влечет за собой проблемы социального характера [41. с. 70].

В своих исследованиях Р.В. Грин (2018) пишет, что роль речи играет в становлении эмоциональной регуляции поведения [16, с 262].

Исследуя заключения ученых О. А Коваль (2020) . С.В. Тишин (2014), Р.И. Хасанова (2008), Я.К. Смирнов (2019), о эмоциях и эмоциональной регуляции поведения можно сделать вывод: У детей дошкольного возраста с особенностями в развитии так же как и у детей этого же возраста с сохранным развитием есть схожесть объясняющая особенности возрастных ограничений в распознавании эмоций и в затруднениях их интерпретации, но у детей с особенностями в развитии есть своя специфика, свои трудности и в анализе эмоций и их взаимосвязях с поведенческими выражениями. [33, с 143].

Chawarska K. (2007) писал что фактор распознавания эмоций играет в развитии эмоционального интеллекта [85, с. 52].

Таким образом когнитивное и эмоциональное развитие взаимосвязаны и определяют уровень эмоциональной регуляции поведения.

Дмитриева Е.В (2017) пишет о свойственности доминирования и проявления негативных эмоций у детей с нарушениями речи. пассивности, зависимости от мнения окружающих, например у детей с дислалией наблюдается неустойчивая эмоционально-волевая сфера и проявление растройствами вегетативной симптоматики [19, с. 263].

Делая выводы о заключении ученых К.А. Семенова (2016), Е.М. Мастюкова (1992), М.Я. Смуглина (1972) и Коваль О.А. (2020) О.В. Правдина (1973) и др. Тяжелые нарушения речи откладывают свой отпечаток на общение и характер детей, они часто пассивны, застенчивы и малоактивны, нерешительны и выпадают из детского коллектива...в целом речевое развитие и состояние сказывается на эмоциональном фоне ребенка, а так же трудности в таких компонентах как понимание, распознавание, регуляция и контроль. [33, с. 150].

А.И. Акхиямова (2020) определяет понятие "**понимание эмоций**" как способность человека понять и уловить содержание, значение, смысл чего-либо; как когнитивный процесс понимания содержания, значения; как продукт процесса понимания - самоинтерпретация чего-либо. Понять эмоцию - значит сначала выразить ее словами, выделить выразительные и отличительные признаки, содержательные особенности, сопровождающие выражение причины и следствия эмоции" [4, с.26].

О том, что развитие эмоциональной сферы ребенка влияет на навык эмоциональной регуляции поведения, а так же, то, что развитие эмоциональной регуляции поведения проходит под наставничеством взрослого, нами было доказано выше. В силу возрастных особенностей ребёнка старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, явно находится в условиях социальной депривации, усвоение социального опыта без вмешательства взрослого, будет проходить специфически. Ребёнок с патологией речи, чаще всего не будет проявлять инициативу по сравнению со сверстниками с сохранным развитием . А.И. Акхиямова отметив все это в своем исследовании, утверждает, что у ребенка с общим недоразвитием речи

эмоциональная регуляция поведения будет формироваться с отставаниями в сроках возрастного развития [4, с. 27].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу Е. Г. Федосеева (1999), О. С. Павлова (1998), В. А. Ковшиков и Е. А. Чаладзе (2001) и др. на тему исследования детей с нарушениями речи, в особенности с общим недоразвитием речи. Мы пришли к выводу о том, что проблема исследования по поводу развития эмоциональной регуляции поведения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, не до конца освещена, и неоднозначна, но тем не менее, ученые выделяют специфику данной проблематики.

Особенности в речевой организации не позволяют детям с нарушениями речи, в том числе и с общим недоразвитием речи испытывать радость от общения, следовательно нет и необходимости в социальном взаимодействии. [84, с 175], Л.М.Шипицина, ЛС.Волкова (1993) .

Моисеевой А. А. (2006), пишет, что у дошкольников с общим недоразвитием речи отмечаются не свойственные нормам общества, порой неадекватные нравственные понятия [24, 29].

В. А. Ковшиков и Е. А. Чаладзе (2001), говорят в своих работах о компенсаторных процессах невербальной коммуникации у детей с речевыми нарушениями, эти процессы позволяют находиться таким детям в пределах возрастной нормы. [34, с. 88]

О. С. Павлова (1998) в в своих трудах показывает негативное влияние незрелости невербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи на состояние их общения [60, с. 210].

По данным исследования Ахкиямовой А.И., и Ахметзяновой А.И. (2020), у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями неразвито представление о способах выражения своих ощущений [4, с. 25]. Трудности детей с такими особенностями с старшем дошкольном возрасте отмечаются и в когнитивных нарушениях и в в контакте с окружающим миром.

Дети старшего дошкольного возраста достаточно правильно воспринимают эмоциональные состояния, такие как: радость, злость, страх,

удивление, но не обращают на целую картину передаваемых эмоций - мимике и пантомимике, позам, невербальным дополнительным жестам и в целом не имеют достаточных представлений о совокупности состояний человека и их проявлений. Таким детям присуща склонность к отрицательным эмоциям переживаниям, т.к. они замечают существование своего дефекта в речи. [4., с. 29]

И так, для успешной социализации детей старшего дошкольного возраста с сохранным развитием, необходим взрослый-наставник, при условии, что у них становление эмоциональной регуляции поведения в основном происходит еще и естественным образом. Стоит заметить, что многими авторами были доказаны особенности в формировании эмоциональной регуляции поведения, и в целом эмоциональной системы у детей с речевыми нарушениями того же возраста, однако коррекция у данной категории детей отодвинулась на второстепенный план .

Выводы по первой главе:

1. Понимание и управление своими эмоциями, а так же понимание эмоций других людей значительно улучшают качество жизни, ее успешность и помогают ей перейти на современный уровень. Современный мир, история развития человека в онтогенезе так же психолого-педагогические исследования показывают нам важность и актуальность изучения эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста.

2. Эмоции играют существенную роль в жизни человека. Всестороннее развитие личности без развития эмоциональной сферы невозможно. Полноценное развитие ребенка происходит в том случае, если с основными психическими процессами параллельно будет развиваться эмоциональная сфера ребенка. Анализ психолого-педагогической литературы по развитию эмоционального реагирования ребенка показывает важность

подключения взрослого в научении правильных эмоциональных реакций у детей.

3. Эмоциональное реагирование зависит от индивидуальных, интеллектуальных особенностей и окружающей социальной среды. Процесс эмоционального регулирования является актуальной формой эмоциональной регуляции поведения, потенциальной формой является система эмоциональных установок. Эмоциональная регуляция предполагает осознаную целенаправленную активность.

4. Эмоциональная регуляция поведения рассматривается в психолого-педагогической литературе, как комплексная система и состоит из импрессивного компонента, экспрессивного и поведенческого. Исходя из этого своевременная коррекция эмоциональной регуляции поведения является важной задачей для развития психически здоровой личности. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в становления эмоциональной регуляции поведения

5. Имеются исследования посвященные изучению эмоциональной регуляции поведения во взрослом и подростковых возрастах, а так же у младших школьников. В дошкольном возрасте не уделяется должного внимания эмоциональной регуляции поведения, о чем свидетельствует недостаточная представленность результатов экспериментальных исследований психолого-педагогической литературы

6. В практической области и в реальной жизни исследования эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста были бы очень востребованы в наше время так как от эмоциональной регуляции поведения будет зависеть вся межличностная сфера ребенка, правильное становление высших психических процессов в том числе когнитивные особенности, регуляция поведения в целом и конечно же адаптация к школьному обучению.

7. Исследование эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями является особо

актуальным , так как у детей с данной нозологией проявляются отрицательные эмоции и страдают все компоненты эмоциональной регуляции поведения.

Глава 2. Экспериментальное изучение эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

2.1. Организация, методы и методики исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Цель экспериментального исследования заключалась в выявлении уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Экспериментальное исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №274 присмотра и оздоровления» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 22 детей 6–7 лет, посещающие логопедические группы, имеющие диагноз тяжелые нарушения речи, 11 человек – экспериментальная группа, 11 человек – контрольная группа.

Нами были определены следующие критерии комплектования экспериментальной выборки:

1. Схожесть показателей возраста. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи..

2. Схожесть клинической картины нарушения. Все испытуемые принявшие участие в исследовании имеют речевой диагноз общее недоразвитие речи (данные в приложении 5).

3. Выводы, на основе полученных экспериментальных данных, по проблеме исследования.

С целью изучения уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами была разработана **модель исследования**, которая включала в себя определение компонентов, параметров оценки уровня развития эмоциональной регуляции поведения, разработка комплексной психолого-педагогической программы исследования. Посредством комбиляции следующих психодиагностических методик:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

Эмоциональная регуляция поведения нами была определена как, комплексная в которой нами были выделены следующие компоненты:

Импрессивный, экспрессивный и поведенческий.

— Импрессивный компонент, у этого компонента мы выделили два критерия, это понимание эмоций и распознавание эмоций.

— Изучение экспрессивного компонента осуществлялось через реализацию двух критерий, это мимика и пантомимика.

— Поведенческий компонент, он состоит из регуляции эмоций и управления эмоцией

Все вышеперечисленные компоненты измерялись с помощью нижеперечисленных методик:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А.

Афонькиной (1995) в модификации методики

«Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004)

С помощью данной методики мы изучали экспрессивный компонент, данная методика направлена на изучение и понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке. Авторами данной методики являются Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина (1995), в модификации

методики на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке Е.И. Изотовой (2004).

Стимульный материал выбранной методики состоял из 6 картинок с изображением детей и взрослых, у которых особенно ярко было выражено эмоциональное состояние основных эмоций (радость, страх, гнев, горе, обида, сочувствие), картинки представлены нами в Приложении А.

Проведение исследования осуществлялось экспериментатором посредством последовательного показа ребенку данных тематических картинок, после чего экспериментатор задавал вопросы: «Как чувствуют себя люди, представленные на картинках? Как вы догадались? Есть ли у вас такое чувство? Когда вы его испытывали?».

Обработка результатов осуществлялась согласно методической рекомендации, за каждую картинку ставилось определенное количество баллов: 2 балла – ставилось, если ребенок самостоятельно и адекватно изображенной ситуации определяет эмоциональное состояние людей. 1 балл проставлен был в том случае, если ребенок определяет эмоциональное состояние людей, изображенных на картинке, но использует содержательную дополнительную помощь; 0 баллов означает, что ребенок не понимает эмоциональное состояние, изображенное на картинке, даже с учетом разносторонней помощи экспериментатора.

Высокий уровень означает, что ребенок набрал от 9 до 12 баллов, он самостоятельно определил большинство эмоциональных состояний и дал им соответствующую интерпретацию.

Средний уровень означает, что ребенок набрал от 5 до 8 баллов, он объяснил эмоциональное состояние только с помощью взрослого.

Низкий уровень показывает, что ребенок испытывал трудности в понимании большинства эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи экспериментатора, количество баллов при этом уровне от 0-4.

**Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по
Т.В. Чередниковой (2004)**

Цельевой направленностью этой методики являлось проверка способностей распознавания различных видов простых и сложных эмоций.

Стимульным материалом данной методики являлось 3 ряда тематических картинок, представленных в Приложении Б. Перед ребенком выкладывали три ряда картин с изображениями на них персонажей, картины связаны между собой эмоционально-значимой ситуацией. На основе анализа эмоциональных состояний дошкольник должен был понять все связи между каждым предложенным случаем. Все картинки с предложенными ситуациями сопровождалось вопросом, выбранным автором, чтобы помочь ребенку найти ту или иную картинку. На первой картинке вопрос звучал следующим образом: "Посмотри внимательно на этих гномиков и угадай, кто из них испугался медведя". На второй картинке ребенка спрашивают: "Как ты думаешь, какое настроение у крокодила Гены? Как ты думаешь, какое настроение у Чебурашки и Гены? Как ты думаешь, почему у них такое настроение?". Рассматривая третий ряд, ребенка спросили: "Как ты думаешь, ворона смогла достать червяка из трубки или нет и почему?". Затем его спросили: "Посмотри внимательно на ворону, которая улетела, что ты думаешь о ее чувствах? Почему ты так думаешь?"

Обработка результатов:

Если ребенок, дает верный ответ с обоснованием - 2 балла;

Если же ответ верен без основания, но с использованием помощи взрослого -1 балл. А если же ответ неверный, или ребенок затрудняется ответить, даже с дополнительной помощью экспериментатора - 0 баллов

Высокий уровень набирает от 5 до 6 баллов, в случае самостоятельного распознавания большинства простых и сложных эмоций. Средний уровень от 3 до 4 баллов - в случае самостоятельного распознавания простых эмоций, но при распознавании сложных эмоций требуется дополнительная помощь, и

были допущены ошибки. Низкий уровень от 0 до 2 баллов – при затруднении распознавания эмоций и не использование помощи со стороны взрослого.

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68]

В.М. Минаевой (2015)

Целью настоящей методики является исследование второго компонента "экспрессии", т.е. характеристик мимики и пантомимики, используемых детьми при демонстрации эмоций, задаваемых экспериментатором.

Проведение исследования. Экспериментатор просит ребенка показать эмоцию: счастье, грусть, испуг, гнев или удивление. Каждое эмоциональное состояние будет показано испытуемым поочередного выполнения показа эмоции.

Выразительные средства, использованные детьми при демонстрации указанных эмоциональных состояний, отмечаются знаком "+" в соответствующей графе таблицы в Приложении В.

Полученные результаты обрабатываются, анализируется использование детьми выразительных средств при демонстрации соответствующих эмоциональных состояний с целью определения их уровня.

Высокий уровень от 7-10 баллов – в том случае, если ребенок без затруднений выражает большинство эмоций, использует мимику и пантомимику.

Средний уровень от 4-6 баллов – если ребенок выражает эмоциональные состояния с помощью мимики и/или пантомимики, но требуется дополнительная помощь со стороны экспериментатора.

Низкий уровень от 0 до 3 баллов, если ребенок испытывает трудности в выражении большинства эмоциональных состояний с помощью мимики и/или пантомимики, даже с учетом разносторонней помощи экспериментатора.

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

Цель данной методики является изучение третьего нами выделенного компонента - поведенческого, а именно выявление умения регулировать свое эмоциональное состояние различными способами и средствами.

Протокол наблюдения представлен в Приложении Г.

Проведение исследования осуществлялось с помощью наблюдения в следующих ситуациях: непосредственная образовательная деятельность; общение со взрослыми; общение со сверстниками и игровая деятельность.

Обработка результатов: 2 балла в том случае, если ребенок самостоятельно применял известные ему способы и средства эмоциональной саморегуляции.

1 балл в том случае, если происходит направление ребенка исследователем, но способ эмоциональной саморегуляции ребенок выбирает и реализует самостоятельно;

0 балла, если дошкольник не использует предложенный исследователями метод эмоциональной саморегуляции.

Сумма баллов определяет уровень способности регулировать эмоции.

Если ребенок самостоятельно применяет известные методы и средства эмоциональной саморегуляции в большинстве ситуаций - высокий уровень 6-8 баллов.

Если экспериментатор направляет ребенка в большинстве ситуаций, а дошкольник самостоятельно выбирает и применяет методы саморегуляции эмоций - средний уровень от 3 до 5 баллов.

Если ребенок не использует методы эмоциональной саморегуляции в разных ситуациях, автор интерпретирует это как низкий уровень - 0-2 балла.

Представляем вашему вниманию Таблицу №1, в которой более подробно расписаны оценка уровня эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Таблица А – Компоненты, критерии и уровни развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

№ п./п.	Компоненты	Критерии	Уровни развития эмоционального интеллекта			Методики
			высокий	средний	низкий	
1.	Импрессиивный компонент	понимание эмоций	ребенок самостоятельно определяет большинства эмоциональных состояний и дает интерпретацию	ребенок интерпретирует эмоциональные состояния с помощью взрослого	ребенок испытывает трудности в понимании большинства эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи взрослого	модификация методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Е.И. Изотова)
		распознавание эмоций	ребенок самостоятельно распознает большинство простых и сложных эмоций	ребенок самостоятельно распознает простые эмоции, при распознавании сложных эмоций	затрудняется распознать эмоции, не использует помощь со стороны взрослого	модификация теста «Распознавание эмоций» (по Т.В. Чередниковой)

				требуется дополнительная помощь, допускает ошибки		
2.	Экспрессивный компонент	мимика	ребенок без затруднений выражает большинство эмоций, использует мимику	ребенок выражает эмоциональные состояния с помощью мимики, но требуется дополнительная помощь со стороны взрослого	ребенок испытывает трудности в выражении большинства эмоциональных состояниях с помощью мимики, даже с учетом разносторонней помощи взрослого	«Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (В.М. Минаева)
		пантомимика	ребенок без затруднений выразительно выражает большинство	ребенок использует пантомимику при выражении эмоциональных состояний	ребенок затрудняется выразить большинство эмоциональных состояний	

			эмоций с помощью пантомимики	й, но использует помощь со стороны	помощью мимики пантомимики, даже с учетом разносторонней помощи взрослого	
3.	Поведенчески	регуляция	в большинстве ситуаций ребенок самостоятельно применяет известные ему способы и средства эмоциональной саморегуляции	в большинстве ситуаций взрослый направляет ребенка, при этом способы эмоциональной саморегуляции дошкольник выбирает и реализует самостоятельно	во время различных ситуаций ребенок не применяет способы эмоциональной саморегуляции, требуется контроль со стороны взрослого	«Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» (А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова)
		управление эмоциями	ребенок эмоционально отходчив, эмоционально гибок и т.д.,	ребенок не всегда эмоционально отходчив, редко может управлять своими	ребенок эмоционально не отходчив, не может управлять своими	

			другими словами, произвол ьно управляе т своими эмоциям и в большин стве ситуация х	ЭМОЦИЯМ и	ЭМОЦИЯМ и	
--	--	--	--	--------------	--------------	--

Экспериментальное изучение уровня эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями проходило через несколько этапов:

- 1) подготовительный;
- 2) основной;
- 3) заключительный.

На подготовительном этапе исследования, нами были изучены анамнестические и катamnестические сведения на каждого ребенка принявшего участие в исследовании, проведены беседы со всеми участниками экспериментальных мероприятий.

Основной, диагностический этап проводился с целью изучения уровня актуального развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами была разработана модель исследования, отобраны психодиагностические методики, получены количественные и качественные результаты и осуществлена интерпретация результатов исследования.

На заключительном этапе исследования проведена обработка полученных данных, осуществлён их качественный и количественный анализ, а также сравнительный анализ.

Таким образом, для достижения цели и решения задач исследования мы использовали следующие методы:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

В следующем параграфе представим интерпретацию результатов констатирующего эксперимента.

2.2. Особенности эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

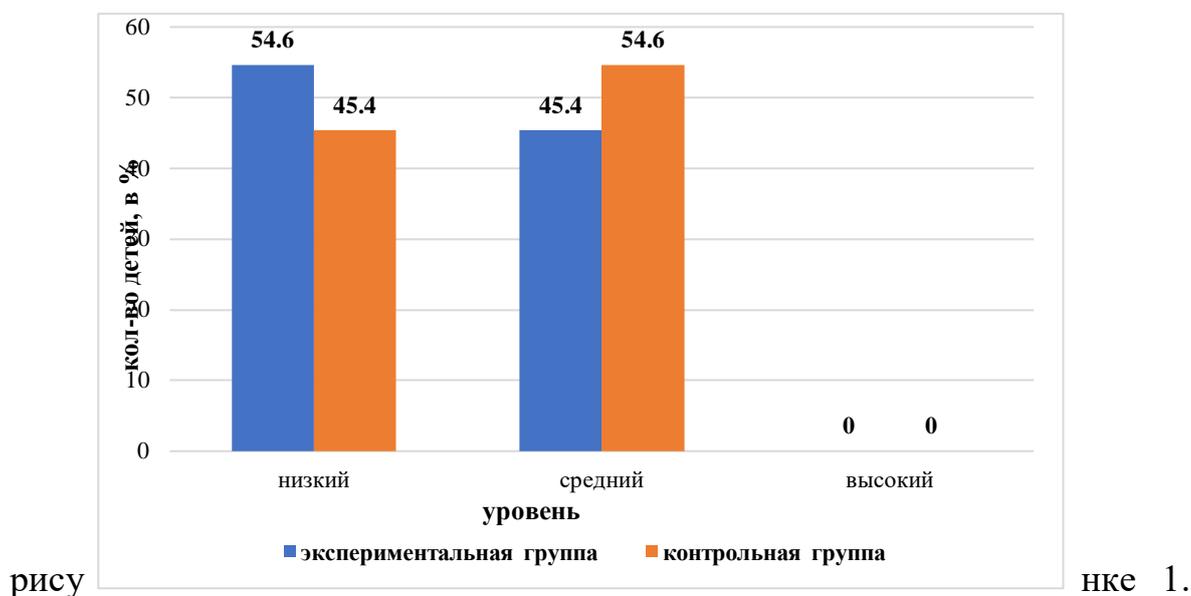
Анализ личных дел на подготовительном этапе нашего исследования показал, что все дети имеют схожесть показателей возраста (6-7 лет), схожесть клинической картины нарушения. Все испытуемые принявшие участие в исследовании имеют речевой диагноз общее недоразвитие речи. Основная масса детей имеет третий уровень общего недоразвития речи, дизартрия. Практически все дети 70 % имеют сложности эмоционального и личностного порядка, имеют низкие показатели в когнитивном развитии. У многих детей 56 % из-за ограниченности в общении страдает понимание смысла, причины и мотивов поступков других людей. У некоторых детей 45 % преобладают негативные эмоции. А так же кроме полученных данных о детях, нами были проведены беседы со всеми участниками экспериментальных мероприятий, о важности нашего исследования и последующей коррекции эмоциональной

регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Таблица 1. Сравнительный анализ результатов исследования двух групп экспериментальной и контрольной критерия понимания эмоциональных состояний, по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004)

Импрессивный компонент (Критерий: «Понимание эмоциональных состояний»)	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	54,6	45,4	0
Контрольная группа	45,4	54,6	0

Первый компонент эмоциональной регуляции поведения, который был рассмотрен при проведении констатирующего эксперимента – это импрессивный компонент. А именно, данные, полученные с помощью модификации методики на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке Е.И. Изотовой (2004) представлены в таблицах 1 и на



Гистограммы 1.

Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента по уровням развития понимания эмоциональных состояний по методике Е.И. Изотовой (2004) направленной на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что большинство детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи экспериментальной группы относятся к низкому уровню развития понимания эмоциональных состояний 54,6% (6 человек), из контрольной группы 45,4% (5 человек) показали низкий уровень, это характеризует, что участники эксперимента испытывают трудности в понимании большинства эмоциональных состояний, даже с учетом разносторонней помощи взрослого. Особую трудность вызвал критерий: «Понимание эмоциональных состояний» таких как: горе, обида, сочувствие.

Помимо этого, 45,4% (5 человек) из экспериментальной группы и 54,6% (6 человек) продемонстрировали средний уровень развития, они

интерпретировали большинство эмоций, но с помощью взрослого. А также могли вспомнить лишь некоторые ситуации, когда сами испытывали данные эмоции. Например: «Мне было весело, мама купила игрушку», «Я боялся в темно», «Я злой на папу, он не покупал машинку», «Я грустивший, что бабушка уехала» и пр.

К тому же, никто из детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи из двух групп не показали высокий уровень развития как в критерии «Понимания эмоциональных состояний», они не смогли самостоятельно определить большинства эмоциональных состояний и дать им интерпретацию.

Таблица 2. Сравнительный анализ результатов исследования двух групп экспериментальной и контрольной критерия распознавания эмоций по методике направленной на распознавание эмоций, [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004)

Импресивный компонент (Критерий: «Распознавание эмоциональных состояний»)	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	63,6	36,4	0
Контрольная группа	54,6	45,4	0

Исходя из данных в таблице 2, мы видим, что большинство участников эксперимента двух групп показали низкий уровень развития распознавания эмоциональных состояний, а именно 63,6% (7 человек) экспериментальной группы и 54,6% (6 человек) контрольной группы. Дошкольники зачастую не понимали взаимосвязи эмоциональных состояний, отраженных в мимике

каждого из героев ситуации и, следовательно, затруднялись распознавать эмоции. При оказании помощи со стороны взрослого смогли распознать простые эмоции.

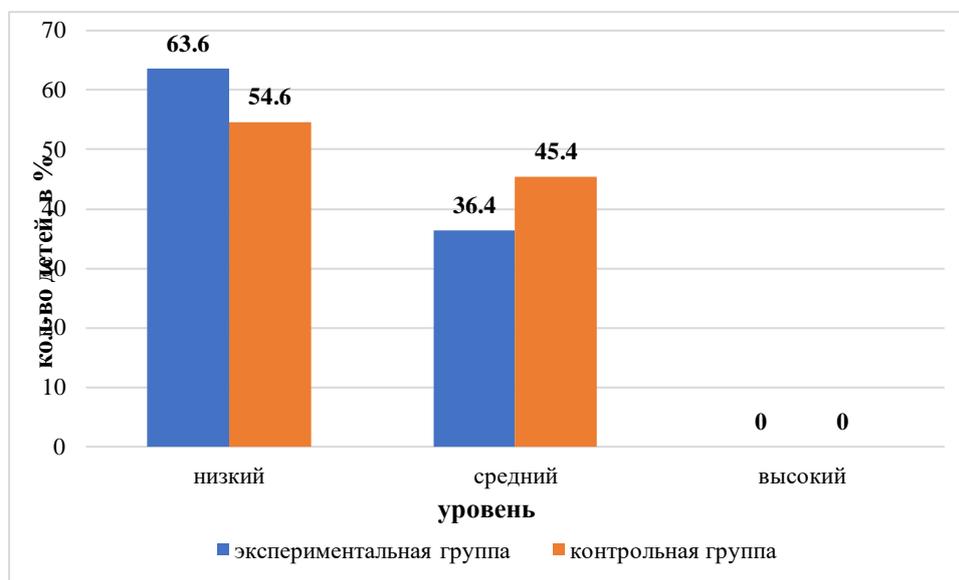


Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты распределения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента по уровням развития распознавания эмоциональных состояний по методике «Распознавание эмоций» по Т.В. Чередниковой (2004)

Исходя из данных, представленных на рисунке 2, стоит отметить, что 36,4% (4 человека) из экспериментальной группы и 45,4% (5 человек) из контрольной группы показали средний уровень развития критерия «Распознавания эмоциональных состояний», а именно, дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями смогли самостоятельно распознать простые эмоции, среди которых: радость, злость, а при распознавании сложных эмоций (обида, печаль, испуг), им потребовалась дополнительная помощь, допускали ошибки.

А также никто из участников эксперимента не смог самостоятельно распознать большинство простых и сложных эмоций и поэтому высокий уровень составляет 0%.

Таблица 3. Сравнительный анализ результатов исследования двух групп экспериментальной и контрольной критерия мимики и пантомимики по методике направленной на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015)

Экспрессивный компонент (Критерии: Мимика и пантомимика)	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	54,6	45,4	0
Контрольная группа	36,4	63,6	0

В таблице представлен следующий компонент эмоциональной регуляции поведения - это импрессивный компонент, мы выделили в нем два критерия, а именно - мимику и пантомимику. Этот компонент был раскрыт при помощи проведения методики направленной на изучение особенностей демонстрации заданной эмоции при помощи мимики и пантомимики В.М. Минаева (2003), данные представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

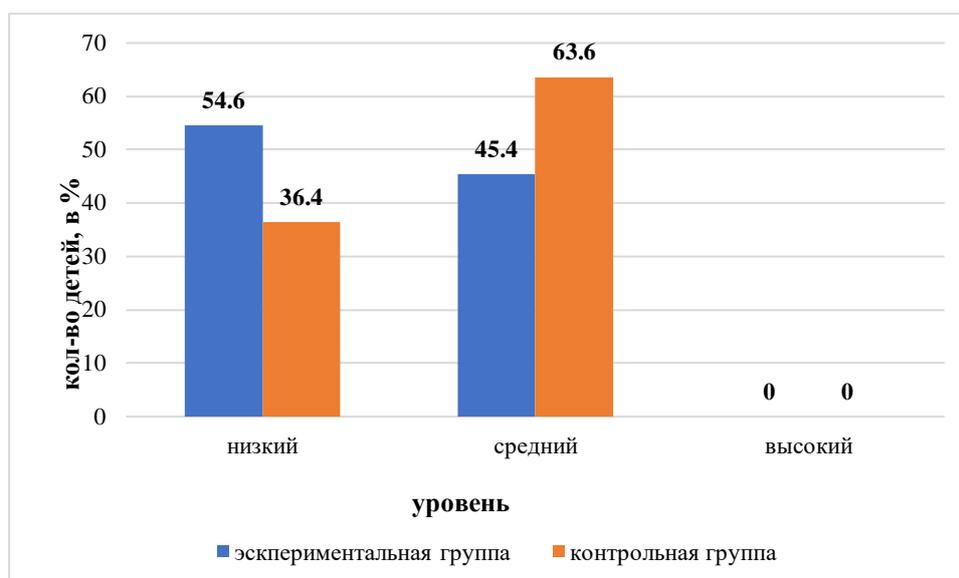


Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты распределение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента по уровням развития выражения эмоциональных состояний при помощи проведения методики В.М. Минаевой направленной на изучение особенностей демонстрации заданной эмоции при помощи мимики и пантомимики

Анализируя полученные данные, можно прийти к выводу, что большинство детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень экспрессивного компонента, выражения эмоциональных состояний 54,6% (6 человек), а в контрольной группе 36,4% (4 человека), то есть дети испытывали затруднения в выражении своей мимики и пантомимики даже после объяснения педагога, имели резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств. Большие затруднения у них вызывали такие эмоциональные состояния как испуг, удивление и печаль.

Средний уровень развития выражения эмоциональных состояний показали 45,4% (5 человек) экспериментальной группы и 63,6% (7 человек) контрольной группы. Стоит обратить внимание, что дошкольники для

выражения эмоциональных состояний использовали в основном мимику и им требовалась дополнительная помощь со стороны взрослого.

Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, кто без затруднений выражал экспрессивный компонент, используя мимику и пантомимику на данном этапе эксперимента не были выявлены.

Таблица 4. Сравнительный анализ результатов исследования двух групп экспериментальной и контрольной критерия регуляции и контроля эмоций по методике «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016)

Поведенческий компонент (Критерии: «Регуляция эмоций», «Управление эмоциями»)	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	63,6	36,4	0
Контрольная группа	54,6	45,4	0

В таблице 4, представлены результаты констатирующего эксперимента, была проведена методика на наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова [, с. 37] (2015),

которая раскрывает поведенческий компонент эмоциональной регуляции поведения, данные представлены в таблицах 4 и на рисунке 4.

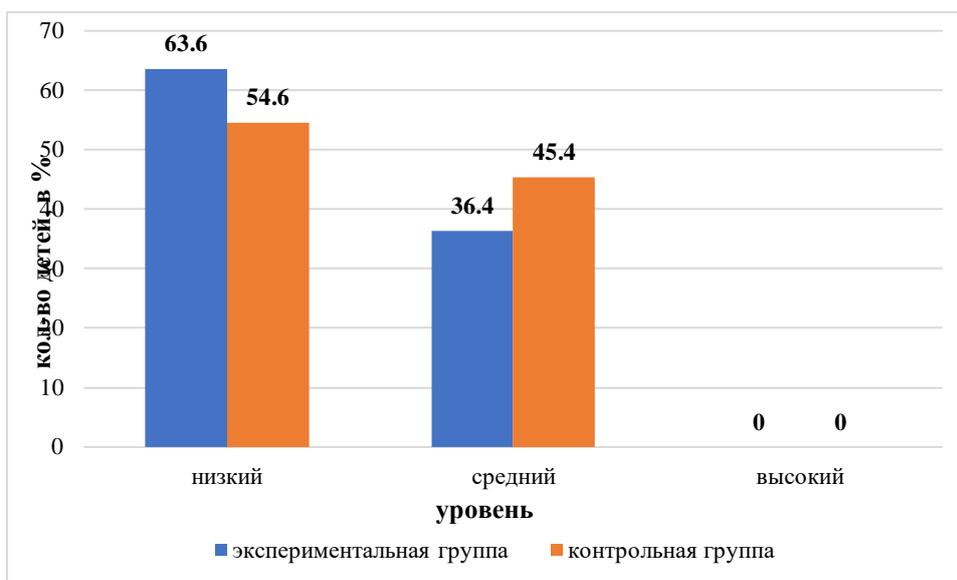


Рисунок 4. Гистограмма 4. Распределение детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента по уровням развития регуляции и управления эмоциональным состоянием на наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях А.А. Ошокиной и И.Г. Цыганковой

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, что большинство участников эксперимента обеих групп относятся к низкому уровню развития регуляции и управления эмоциональным состоянием, а именно, 63,6% (7 человек) экспериментальной группы и 54,6% (6 человек) контрольной группы. Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи во время большинства ситуаций не применяли способы эмоциональной саморегуляции самостоятельно, требовался контроль со стороны взрослого, а следовательно, не могли управлять своими эмоциями. особые трудности наблюдались во время игровой деятельности и в общении со сверстниками.

Средний уровень развития регуляции и управления эмоциональным состоянием продемонстрировали 36,4% (4 человека) экспериментальной группы и 45,4% (5 человек) контрольной группы. В большинстве ситуациях взрослый направлял детей, при этом способы эмоциональной саморегуляции

дошкольники выбирали и реализовали самостоятельно, а следовательно, не всегда могли управлять и контролировать свое поведение, особые сложности возникали во время игровой деятельности.

Не были отмечены участники эксперимента с высоким уровнем развития регуляции и управления эмоциональным состоянием, кто в большинстве ситуаций мог самостоятельно применять известные ему способы и средства эмоциональной саморегуляции и мог произвольно управлять своими эмоциями.

Таблица 5. Сравнительный анализ итогов двух групп по уровню эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Эмоциональная регуляция поведения	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная группа	63,6	36,4	0
Контрольная группа	54,6	45,4	0

Таким образом, обобщая результаты проанализированных методик, можно сделать выводы об уровне развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп, данные представлены в таблице 5 и на рисунке 5.

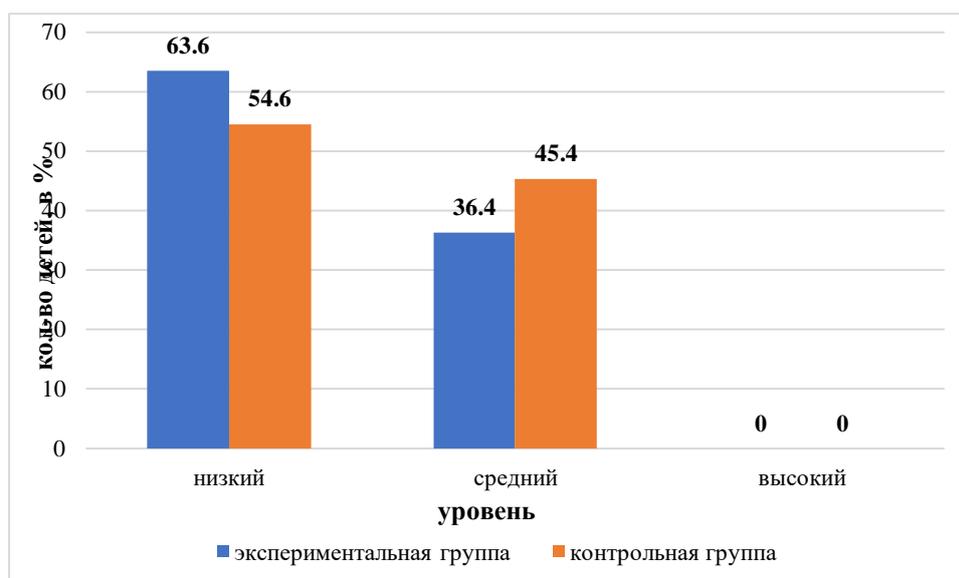


Рисунок 5. Гистограмма 5. Общий уровень развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

Исходя из полученных данных, мы видим, что преобладающим уровнем развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в обеих группах является низкий уровень: 63,6% (7 человек) экспериментальной группы и 54,6% (6 человек) контрольной группы.

Средний уровень продемонстрировали 36,4% (4 человека) экспериментальной группы и 45,4% (5 человек) контрольной группы.

С высоким уровнем развития эмоциональной регуляции поведения участники эксперимента отсутствуют.

Таким образом, полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями характеризуются следующими особенностями:

- трудности с пониманием большинства эмоциональных состояний: горе, обида, сочувствие;

- способность в распознавании простых эмоций (радость, злость), но затруднения дифференцировать сложные эмоциональные состояния (обида, печаль, испуг);

- наличие скудного эмоционального словаря (веселое, злое, грустное);

- в недостаточной мере имеют представления о способах выражения эмоциональных состояний, используя ограниченный набор экспрессивно-мимических средств и не пользуясь пантомимикой (жесты, позы);

- в достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым;

- в большинстве ситуаций не могут произвольно управлять своим поведением.

Таким образом, в результате полученных данных, встает необходимость проведения психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Выводы по второй главе:

1. На основе теоретических положений были представлены результаты экспериментального исследования, проведенного на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №274 присмотра и оздоровления» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 22 детей 6–7 лет, посещающие логопедические группы, имеющие диагноз тяжелые нарушения речи, 11 человек – экспериментальная группа, 11 человек – контрольная группа.

Были определены следующие методики исследования:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных

состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

2. С целью выявления уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями был проведен констатирующий эксперимент, в результате которого были получены следующие данные: преобладающим уровнем развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной и контрольной группах является низкий уровень: 63,6% (7 человек) в экспериментальной группы и 54,6% (6 человек) в контрольной группе. Средний уровень продемонстрировали 36,4% (4 человека) экспериментальной группы и 45,4% (5 человек) контрольной группы. С высоким уровнем развития эмоциональной регуляции поведения участники эксперимента отсутствуют.

3. Психолого-педагогическое исследование уровня эмоциональной регуляции поведения детей с речевыми нарушениями показало, что полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями характеризуются специфическими особенностями:

- трудности с пониманием большинства эмоциональных состояний: горе, обида, сочувствие;

- способность в распознавании простых эмоций (радость, злость), но затруднения дифференцировать сложные эмоциональные состояния (обида, печаль, испуг);

- наличие скудного эмоционального словаря (веселое, злое, грустное);

4. Дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями показали в недостаточной мере представления о способах выражения эмоциональных состояний, используя ограниченный набор экспрессивно-мимических средств и не пользуясь пантомимикой (жесты, позы); В достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым; В большинстве ситуаций не могут произвольно управлять своим поведением.

5. Следовательно, в результате полученных психолого-педагогических данных об уровне эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, встает необходимость в разработке и апробации психолого-педагогической программы, направленной на коррекцию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. И исследовать динамику изменения уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Глава 3. Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

3.1. Анализ научно-методологических подходов к психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей с речевыми нарушениями

Проблема исследования и методологических подходов к пониманию эмоций детьми, с нарушениями речи, актуальна, но мало освещена в научной литературе, есть незначительное количество работ посвященных ее изучению: Польская Н.А (2018), Я. Рейковский (1979), Первичко Е.И (2019), Ермолова Т.Е. (2005), Дж. Грос (1976), Я.Р. Клинерт (1986), Р. Бак (1972) , а так же встречаются работы посвященные младшему школьному возрасту Р.М. Грановская (2008), Л.И. Божович (1972), Л.С. Выготский (2004), В.В. Давыдов (1986), И.В. Дубровина (2008), и др, однако из разнообразных исследований, данного аспекта эмоциональной сферы детей в дошкольном возрасте не уделялось.

Изучению конкретных механизмов организации поведения у детей с нарушениями развития посвящено немного исследований. Более того, если исследования регуляции эмоционального поведения касались детей с другими репродуктивными аномалиями, детей с нарушениями интеллекта, детей с умственной отсталостью, детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, детей с нарушениями зрения и детей с нарушениями слуха, то регуляция эмоционального поведения у детей с нарушениями речевых нарушений не изучалась в психологии и не появилась до настоящего времени.

В своем исследовании Ахкиямова А.И., Ахметзянова А.И (2019) отмечают, что у детей с нарушениями речи из-за ограниченности в общении страдает понимание смысла, причины и мотивов поступков других людей, а

также последствий своих поступков, их влияние на окружающих. В целом у детей данного возрастного периода со спецификой в речевом развитии в основном лидируют отрицательные эмоции, а так же имеется склонность к стрессовым состояниям. Основной причиной снижения своего эмоционального являются понимание детьми своей неполноценности, что влияет и на межличностное общение.

Коррекционная направленность эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста определяются принципами, разработанными Д. Элькониной (2007), Л.С. Выготского (1991), А. Леонтьева (1975), они выделяют групповые и индивидуальные и формы работы с детьми.

При разработке практической программы формирования эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, мы основывались на следующих принципах:

1. *Деятельностный принцип коррекции.* Основа этого принципа является теория психического развития ребёнка, ее разработчиками являлись А. Н. Леонтьева (2000), Д. Б. Элькониной (1974). Создается важная основа для позитивных изменений в ходе деятельности ребенка. Любая коррекционная работа всегда проводится в связи с конкретной деятельностью ребенка.

2. *Принцип единства коррекции и диагностики.* Этот принцип предполагает что любая задача включает исследование основополагающих аспектов развития ребенка и поставлена только исходя из качественной психодиагностики. На основании этого строится индивидуальный образовательный маршрут с ребенком.

3. Одним из основополагающих принципов является *принцип единства сознания и деятельности* сформулированный С.Л. Рубинштейном (1940), этот принцип предполагает, что исследователь будет учитывать ведущий вид деятельности на данном возрастном этапе развития ребенка. А так же исследователю необходимо понимать, что деятельность является решающей в формировании личности ребенка. При этом коррекционный процесс должен быть направлен на межличностное взаимодействие взрослого и ребенка

4. Так же важным, на наш взгляд, при осуществлении коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, тем более имеющих речевые нарушения является *принцип интегративного подхода*. Этот принцип предполагает целостность и системность педагогического процесса.

5. *Принцип гуманистического подхода*, на наш взгляд является неотъемлемым принципом при коррекционной работе. Этот принцип предполагает создание между психологом и участниками образовательного процесса доверительных отношений, безоценочности взглядов и суждений.

5. *Принцип индивидуального подхода*, предполагает учитывать возрастных особенностей и индивидуальных проявлений, а так же обобщенных норм в психокоррекционной работе .

6. *Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач, отражающий взаимосвязанность развития различных сторон личности ребенка и гетерохронность их развития* С.Л. Рубинштейном [61с. 254], (1940). Аспекты личностного развития, в силу системности развития личности, сознание и деятельность, взаимосвязаны. Исходя из этого закономерным считается тот факт, что при нарушениях в психическом развитии проявляются так же нарушения личностного развития и наоборот. Исходя из вышесказанного любая коррекционно- развивающая работа должна быть представлена, как система задач трех уровней – профилактического, коррекционного и развивающего.

7. *Онтогенетический принцип*, предполагает соотносить любую коррекционно-развивающую деятельность с зоной ближайшего и актуального развития.

При реализации коррекционной-развивающей программы формирования эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, мы ориентировались на следующие задачи:

- правильное и четкое формулирование задач коррекционно-развивающей программы

- определение форм работы
- отобрать психодиагностический инструментарий с целью выявления параметров, компонентов, критерий
- определить частоту встреч и общее время с испытуемыми для реализации коррекционно-развивающей программы в целом
- подготовить необходимые иллюстрации, материалы, оборудование.
 - отслеживать динамику изменения уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Возрастные нормативы выполнения

О. А. Прусакова (2005), занималась изучением в дошкольном возрасте проявлению эмоций в онтогенезе «модель психического», она отмечала что соотношение экспрессивных и импрессивных компонентов, рассматриваются в этот период, не только как процесс развития, сколько как логика развития ментальной структуры.

В период раннего детства, ребенок, впервые знакомится с теми или иными эмоциями со стороны взрослых, а с двух месяцев проявляет комплексом оживления при появлении знакомого ему человека. С двух лет ребенок пытается говорить о собственных эмоциях, о чувствах других людей.

В три года и старше дети уже распознают по экспрессивным проявлениям эмоции счастья, грусти, печали, злости, смеха, могут распознать минимум 4 из 5 эмоций при опоре на выражение лица; В период 4-5 лет большинство детей начинают осознавать связь памяти и эмоций, связь между желанием и эмоцией. К 5 годам ребенок может понять эмоциональную реакцию человека на ситуацию. А так же большинство детей пятилетнего возраста способны устанавливать сходства у различных эмоциональных выражений. Дети с трех и до семилетнего возраста в основном ссылаются на поведенческие стратегии эмоционального контроля. Дети семи лет могут не только распознать эмоции, но и понять причины их возникновения, а так же влияние напоминания о событии как возникновении эмоций. Таким образом, отмечает И.О. Карелина

(2017) [32, с.64] дошкольный возраст делится на два периода, первый период это понимание немаловажных эмоциональных критериев их причин появления, внешнего выражения и тех событий или объектов, которые выступают в качестве напоминаний, активирующих эмоцию. Второй период старший дошкольный возраст связан с пониманием менталистской природы эмоций: их связи с желаниями и убеждениями и различий между выраженной и ощущаемой эмоцией.

С прохождением каждого возрастного этапа эмоционально-волевая сфера, а так же эмоциональная регуляция поведения ребенка изменяется и преобразуется. К концу дошкольного возраста ребенок уже конструирует сценарии для какой-либо эмоции, где важным является понимание особенности оценки ситуации субъектом в возникновении у него каких-либо эмоций и их обусловленности желаниями или целями субъекта.

Коррекционно-развивающая работа по формированию эмоциональной регуляции поведения ребенка старшего дошкольного возраста проходила на основании результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента и включает в себя несколько задач:

- Развитие у детей способности понимания собственных эмоций и эмоций других людей.
- Развитие умения распознавать как простые так и сложные эмоциональные состояния
- Формирование у детей умения и навыков практического владения мимикой и пантомимикой.
- Развитие эмоциональной регуляции своего состояния и поведения в целом.
- Создание специальных обучающих ситуаций для переживания детьми социальных эмоций.
- Расширение способов поведенческих реакций детей и социально приемлемых поведенческих проявлений.

- Создание психолого-педагогических условий для отыгрывания и реагирования негативных эмоциональных проявлений и повышения уровня эмоционального благополучия.

Решение поставленных задач будет эффективно, если будут соблюдаться психолого-педагогические и психолого-коррекционные принципы описанные нами выше, а так же компетенций экспериментатора, понимания и учитывания особенностей и специфики развития данной категории детей.

3.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.

Разработка психолого-педагогической программы

Цель формирующего этапа исследования: организация работы по коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями через систему психолого-педагогических мероприятий.

Исходя из положений Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и А.Д. Кошелевой о специфике и особенностях эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте, а также на основе собственных исследований эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами были определены основные задачи:

1. Развитие у детей способности понимать собственные эмоции и эмоции других людей.
2. Развитие умения распознавать простые и сложные эмоциональные состояния.
3. Формирование у детей умений и навыков практического владения выразительными движениями – мимикой и пантомимикой.
4. Развитие произвольной регуляции своего эмоционального состояния и поведения в целом.
5. Создание специальных обучающих ситуаций для переживания детьми социальных эмоций.

6. Расширение поведенческих навыков детей и вариатов их социально приемлемых поведенческих реакций.

7. Создание комфортных психологических и педагогических условий для отработки негативных эмоциональных состояний и улучшения уровня эмоционального состояния.

Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения проводилась с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы и состояла из нескольких серий занятий и игр, которые включали в себя импрессивный, экспрессивный и поведенческий компоненты.

Первая серия состоит из 6 занятий – содержит игры и упражнения, которые направлены на знакомство с эмоциями и обучению выражения социально приемлемых эмоций; понимание причин происхождения и появления какой-либо эмоции внутри человека; адекватное выражение своих эмоций и распознавание эмоций других детей.

Вторая серия содержит так же 6 занятий – представлен набор упражнений и игр, направленных на работу в команде, взаимодействие друг с другом, понимание особенностей другого человека, ребенка; на развитие понимания эмоционального выражения другого человека, его жестикующий, мимики и пантомимики; на овладение коммуникативным навыкам и приемам эффективного взаимодействия со сверстниками.

Третья серия игр и упражнений (6 занятий) – направлена на обучение способам правильного эмоционального реагирования в конфликтных ситуациях; отреагирования отрицательных, негативных эмоциональных реакций; на обучению способам самоконтроля и нужных поведенческих реакций; эмоционально регулировать поведение.

Психолого-педагогическая коррекция включала в себя следующие средства:

- сюжетно-ролевые, подвижные, коммуникативные игры, игры-драматизации, соответствующие возрастнo-психологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями;
- арт-терапевтические технологии (изотерапия, музыкотерапия);
- мультимедийные технологии (электронные презентации и видеофрагменты);
- Специально организованная пространственная среда, с наглядными плакатами, картинками о эмоциональных состояниях, правильных и неправильных способов отреагирования эмоций;
- Использовались элементы психоритмики и психогимнастики, релаксационные упражнения.

Программа по развитию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями реализовывалась от 1- 2 р в неделю, продолжительность 30 минут. Общее количество – 18 занятий. Все вышеперечисленное отражено в таблице Б. Полное описание серии игр в *приложении б*

Таблица Б.

Компонент	Название	Игры и упражнения
Импрессивный компонент	«Понимаю и распознаю»	«Приветствие с эмоцией», «Угадайка», «Придумай историю», «Найди такую же», «Волшебная палочка», «Что произошло», «Танец эмоций», «Песня эмоции», «Радуга настроений», «Рынок эмоций», «Мое чувство», «Я актер».
Экспрессивный компонент	«Мимика и пантомимика»	«Зазеркалье», «Передай по кругу», «Немой рассказ», «Чувства героя», «Рассказик», «Догадайка», «Пантомима», «Удивленный», «Угадай что покажу» «Подбери», «Мимик», «Снеговик».
Поведенческий компонент	«Регулирую и управляю»	«Заколдованный мешок», «Закрой глаза», «Близняшки», «Дискоотека»,

		«Какой я», «Дом», «Пока-пока», «Миниатюра - Встреча», «Лава», «Сильный и слабый», «Психоритмика» «Волшебный микрофон».
--	--	--

Таблица Б. Содержание психолого-педагогических серий игр и упражнений, направленных на коррекцию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Структура занятий включала в себя следующие компоненты:

1. Приветствие
2. Физкультминутка
3. Основная часть
4. Рефлексия занятия
5. Прощание

Первая и пятая часть из структуры занятия важная составляющая работы с группой, влияющая на сплочение детей, создающая доверительное отношение к процедуре и ходу занятия. Вся структура занятия соблюдалась при каждой встрече и на каждом ходу занятия.

Физкультминутка это средство воздействия на положительный настрой ребенка, важный старт на продуктивное включение в занятие. Эта часть структуры занятия проводилась не только в начале, но и при необходимости повернуть ход занятия в нужное русло, а так же изменить актуальное состояние как группы так и отдельного ребенка в ней. На первых порах физкультминутка как разминка занимала большую часть времени, для понимания необходимых правил детьми работы в группе.

Основная часть - представляет собой серию игр, упражнений, техник и приемов, направленных на решение поставленных задач психокоррекционной работы. Основная часть обычно посвящалась теме занятия, включенного в определенную серию. Особенно важно соблюдать порядок и последовательность упражнений и игр, направленную на психофизическое

состояние ребенка, чередование деятельности. Например от сложного к простому, от интеллектуальной игры к релаксационной части, от подвижного к спокойному. Количество игр и упражнений на занятии варьировались от 2х-5-ти. Итог занятия проходил одной из любимых игр детей, которая так или иначе касалась тематики занятия.

Рефлексия занятия осуществлялась в смысловом (Для чего мы это делали) и психоэмоциональном аспектах (понравилось или нет и что чувствует ребенок после). Рефлексия по итогу занятия предполагала, что дети самостоятельно или при помощи взрослого давали обратную связь о понимании применения этого занятия.

Обратимся к анализу некоторых особенностей реализации психолого-педагогической программы по формированию эмоциональной регуляции детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, проявляли любопытство к такому роду заданий, охотно их выполняли, в особенности привлекало их внимание подвижные игры и разминки. Сложнее давались дошкольникам с такими особенностями, беседы и решения проблемных ситуаций, по ходу которых, экспериментатор замечая ослабления внимания детей, помогал концентрироваться интересными вопросами с подключением и показом эмоций т.е практическим показом и включением в этот показ детей. Интерес детей подогревался электронными презентациями, мультфильмами и звуковыми эффектами. Подводя итог занятиям, дети затруднялись обсуждать рефлексия, экспериментатору приходилось задавать наводящие вопросы, что бы детям было проще обсуждать те или иные моменты. Говоря о проблемных моментах во время реализации нашей психолого-педагогической программы, стоит отметить некоторые случаи нарушения поведения, несоблюдение правил во время проведения занятий, проявления некоторыми детьми негативных эмоций, что так же способствовало обсуждению этих эмоциональных реакций, объяснение об их происхождении, а так же

применение практических шагов к преодолению этого негативного эмоционального состояния.

В целом, следует отметить, что при реализации второго блока дошкольники в большей степени были заинтересованы и с удовольствием выполняли упражнения на релаксацию. Стоит отметить, что участники формирующего эксперимента с каждым занятием становились раскованными, стали более развернуто отвечать на поставленные вопросы, эмоциональные проявления для них стали более понятны и узнаваемы, не было стойких затруднений в интерпретации и определении эмоций.

Для определения эффективности нашей психолого-педагогической программы по формированию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста, нами был проведен заключительный, контрольный этап экспериментального исследования с детьми формирующей группы, теми же диагностическими методиками, что и в начале нашего эксперимента.

3.3. Анализ результатов экспериментального исследования по коррекции эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

По итогам реализации разработанной нами психолого-педагогической программы по формированию эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, был проведен контрольный срез и применялись те же методики, что и на констатирующем этапе:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

На контрольном этапе исследования участвовали дети экспериментальной и контрольной групп.

Сначала сравнили результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента данные, полученные с помощью модификации методики

на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке Е.И. Изотовой (2004) представлены в таблице 6 и на рисунке 6. Гистограммы 6.

Таблица 6 . Сравнительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах критерия понимания эмоциональных

состояний , по методике «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004)

Импресивный компонент (Критерий: «Понимания эмоциональных состояний»)	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий эксперимент	54,6	45,4	0
Контрольный эксперимент	18,2	45,4	36,4

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы относились к низкому уровню развития понимания эмоциональных состояний 54,6% (6 человек), то есть испытывали трудности в понимании большинства эмоциональных состояниях, даже с учетом разносторонней помощи взрослого. На контрольном этапе количество детей с низким уровнем развития сократилось до 18,2% (2 человека).

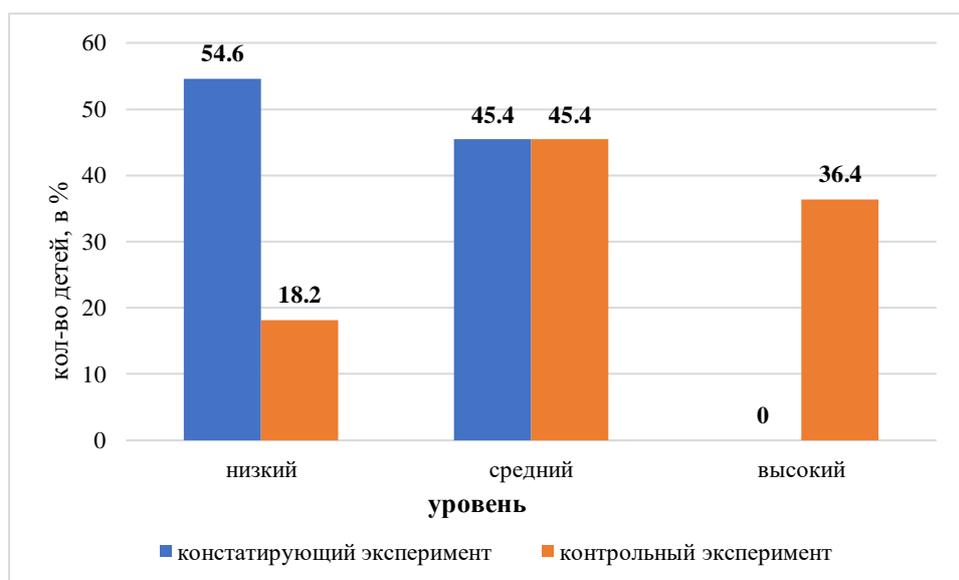


Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты исследования эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с

речевыми нарушениями экспериментальной группы по методике Е.И. Изотовой (2004) направленной на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.

Таким образом мы видим, что средний уровень до и после проведения формирующего этапа эксперимента составляет 45,4% (5 человек), то есть дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями из экспериментальной группы интерпретировали большинство эмоций, но с помощью взрослого. Сложности остались при объяснении того, когда они сами испытывали данные эмоциональные состояния.

При этом, на контрольном этапе эксперимента, есть дошкольники, кто показал высокий уровень развития понимания эмоциональных состояний 36,4% (4 человека), то есть смогли самостоятельно определить большинства эмоциональных состояний и дать им интерпретацию.

Относительно результатов детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной группе, они представлены на рисунке 7.

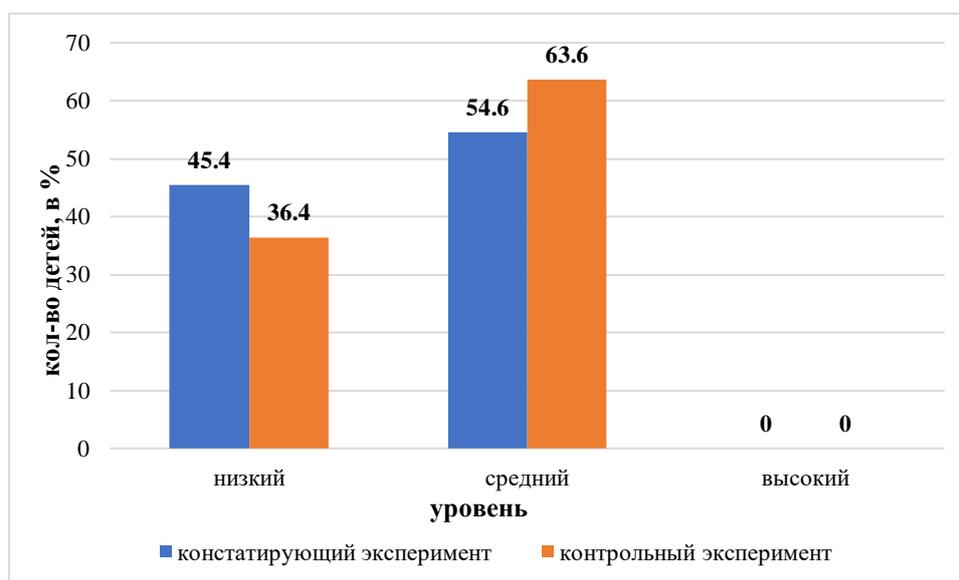


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты по уровням развития понимания эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы на контрольном

эксперименте по методике Е.И. Изотовой (2004) направленной на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке.

На основе представленных данных, можно сделать вывод, что у участников контрольной группы наблюдаются незначительные изменения по уровням развития понимания эмоциональных состояний, а именно сократился низкий уровень с 45,4% (5 человек) на констатирующем этапе эксперимента до 36,4% (4 человека) в результате проведения контрольного этапа эксперимента. Средний уровень развития понимания эмоциональных состояний возрос с 54,6% (6 человек) до 63,6% (7 человек). Отсутствуют дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями из контрольной группы на двух этапах эксперимента, кто продемонстрировал высокий уровень развития понимания эмоциональных состояний. У детей по-прежнему остались трудности в понимании таких эмоциональных состояний как: горе, обида, сочувствие.

Далее, проведем сравнительный анализ по методике распознавания эмоциональных состояний по методике на распознавание эмоций

по Т.В. Чередниковой (2004) данные показаны в таблице 7 и рисунке 8. Гистограммы 8

Таблица 7. Сравнительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах критерия распознавания эмоций по методике направленной на распознавание эмоций, [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004)

Импрессивный компонент (Критерий: «Распознавание эмоций»)	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий этап	54,6	45,4	0

Контрольный этап	9,2	45,4	45,4
------------------	-----	------	------

Исходя из данных, представленных в таблице 7, мы видим, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы до формирующего эксперимента показали низкий уровень развития распознавания эмоциональных состояний, а именно 63,6% (7 человек); после проведения формирующих мероприятий количество человек с низким уровнем развития распознавания эмоциональных состояний сократилось до 18,2% (2 человека).

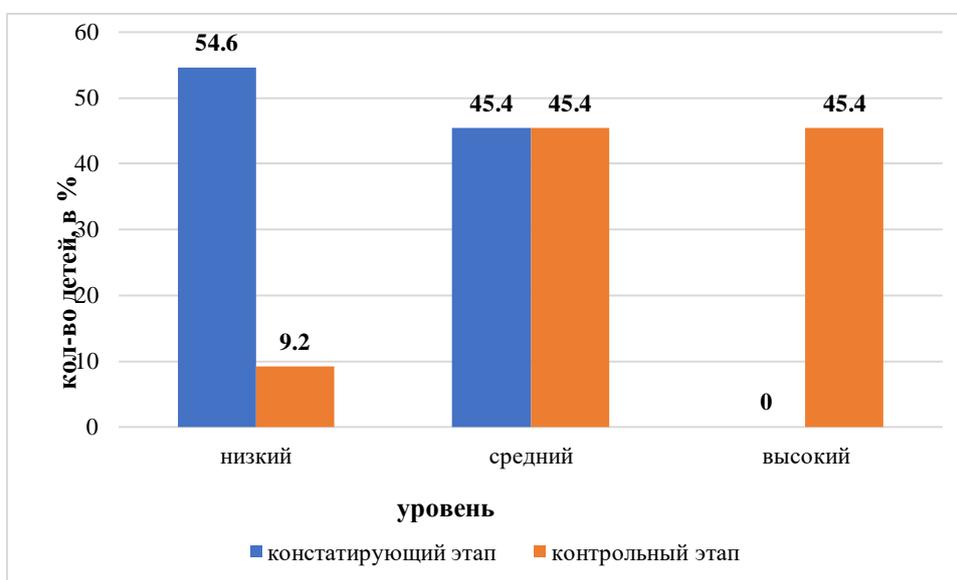


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты по уровням развития распознавания эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы по методике на распознавание эмоций по Т.В. Чередниковой (2004)

Исходя из данных, представленных на рисунке 8, гистограммы 8. и таблицы 7, мы видим, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы показали низкий уровень развития распознавания эмоциональных состояний, а именно 54,6% (6 человек); после проведения формирующих мероприятий количество

человек с низким уровнем развития распознавания эмоциональных состояний сократилось до 9,2% (2 человека).

Средний уровень развития распознавания эмоциональных состояний, на констатирующем этапе 45,4% (5 человек), остался без изменений, то есть дети с легкостью распознавали простые эмоции, но при дифференциации сложных эмоций нуждались в помощи со стороны.

Стоит отметить, что после проведения психолого-педагогической коррекции 45,4% (5 человек) смогли самостоятельно распознать большинство простых и сложных эмоций и поэтому смогли продемонстрировать высокий уровень развития распознавания эмоциональных состояний.

У детей экспериментальной отмечаются незначительные изменения на двух этапах эксперимента, это видно из данных на рисунке 9.

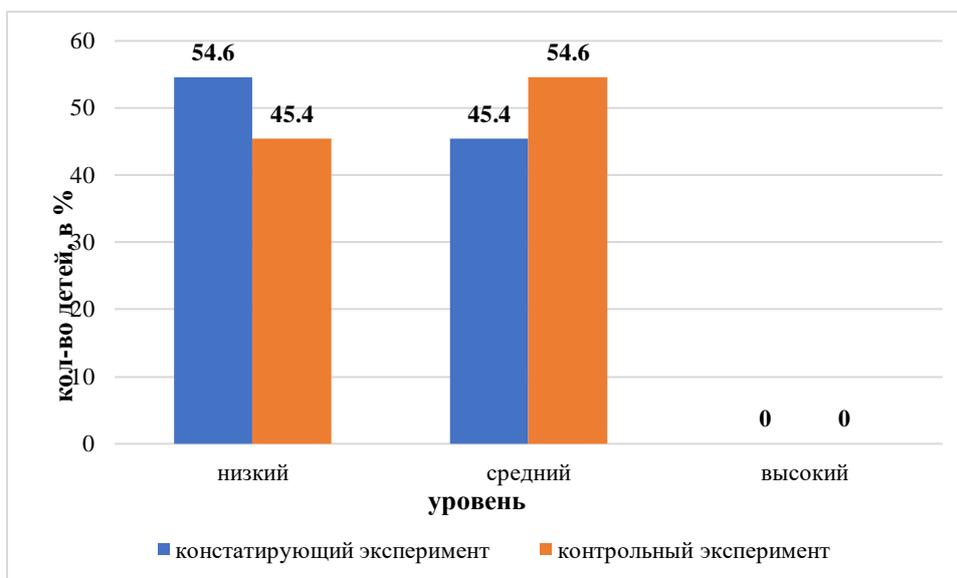


Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты по уровням развития распознавания эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы по методике на распознавание эмоций по Т.В. Чередниковой (2004)

Таким образом, 54,6% (6 человек) детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы относились к низкому уровню развития распознавания эмоциональных состояний на констатирующем этапе эксперимента. При повторном проведении эксперимента, 45,4% (5 человек) не

поняли взаимосвязи на основе анализа эмоциональных состояний, отраженных в мимике каждого из героев ситуации и, следовательно, затруднялись распознавать эмоции. При оказании помощи со стороны взрослого смогли распознать простые эмоции.

Средний уровень развития распознавания эмоциональных состояний продемонстрировали 45,4% (5 человек) на констатирующем этапе и 54,6% (6 человек) на контрольном этапе эксперимента, то есть они смогли распознать простые эмоции, но возникли трудности при дифференциации сложных эмоций (обида, печаль, испуг), им потребовалась дополнительная помощь, они допускали ошибки.

А также никто из участников контрольной группы не смог самостоятельно распознать большинство простых и сложных эмоций и поэтому высокий уровень составляет 0% на двух этапах эксперимента.

Рассмотрим сравнительные результаты данных, полученных в ходе проведения методики на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции В.М. Минаевой данные представлены в таблице 8.

Таблица 8. Сравнительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах, критерия мимики и пантомимики по методике направленной на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015)

Экспрессивный компонент (Критерий: Ммика и пантомимика)	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий эксперимент	54,6	45,4	0
Контрольный эксперимент	9,2	45,4	45,4

Анализируя полученные данные Таблицы 8, можно прийти к выводу, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень развития выражения эмоциональных состояний, таких как мимика и пантомимика 54,6% (6 человек) на констатирующем этапе эксперимента, после проведения психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения данный уровень значительно снизился до 9,2% (1 человек).

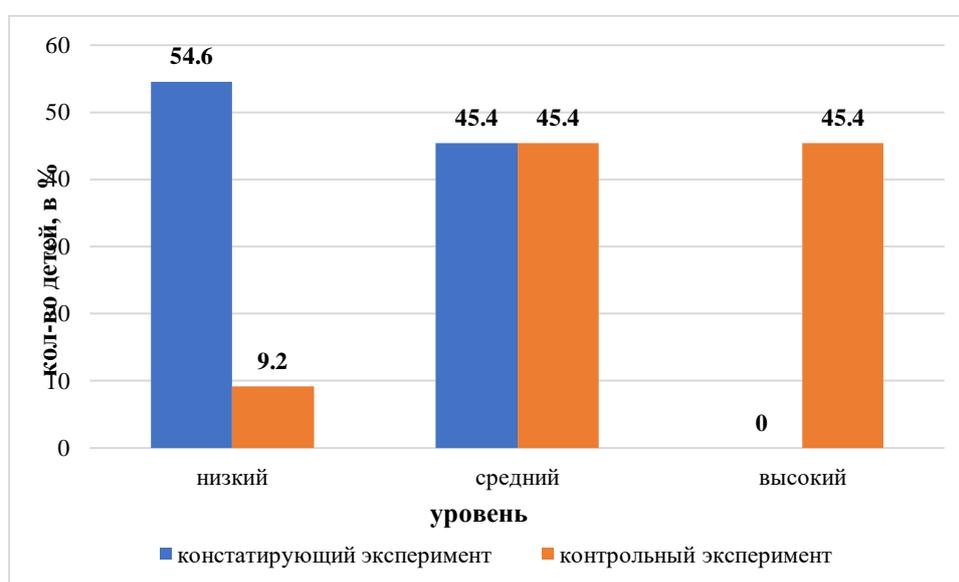


Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительные результаты по уровням развития выражения эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы по методике направленной на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции В.М. Минаевой (2003)

Анализируя полученные данные таблицы 8, рисунка 10, гистограммы 10 можно прийти к выводу, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень развития выражения эмоциональных состояний 54,6% (6 человек) на констатирующем этапе эксперимента, после

проведения психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения данный уровень значительно снизился до 9,2% (1 человек).

Средний уровень развития экспрессивного компонента составил 45,4% (5 человек) на двух этапах эксперимента, при этом высокий уровень развития выражения эмоциональных состояний на контрольном этапе эксперимента составил 45,4% (5 человек), это говорит о том, что после проведения формирующего эксперимента дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы без затруднений выражали большинство эмоций, используя мимику и пантомимику.

Далее, на рисунке 11. Гистограммы 11. приведем сравнительные данные детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы.

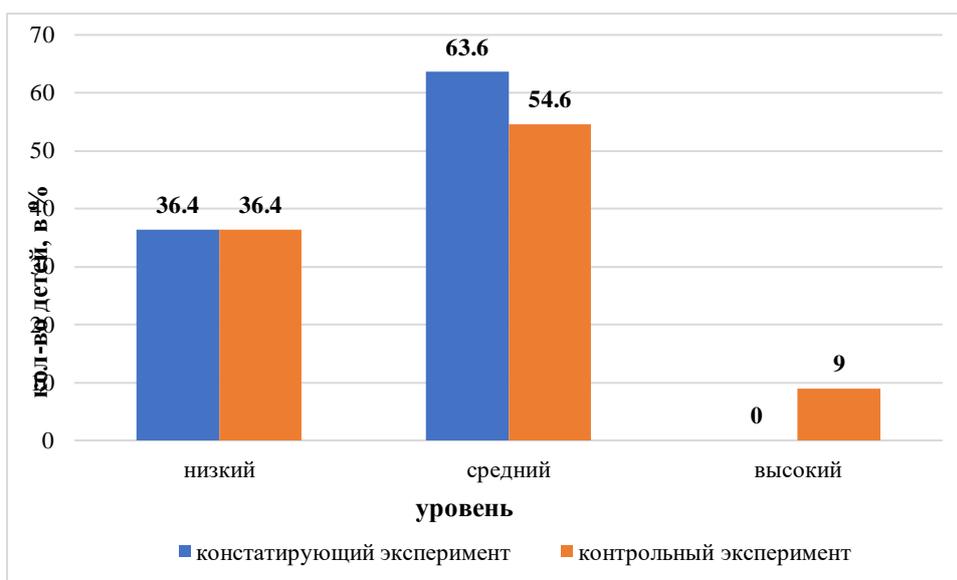


Рисунок 11. Гистограммы 11. Сравнительные результаты по уровням развития выражения эмоциональных состояний детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы по методике изучения особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции В.М. Минаева (2003)

Исходя из представленных данных рисунка 11., гистограммы 11, можно сделать вывод, что низкий уровень развития выражения эмоциональных состояний остался неизменным на двух этапах эксперимента, а именно 36,4%

(4 человека), то есть дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы имеют резко ограниченный набор экспрессивно-мимических средств.

Незначительные изменения отмечаются относительно среднего уровня выражения эмоциональных состояний. По результатам проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента: 63,6% (7 человек) – констатирующий этап и 54,6% (6 человек) – контрольный этап эксперимента, участников эксперимента из контрольной группы, кто для выражения эмоциональных состояний используют в основном мимику и им требуется дополнительная помощь со стороны взрослого.

Помимо этого, 9% (1 человек) на контрольном этапе эксперимента продемонстрировал высокий уровень развития выражения эмоциональных состояний.

В завершении исследования, была проведена методика А.А. Ошокиной, И.Г. Цыганковой (2015) с целью наблюдения за поведением ребенка в естественных условиях.

Таблица 9. Сравнительный анализ результатов исследования на констатирующем и контрольном этапах критерия регуляции и контроля эмоций по методике «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016)

Поведенческий компонент (Критерий: Регуляция и управление эмоционального состояния)	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий эксперимент	63,6	36,4	0
Контрольный эксперимент	18,2	54,6	27,2

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, что большинство участников эксперимента 63,6% (7 человек) до проведения формирующего эксперимента продемонстрировали низкий уровень развития регуляции и управления эмоциональным состоянием, но после проведения коррекционных мероприятий показатели данного уровня существенно сократились до 18,2% (2 человека).

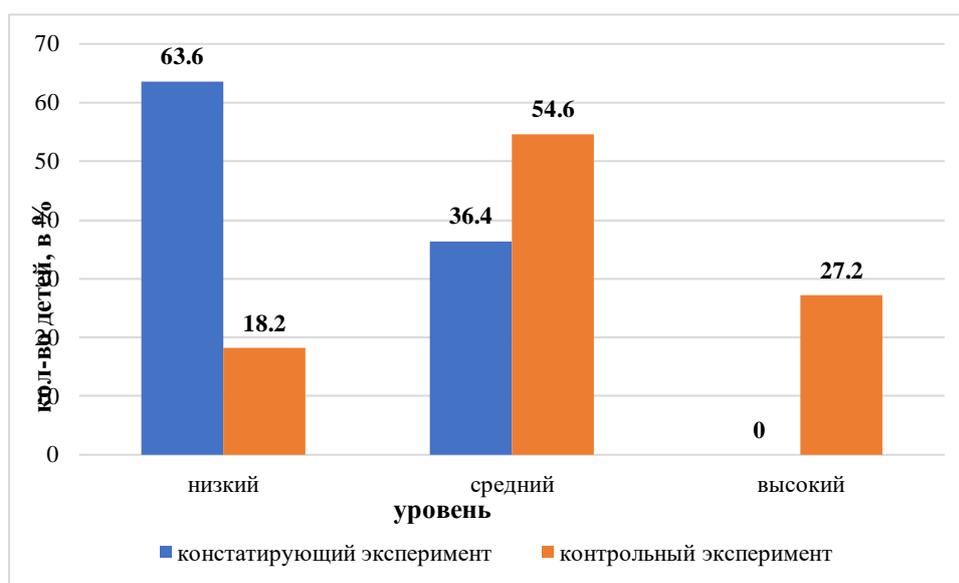


Рисунок 12. Гистограммы 12. Сравнительные результаты по уровням развития регуляции и управления эмоциональным состоянием детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы по наблюдениям за поведением ребенка в естественных условиях А.А. Ошокиной и И.Г. Цыганковой (2015)

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод, по таблице 9. рисунок 12. Гистограммы 12, мы наблюдаем, что большинство участников эксперимента 63,6% (7 человек) до проведения формирующего эксперимента продемонстрировали низкий уровень развития регуляции и управления эмоциональным состоянием, но после проведения коррекционных мероприятий показатели данного уровня существенно сократились до 18,2% (2 человека).

Помимо этого, возросло количество детей, кто показал средний уровень: 36,4% (4 человека) – по результатам констатирующего эксперимента и 54,6% (6 человек) – данные контрольного эксперимента, то есть в большинстве ситуациях взрослый направлял детей, при этом способы эмоциональной саморегуляции дошкольники выбирали и реализовали самостоятельно, дети могут управлять своим поведением, но не во всех ситуациях.

Стоит отметить, что после проведения коррекции 27,2% (3 человека) дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы, показали высокий уровень развития регуляции и управления эмоциональным состоянием, то есть в большинстве ситуаций они могут самостоятельно применяет известные им способы и средства эмоциональной саморегуляции и могут произвольно управлять своими эмоциями.

Данные по контрольной группе, представлены на рисунке 13. Гистограммы 13

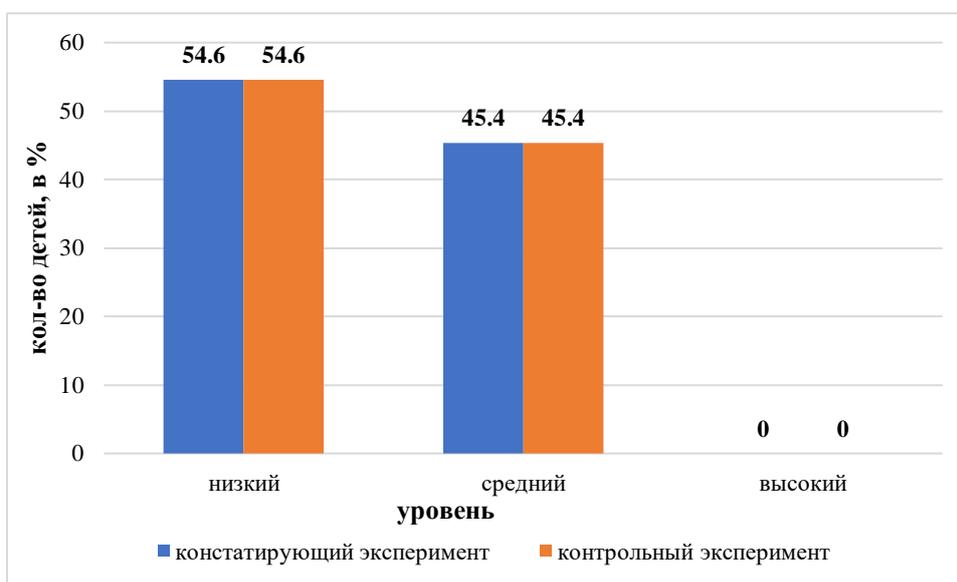


Рисунок 13. Гистограмма 13. Сравнительные результаты по уровням развития регуляции и управления эмоциональным состоянием детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы за поведением ребенка в естественных условиях А.А. Ошокиной и И.Г. Цыганковой (2015)

Исходя из полученных данных рисунка 13, гистограммы 13, мы видим, что не произошло никаких изменений по уровням развития регуляции и управления эмоциональным состоянием детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Таким образом, сравнивая результаты проанализированных методик, можно сделать выводы об уровне развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, данные представлены в таблице 10.

Таблица 10. Обобщающие результатов констатирующего и контрольного эксперимента по уровням развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы

Эмоциональная регуляция поведения	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий эксперимент	63,6	36,4	0
Контрольный эксперимент	18,2	45,4	36,4

Таким образом, обобщая полученные данные, мы видим, значительную динамику в развитии эмоциональной регуляции поведения после проведения формирующего эксперимента, а именно, на констатирующем этапе эксперимента большинство участников экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень развития эмоциональной регуляции поведения 63,6% (7 человек), на контрольном этапе эксперимента показатели по данному уровню сократились до 18,2% (2 человека).

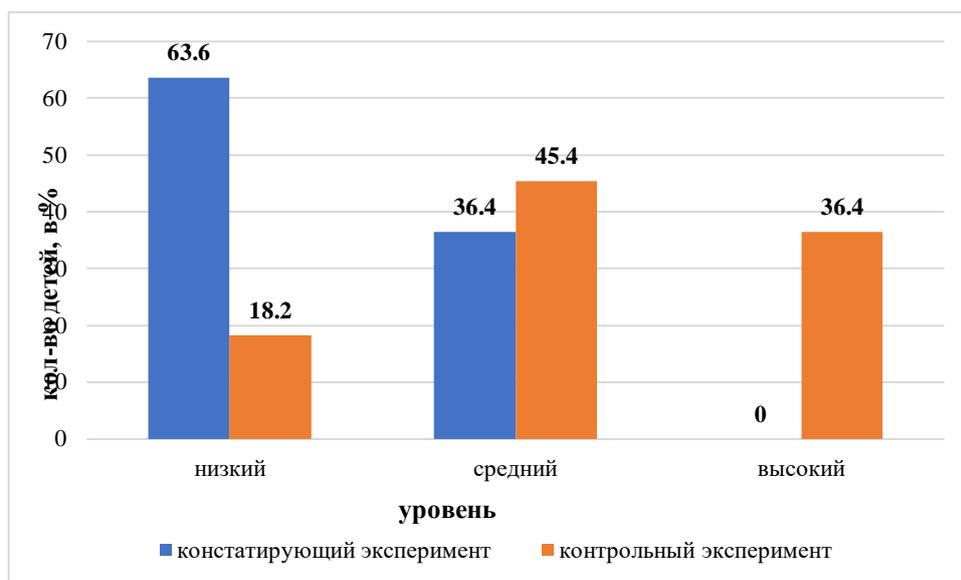


Рисунок 14. Гистограмма 14. Обобщающие сравнительные результаты по уровням развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы

После проведения психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы показали средний уровень развития 45,4% (5 человек), на констатирующем этапе данные по этому уровню составили 36,4% (4 человека).

Также стоит обратить внимание на то, что после проведения формирующих мероприятий высокий уровень развития эмоциональной регуляции поведения увеличился до 36,4% (4 человека), хотя на констатирующем этапе эксперимента он составлял 0%.

Сравним данные, которые продемонстрировали дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы на двух этапах эксперимента.

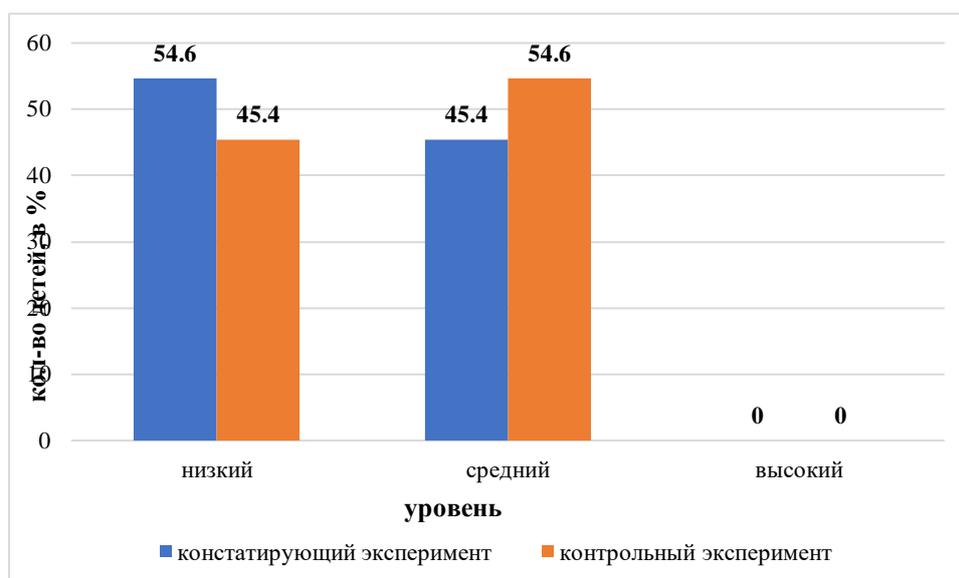


Рисунок 15. Гистограмма 15. Обобщающие сравнительные результаты по уровням развития эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы

Исходя из представленных данных, можно сделать вывод, что нет значительной разницы между результатами полученными на констатирующем и контрольном этапах экспериментах у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы. А именно, преобладающим уровнем развития эмоциональной регуляции поведения на констатирующем этапе являлся низкий: 54,6% (6 человек), на контрольном этапе показатели по данному уровню сократились до 45,4% (5 человек). На контрольном этапе большинство детей относятся к среднему уровню развития эмоциональной регуляции поведения: 54,6% (6 человек), на констатирующем этапе данный показатель составлял 45,4% (5 человек). Отсутствуют дети старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы, кто продемонстрировал высокий уровень развития эмоциональной регуляции поведения.

Таким образом, результаты психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, показали, что большинство детей экспериментальной группы:

- понимают большинство эмоциональных состояний;
- способны распознать простые и сложные эмоциональные состояния, иногда используя помощь со стороны;
- расширили эмоциональный словарь;
- могут выражать эмоциональные состояния при помощи мимики и пантомимики;
- в достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым;
- в большинстве ситуаций не могут произвольно управлять своим поведением.
- в большинстве ситуациях способны управлять своим эмоциональным состоянием в естественных условиях, используя средства и способы саморегуляции предложенные взрослым.

Следовательно, можно утверждать, что проведенная психолого-педагогическая коррекция эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями является эффективной.

Выводы по третьей главе:

1. Проводя итоги по данной главе, хочется отметить следующее: анализируя научно-методологические подходы к психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами было выяснено, что научных обоснований в данной области с такой категорией детей было незначительно. Изучение и исследование эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста касались некоторых дезонтогений, а дети с нарушениями речи оказались обделены в исследовании у них эмоциональной регуляции поведения, что подтверждает актуальность проведения коррекционной работы.

2. Нами была проделана организация и проведение формирующего эксперимента, разработана и реализована психологическая программа по коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Программа состоит из серии специально организованных коррекционно – развивающих занятий, составленных с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

3. По итогам реализации проделанной работы был проведен контрольный срез и применялись те же методики, что и на констатирующем этапе:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194] Е.И. Изотовой (2004);

Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004);

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015);

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016) .

4. Нами был выполнен анализ результатов экспериментального исследования по коррекции эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Данный анализ был представлен на наглядном материале в таблицах и диаграммах. На основании данных наглядного материала, был сделан вывод о том, что разработанная нами коррекционная программа оказалась эффективной по отношению к коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

5. В результате анализа полученных данных, был сделан вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной

группы нет значительной разницы между результатами полученными на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Результаты психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, показали, что большинство детей экспериментальной группы:

- понимают большинство эмоциональных состояний;
- способны распознать простые и сложные эмоциональные состояния, иногда используя помощь со стороны;
- расширили эмоциональный словарь;
- могут выражать эмоциональные состояния при помощи мимики и пантомимики;
- в достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым;

6.Анализируя данные полученные после проведения формирующих мероприятий психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения, мы отметили, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы показали средний уровень развития 45,4% (5 человек), на констатирующем этапе данные по этому уровню составили 36,4% (4 человека). Также стоит обратить внимание на то, что после проведения формирующих мероприятий высокий уровень развития эмоциональной регуляции поведения увеличился до 36,4% (4человека), хотя на констатирующем этапе эксперимента он составлял 0%.

7. Разработанная нами программа охватывает коррекцию и развитие у дошкольников с нарушениями речи всех необходимых параметров, характеризующих каждый из компонентов эмоциональной регуляции обучающихся старшего дошкольного возраста: импрессивный, экспрессивный и поведенческий и поможет преодолеть трудности в эмоциональной регуляции поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования явилось изучение особенностей эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и разработка психолого-педагогической программы по их своевременной коррекции.

Эмоции являются важным регулятором внутреннего мира индивида с внешним миром.

Эмоциональная регуляция поведения выступает непростым механизмом по отношению к внешним воздействиям, она обеспечивает перестройку уже сложившегося жизненного опыта к повседневным задачам. Способность человека достаточно гибко и умело отреагировать на какие либо события и обстоятельства жизни это заслуга эмоциональной регуляции поведения индивида.

Среди многообразия теоретических представлений об эмоциональной регуляции поведения можно выделить три общих основных компонента, входящие в ее состав: это Импрессивный компонент как понимание и распознавание эмоций, экспрессивный компонент как выражение эмоций во внешнюю среду через мимику и пантомимику и поведенческий компонент выражающийся через регуляцию и управление.

Имеются незначительные исследования посвященные изучению эмоциональной регуляции поведения подростков и взрослых Власова Н.В., Польская Н.А (2018), Я. Рейковский (1979), Первичко Е.И (2019), Ермолова Т.Е. (2005), Дж. Грос (1976), Я.Р. Клинерт (1986), Р. Бак (1972) , а так же встречаются работы посвященные младшему школьному возрасту Р.М. Грановская (2008), Л.И. Божович (1972), Л.С. Выготский (2004), В.В. Давыдов (1986), И.В. Дубровина (2008), и др, однако из разнообразных исследований, данного аспекта эмоциональной сферы детей в дошкольном возрасте не уделялось.

Дошкольный возраст является сенситивным временем для становления высших психических функций, поведения и личности в целом. Именно в этом возрасте так важно начинать развивать эмоциональную сферу, учиться понимать свои эмоции и чувства, сопереживать другу, регулировать то или иное эмоциональное состояние. О том, что благоприятным периодом для развития эмоциональных аспектов является дошкольный возраст можно узнать из исследований множества работ и отечественных и зарубежных авторов Выготский Л.С (2004), Верхотурова Н.Ю. (2011), С. Л. Рубинштейн (1946), П.К. Анохин (1981), Л. К. Изард (1980), Дж. Боулби (2006), Р. Г., Уолтерс (2000) и др., которые в своих исследованиях подтверждают данный факт.

В целом о факте важности дошкольного периода в становлении личности, высших психических функций, когнитивного развития как писалось выше, множество исследований, но тем не менее, в дошкольном возрасте не уделяется должного внимания эмоциональной регуляции поведения, о чем свидетельствует недостаточная представленность результатов экспериментальных исследований психолого-педагогической литературы. Стоит понимать, что в практической области и в реальной жизни эти исследования были бы очень востребованы в наше время так как от эмоциональной регуляции поведения будет зависеть вся межличностная сфера ребенка, правильное становление высших психических процессов в том числе когнитивные особенности, регуляция поведения в целом и конечно же адаптация к школьному обучению. Мало того, что дошкольный возраст оказался обделенным в столь яркий период, так еще не стоит забывать про актуальные проблемы современного образования в целом, главным приоритетом которого в настоящее время осуществляется образование лиц, в том числе и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Теоретической и методологической основой стали следующие психолого-педагогические исследования:

— В современной, отечественной, зарубежной и авторской литературе научные исследования А.В. Запорожец (1985); Р. В. Лазарус (1991); А.Д. Кошелева (2003); Верхотурова Н.Ю. (2019), Р. В. Лазарус (1991); L.A. Sroufe (1996) и др. рассматривали формирование эмоциональной регуляции в детском возрасте.

Е. А. Чаладзе (2000), В. А. Федосеева и Е. А. Ковшиков (2007), И.Ю. Кондратенко (2003), О.Е. Грибковой (2008), Л.С. Цветкова (2015), В. Rasmus (2019), А.И. Ахкиямова, А.И. Ахметзянова (2020) занимались эмоциональной регуляцией поведения в отношении детей с нарушениями речи.

К сожалению, мало работ посвящено изучению специфических механизмов организации поведения у детей с нарушениями развития. Более того, изучение аффективной регуляции поведения касается небольшого числа нозологий. Изучались в этой важной для нас тематике дети с умственной отсталостью, дети с двигательными нарушениями, дети с нарушениями зрения и дети с нарушениями слуха. Но, эмоциональная регуляция поведения у детей с нарушением речи не была представлена в истории изучения психолого-педагогических данных. В соответствии с этим, особо актуальным становится вопрос о изучении эмоциональной регуляции поведения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, так как у них наблюдаются специфические отклонения в эмоциональном развитии. Особенно-важным является практическая составляющая этого вопроса.

В процессе исследования мы предположили, что особенностями эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями является недостаточность и неправильное проявление таких компонентов как: когнитивный компонент, эмоциональное выражение, поведенческий компонент. Разработанная нами психолого-педагогическая программа по формированию эмоциональной регуляции поведения, позволяет своевременно скорректировать недостатки в проявлении детьми эмоциональной регуляции поведения.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследование, направленное на выявление уровня эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в процессе которого были использованы следующие методики:

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [24, с.15] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [? с. 194] Е.И. Изотовой (2004); Методика на «Распознавание эмоций», [? с. 304] авторский тест по Т.В. Чередниковой (2004); «Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [? с. 48] В.М. Минаева (2003); Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [? с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2015) .

На подготовительном этапе исследования, нами были изучены анамнестические и катamnестические сведения на каждого ребенка принявшего участие в исследовании, проведены беседы со всеми участниками экспериментальных мероприятий.

На основе анализа теоретических положений были представлены результаты экспериментального исследования, проведенного на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №274 присмотра и оздоровления» г. Красноярск. В исследовании принимали участие 22 детей 6–7 лет, посещающие логопедические группы, имеющие диагноз тяжелые нарушения речи, 11 человек – экспериментальная группа, 11 человек – контрольная группа.

Нами были определены следующие критерии комплектования экспериментальной выборки:

4. Схожесть показателей возраста. В исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи..

Схожесть клинической картины нарушения. Все испытуемые принявшие участие в исследовании имеют речевой диагноз общее недоразвитие речи.

С целью выявления уровня развития эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями был проведен констатирующий эксперимент, в результате которого были получены следующие данные: Психолого-педагогическое исследование уровня эмоциональной регуляции поведения детей с речевыми нарушениями показало, что полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что уровень сформированности эмоциональной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями характеризуются специфическими особенностями особенностями:

- трудности с пониманием большинства эмоциональных состояний: горе, обида, сочувствие;

- способность в распознавании простых эмоций (радость, злость), но затруднения дифференцировать сложные эмоциональные состояния (обида, печаль, испуг);

- наличие скудного эмоционального словаря (веселое, злое, грустное);

Дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями показали в недостаточной мере представления о способах выражения эмоциональных состояний, используя ограниченный набор экспрессивно-мимических средств и не пользуясь пантомимикой (жесты, позы); В достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым; В большинстве ситуаций не могут произвольно управлять своим поведением.

После полученных результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на исследование уровня эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста, далее была проведена обработка полученных данных, осуществлён их качественный, количественный и сравнительный анализ, который показал что у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями контрольной группы нет значительной разницы между результатами полученными на констатирующем и контрольном этапах

эксперимента. Результаты психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, показали, что большинство детей экспериментальной группы:

- понимают большинство эмоциональных состояний;
- способны распознать простые и сложные эмоциональные состояния, иногда используя помощь со стороны;
- расширили эмоциональный словарь;
- могут выражать эмоциональные состояния при помощи мимики и пантомимики;
- в достаточной мере не владеют способами и средствами эмоциональной саморегуляции, при этом зачастую не принимают способы, предложенные взрослым;

Анализируя данные полученные после проведения формирующих мероприятий психолого-педагогической коррекции эмоциональной регуляции поведения, мы отметили, что большинство детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями экспериментальной группы показали средний уровень развития 45,4% (5 человек), на констатирующем этапе данные по этому уровню составили 36,4% (4 человека). Также стоит обратить внимание на то, что после проведения формирующих мероприятий высокий уровень развития эмоциональной регуляции поведения увеличился до 36,4% (4 человека), хотя на констатирующем этапе эксперимента он составлял 0%.

Разработанная нами программа охватывает коррекцию и развитие у дошкольников с нарушениями речи всех необходимых параметров, характеризующих каждый из компонентов эмоциональной регуляции обучающихся старшего дошкольного возраста: импрессивный, экспрессивный и поведенческий и поможет преодолеть трудности в эмоциональной регуляции поведения.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу, заключающуюся в том, что особенностями. разработанная нами психолого-

педагогическая программа по формированию эмоциональной регуляции поведения, позволяет своевременно скорректировать недостатки в проявлении детьми эмоциональной регуляции поведения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1987.

2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
3. Анохин П.К. Эмоции // Большая медицинская энциклопедия. 2-ое изд., 1964. т. 35.
4. Ахкиямова А.И; Ахметзянова А.И. Особенности понимания эмоциональных состояний детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Сбор материалов по Псих. Псих-х сост. 2021 г. Выпуск 15, с 26
5. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения. м.: Просвещение, 1990. – 771 с.
6. Веракса А.Н., Ощепкова Е.С., Бухаленкова Д.А. и др. Связь регуляторных функций и производства речи у старших дошкольников: рабочая память и составление нарративов // Клиническая и специальная психология. 2019. Том № 3. С. 56–84.
7. Верхотурова Н.Ю. Диагностика эмоционального реагирования учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллектуального развития: проблемы и перспективы исследования [Текст] / Н.Ю. Верхотурова // Казанская наука: научно-практическое издание. – Казань, 2012. — № 8. — С. 130—133. (0,4 п.л.). (Перечень ВАК).
8. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций: Тексты. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. С. 3–28.
9. Витт Н.В. Эмоциональная регуляция речевого поведения // Вопросы психологии. 1981. N 4. С. 60–69.
10. Воловикова М.И., Трофимов А.А. Возвращение к себе: Психология. Символ. Культура. М.: Товарищество российских издателей, 1995.
11. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005.
12. Выготский Л.С. Учение об эмоциях. М.: Книга по требованию, 2012. 160 с.

13. Готтман Дж., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 288 с.
14. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 544 с.
15. Гоулман Дениэл; Эмоциональный интеллект. Пер. с англ. А.П. Исаевой. – 3-е изд.- М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 544 с.
16. Грин Р. Взрывной ребенок: новый подход к пониманию и воспитанию легко раздражимых, хронически несговорчивых детей. М.: Теревинф, 2018. 262 с.
17. Губайдуллина Е. В. Наблюдение как метод оценки качества образовательного процесса в детском саду [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 117-121
18. Дашкевич. О.В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дис...доктора психол. наук / О.В. Дашкевич. – М., 1985. – 36 с.
19. Дмитриева Е.Е. Двуреченская О.Н. Развитие общения со взрослым и сверстником у умственно отсталых дошкольников /Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57-4. С 262-270.
20. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. - 272 с.
21. Досаева, Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний дошкольников / Р. Н. Досаева. — Текст : непосредственный // Психология: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, октябрь 2012 г.). — Уфа : Лето, 2012. — С. 108-114. — URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/35/2483/> (дата обращения: 17.03.2021).
22. Дубрынина Т.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста / Т.Е. Дубрынина // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. – 2017. – №1.

23. Дьяченко О.М., Версака Н.Е. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста. URL : <http://childpsy.ru/lib/articles/id/10465.php> (дата обращения: 15.03.2021).

24. Елина Д.Д. Особенности понимания эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Материалы IX Международной студенческой научной конференции. «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017033369>).

25. Журавлева М.О. Развитие эмоционального интеллекта. Вестн. Моск. Ун-та. Сер 14. Психология 2013, с 25

26. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка // Избр. психол. тр.: В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М., 1986.

27. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2011. 464 с.

28. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка : теория и практика [Текст]: учебное пособие / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Академия, 2004. – 288 с.

29. Изотова Е. И. Особенности эмоциональной идентификации у детей дошкольного возраста / Научные труды МПГУ (сборник статей). — М., 2003.

30. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2013. – 783 с.

31. Казьмин А.М., Коновко Н.А., Сальникова О.Г. и др. Шкала эмоционального неблагополучия и атипичного поведения дошкольников [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2014. Том 3. № 3. URL: https://psyjournals.ru/psyclin/2014/n3/Kazmin_et_al_1.shtml (дата обращения: 20.02.2021).

32. Капитоненко, Н. В. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушениями развития : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Наталья Владимировна Капитоненко. – М., 2009. – 21 с.
33. Коваль О.А. Связь психологического развития дошкольников, имеющих речевую патологию, и уровня развития эмоционального интеллекта родителей // Клиническая и специальная психология. 2020. Том 9. № 1. С. 142–168.
34. Ковшиков В.А., Элькин Ю.А. О состоянии мышления и его соотношении с речью у детей с экспрессивной алалией // Психические и речевые нарушения у детей: Вопросы реабилитации.—Л., 1979.
35. Кондаков И.М. Психология иллюстрированный словарь М.: Прайм-Еврознак, 2007. -784 с.
36. Конопкин О.А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека. Вопросы психологии, 1995, №. 1, 5–12.
37. Корнев А.Н. О нейропсихологических механизмах фонологического развития у детей // Ребенок в современном мире: Тез. Междунар. Конф. СПб., 1993. Т. 3. - 22 с.
38. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников.– М.: Академия, 2006.
39. Кравченко Ю.Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования. М.: Форум, 2018. 544 с.
40. Кравченко Ю.Е. Развитие представлений о причинах эмоциональных переживаний в детском возрасте // Журнал Школы актуальных гуманитарных исследований ШАГИ/STEPS. 2015. № 1. С. 95–107.
41. Куфтяк Е.В., Одинцова М.С. Изучение коммуникативных способностей дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Клиническая и специальная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 70–82.
42. Лафренье, П. Эмоциональное развитие детей и подростков [Текст] / П. Лаф-ренье; пер с англ. М. Васильева, С. Комаров и др. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004.-256 с.

43. Лебедева Е.В. Эмоциональная регуляция поведения младших подростков // Научный аспект №1-2019 - Гуманитарные науки URL: <https://na-journal.ru/1-2019-gumanitarnye-nauki/1504-emocionalnaya-regulyaciya-povedeniya-mladshih-podrostkov> (дата обращения: 12.03.2021).
44. Лебединский В. В., Никольская О. Г., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М., 1990.
45. Лебединский М.С., Мясищев В.Н. Введение в медицинскую психологию. 1966. – 430 с.
46. Левина Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Хрестоматия по логопедии. -М., 1997.-с. 375-386.
47. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 2005. – 304 с.
48. Лорер В.В. Особенности эмоциональной регуляции у младенцев с церебрально-органической недостаточностью при взаимодействии с матерями. Журнал: Вестник Томского государственного педагогического университета М., 2010. - С. 62.
49. Лурия, А.Р. Диагностика следов аффекта / А.Р. Лурия // Психология эмоций. – М., 1993. – С. 241–247.
50. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников: Занятия. Игры [Текст] : Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / В.М. Минаева. – М., 2015. – 182 с.
51. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001.
52. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека. Психологический журнал, 2002, 23(6), 5–17.
53. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1999.

54. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч.2.
55. Осницкий А.К. Развитие эмоциональных проявлений в реактивной, импульсивной, деятельно-организационной активности // Технологии и инновации в педагогике, психологии и лингвистике: М.: Московский экономико-лингвистический институт, 2006. С. 25–27.
56. Падун М.А. Регуляция эмоций и ее нарушения // Психологические исследования. – 2015. – Том 8. – № 39. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n39/1089-padun39.html> (дата обращения: 14.03.2021).
57. Петухов А.О. Связь стратегий регуляции эмоций у лиц с акцентуированными чертами характера с различным уровнем позитивного / негативного аффекта. Дипломная работа. Высшая школа психологии, Москва, 2014.
58. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением.– М.: Город, 2008.
59. Прохоров А.М. Большой энциклопедический словарь / ред. . - М.: Советская Энциклопедия, 1991. - 941 с.
60. Павлова О.С. Нарушение коммуникативного акта у детей с общим недоразвитием речи // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. М., 1997. - С.210 - 227.
61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб: Питер, 2002 – 720 с.
62. Рудик П.А. Психология: Учебник. М., 1976. – 240 с.
63. Селютина Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции // Психологическая наука и образование. 2007. Том 12. № 5. С. 267–274.
64. Сергиенко, Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е.А. Сергиенко, Г.А. Виленская, Ю.В. Ковалева. М.: Институт психологии РАН, 2010. – 352 с.

65. Симонов П.В. Адаптивные функции эмоций // Физиология человека. 1996. № 2. С. 5–9.
66. Смирнова Я.К., Макашова А.В., Харитоновна М.А. Способность дошкольников использовать представления о знаниях другого человека и способах его изменения // Клиническая и специальная психология. 2019. Том 8. № 2.
67. Тишин С.В. Экспериментальное исследование распознавания и выражения базовых эмоций в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Известия Саратовского университета. Серия Философия, Психология, Педагогика. 2014. Том 14. № 2. С. 90–93. URL: <https://phpp.sgu.ru/ru/journal/2014/2> (дата обращения: 19.03.2021).
68. Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина Практикум по детской психологии, из. Владос 1995. 296 с.
69. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки РФ. М.: Перспектива, 2014. 32 с.
70. Фортунатов Г.А. Чувства // Общая психология: Учебное пособие. М., 1976. – 250 с.
71. Фресс П. Восприятие и оценка времени // Экспериментальная психология. 1978. -вып. 6 — с. 83-155.
72. Чередникова Т.В. Проверьте развитие ребенка: 105 психологических тестов.- СПб.: Речь, 2004. 250 с.
73. Чаладзе Е.А. Особенности нарушения текстообразования у дошкольников с экспрессивной алалией //Практическая психология и логопедия – 2003.- №3-4 (6-7). – С. 49-63.
74. Шкуркина, О. И. Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О. И. Шкуркина. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018 г.— № 27 (213).

75. Л. М. Шпицына, Л. С. Волкова, Э. Г. Крутикова. Комплексное исследование мнестической деятельности младших школьников с речевой патологией. Дефектология. 1992. № 6. С. 16–22.
76. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
77. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская [и др.]. М.: МГУ, 1990.
78. Яременко Б.Р., Яременко А.Б., Горяинова Т.Б. Минимальные дисфункции головного мозга у детей. СПб.: Деан, 1999. - 128 с. Birren F. Color preference as a clue to personality // *Art psychotherapy*. 1973. 1.p. 13-16.
79. Arnold M.B. Emotion, motivation and limbic system // *Ann. N.Y. Acad. Sci.* 1969. Vol. 159. N 3. P. 117–119.
80. Barden R.C., Garber J., Leiman B., Ford M.E., Masters J.C. Factors governing the effective remediation of negative affect and its cognitive and behavioral consequences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1985, 49(4), 1040–1053.
81. Bates E., Thal D., Janowsky J. Early language development and its neural correlates // *Handbook of neuropsychology: Vol. 7. Child neuropsychology* / S. Segalowitz, I. Rapin (eds.) Amsterdam: Elsevier, 1992. pp. 69–110.
82. Borkovec T.D. The nature, functions, and origins of worry. In: G. Davey, F. Tallis (Eds.), *Worrying: perspectives on theory assessment and treatment*. Sussex, England: Wiley and Sons, 1994. pp. 5–33.
83. Campbell-Sills L., Barlow D.H. Incorporating emotion regulation into conceptualizations and treatments of anxiety and mood disorders. In: J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 2007. pp. 542–559.
84. Campos J. J., Frankel C. B., Camras L. On the Nature of Emotion Regulation // *Child Development*. 2004. V. 75. № 2.
85. Chawarska K., Shic F., Klin A., et al. Abnormal face processing in toddlers with autism and developmental delays [Электронный ресурс] // URL:

<https://news.yale.edu/2007/05/03/abnormal-face-processing-toddlers-autism-and-developmental-delays> (дата обращения: 08.03.2021).

86. Cicchetti D., Ackerman B. P., Izard C. E. Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology // *Development and Psychopathology*. 1995. № 7.

87. Cole P. M., Martin S. E., Dennis T. A. Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research // *Child Development*. 2004. V. 75. № 2.

88. Dozier M., Kobak R.R. Psychophysiology in attachment interviews: converging evidence for deactivating strategies. *Child Development*, 1993, 63(6), 1473–1480.

89. Frewen P.A., Lanius, R.A. Toward a psychobiology of posttraumatic self-dysregulation: Re-experiencing, hyperarousal, dissociation, and emotional numbing. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 2006, 1071, 110–124.

90. Gratz K.L., Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2004, 26(1), 41–54.

91. Gross J.J., John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003, 85(2), 348–362. Piaget J., Inhelder B. *Mental imagery in the child*. London, 1971.

92. Diamond L. M., Aspinwall L. G. Emotion Regulation Across the Life Span: An Integrative Perspective Emphasizing Self_Regulation, Positive Affect, and Dyadic Processes // *Motivation and Emotion*. 2003. V. 27. № 2.

93. Duff F.J., Reen G., Plunkett K., et al. Do infant vocabulary skills predict school-age language and literacy outcomes? // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2015.

94. Eisenberg N., Spinrad T. L. Emotion Related Regulation: Sharpening the Definition // *Child Development*. 2004. V. 75. № 2.

95. Fox N. A., Calkins S. D. The Development of Self Control of Emotion: Intrinsic and Extrinsic Influences // *Motivation and Emotion*. 2003. V. 27. № 1.
96. Hoeksma J. B., Oosterlaan J., Schipper E. M. Emotion Regulation and the Dynamics of Feelings: A Conceptual and Methodological Framework // *Child Development*. 2004. V. 75. № 2.
97. Hungerford S., Call-Morin K., Bassendowski N., et al. Do Executive Skills or Language Skills Best Predict Social Competence? Paper presented at the American Speech Language Hearing Association Conference, November, 2009. New Orleans, LA.
98. Izard C.E. *The face of emotion*. N.Y.: Appleton-Century-Crofts, 1971.
99. Keil F. The development of the young child's ability to anticipate the outcomes of simple causal events // *Child Devel.* 1979. V. 50. N 2.
100. Kopp C. B. Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View // *Developmental Psychology*. 1989. V .25. № 3.
101. Lazarus R.S. *Emotion and Adaptation. Conceptual and Empirical Relations* // W.J.Arnold Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln, NE: Univ. of Nebraska Press, 1968.
102. Lazarus, R. W. Cognition and motivation / R. W. Lazarus // *Amer. Psychol.* -V. 46. 1991.-P. 352-367.
103. Martin J.A. *Voice, speech and language in the child: development and disorder*, Wien, N-Y, 1981.
104. Nettelbladt U. *Development studies of dysphonology in children*. Alerup, 1983.
105. Nilsen E.S., Graham S.A. The relations between children's communicative perspective taking and executive functioning // *Cognitive psychology*. 2009. Vol. № 2. P. 220–249
106. Penza-Clyve S., Zeman J. Initial Validation of the Emotion Expression Scale for Children (EESC) // *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2002. V. 31. № 4.

107. Pulkkinen L. Self-control and Continuity from Childhood to Late Adolescence // *Life-span Development and Behavior*. 1992. V. 4.
108. Skinner B.S. *Verbal behavior*. New York: Appleton - Century -Crofts.- 1957.
109. Thompson, R. A. Emotion and self-regulation / R. A. Thompson // *Nebraska Symposium on Motivation*, 1990. - P. 367-467.
110. Walden T. A., Smith M. C. Emotion Regulation // *Motivation and Emotion*. 1997. V. 21. № 21.
111. Wilton M. M., Craig W. M., Pepler D. G. Emotional Regulation and Display in Classroom Victims of Bullying: Characteristic Expressions of Affect, Coping Styles and Relevant Contextual Factors // *Social Development*. 2000. V. 9. № 2.
112. Janet P. M. F. *Obsessions et la psychasthenie*. V. 1. Paris: Alcan, 1903.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [68, с. 194] Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной (1995) в модификации Е.И. Изотовой (2004); методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» [28, с. 194]

Шесть картинок с изображением детей и взрослых, у которых ярко выражено эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, гнев, печаль, обида, сопереживание).



Эмоциональное состояние людей: радость, гнев, страх, печаль



Эмоциональное состояние людей: обида, сопереживание

Приложение 2

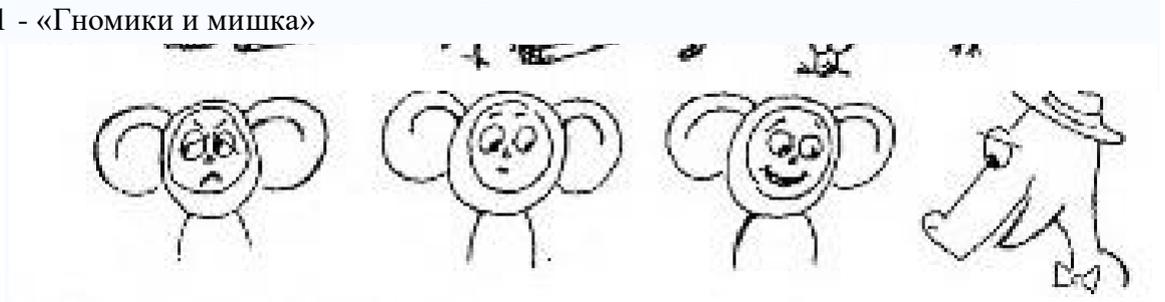
**Методика на «Распознавание эмоций», [72, с. 205] авторский тест по
Т.В. Чередниковой (2004)**

Три ряда картинок с изображениями различных персонажей, связанных между собой какой-либо эмоционально значимой ситуацией.

Ряд 2 – «Чебурашка и крокодил Гена»



Ряд 1 - «Гномики и мишка»



Ряд 3 - «Ворона»

Приложение 3

«Методика на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» [50, с. 68] В.М. Минаевой (2015)

Таблица 1 – Анализ эмоциональных состояний

Ф.И. ребенка	Веселый		Печальный		Испуганный		Сердитый		Удивленный	
	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П

М – мимика, П - пантомимика

Приложение 4

Методика «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» [17 с. 156] А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова (2016)

Методика проведения. В ходе наблюдения на каждого испытуемого заводился протокол, в котором отмечалось наличие диагностируемых показателей в естественных условиях и их выраженность в баллах.

Протокол наблюдения

Имя Фамилия ребенка _____ Возраст _____

Показатели умения регулировать свое эмоциональное состояние			
самостоятельно	направляющая помощь взрослого	помощь взрослого в виде готового решения	не применяет, даже при помощи взрослого

Таблица 8 – Результаты методики «Наблюдение за поведением ребенка в естественных условиях» (А.А. Ошокина, И.Г. Цыганкова) на констатирующем этапе (экспериментальная группа)

№ испытуемого	Ситуации умения регулировать свое эмоциональное состояние				Общий балл	Уровень развития умения регулировать свое эмоциональное состояние
	непосредственная образовательная деятельность	общение со взрослыми	общение со сверстниками	игровая деятельность		
1.	1	0	1	0	2	низкий
2.	0	0	0	0	0	низкий
3.	1	1	0	1	3	средний
4.	2	1	1	2	6	высокий
5.	1	1	1	1	4	средний
6.	1	1	1	0	3	средний
7.	1	1	1	1	4	средний
8.	1	1	0	1	3	средний
9.	2	2	1	2	7	высокий
10.	2	1	1	1	5	средний
11.	0	1	0	0	1	низкий
12.	1	1	0	0	2	низкий

Приложение 5

Таблица данных о детях

№	Имя	Возраст	Заключение невролога, логопеда
1	Егор П.	6	ОНР III ур, дизартрия
2	Адель С.	7	ОНР III ур, дизартрия
3	Дарья Б.	6	ОНР III ур, дизартрия
4	Влад Е.	6	ОНР III ур, дизартрия
5	Семен Ц.	7	ОНР III ур, дизартрия
6	Роберт Т.	7	ОНР III ур, дизартрия
7	Корнилий М.	7	ОНР III ур, дизартрия
8	Артем Т.	6	ОНР III ур, дизартрия
9	Илья Б.	7	ОНР III ур, дизартрия
10	Мухаммад Ч.	6	ОНР III ур, дизартрия
11	Захар Ю.	6	ОНР III ур, дизартрия
12	Кирилл В.	7	ОНР III ур, дизартрия
13	Максим Р.	7	ОНР III ур, дизартрия
14	Михаил Л.	7	ОНР III ур, дизартрия
15	Амалия Л.	7	ОНР III ур, дизартрия
16	Анастасия Щ.	6	ОНР III ур, дизартрия
17	Илгар М.	6	ОНР III ур, дизартрия
18	Максим П.	7	ОНР III ур, дизартрия
19	Артем П.	7	ОНР III ур, дизартрия
20	Григорий Б.		ОНР III ур, дизартрия
21	Ольга С.		ОНР III ур, дизартрия
22	Александр П.		ОНР III ур, дизартрия

Приложение 6.

**Психолого-педагогическая программа развития уровня
эмоциональной регуляции поведения детей старшего дошкольного
возраста с речевыми нарушениями**

*Серия игр направленных на
импрессивный компонент, развитие понимания и распознавания
эмоций*

Цель серии: развитие правильного понимания и распознавания своих и чужих эмоций .

«Приветствие с эмоцией»

Дети садятся в круг и со взрослого начинают приветствие по очереди, говоря при этом: «Приветствую всех», показывая какую-либо эмоцию. Другие дети, должны угадать с какой эмоцией он говорил приветствие.

«Угадайка»

Взрослый показывает отрывки видео из известных мультфильмов, где очень ярко показана какая-либо эмоция. Детям необходимо угадать какая эмоция была у героя мультфильма.

«Придумай историю»

Детям предлагается сочинить короткую историю в конце которой у главного героя будет та эмоция, которая предлагается взрослым например радость (страх, грусть, гнев, обида, радость, удивление, печаль, спокойствие). Взрослый начинает. Пример: Коля увидел летящий самолёт. У Оли упало мороженое.

«Найди такую же»

Дети делятся на две группы. Происходит мини соревнование. Перед детьми выкладывается ряд картинок, с изображёнными на них эмоциями по парам. Детям необходимо уметь договориться и прийти к общему выводу по парным картинкам (эмоциям). Побеждает та группа, кто быстрее справится с заданием.

«Волшебная палочка»

Злая колдунья заколдовала детей, и все дети были наделены отрицательными эмоциями, прилетела фея и расколдовала детей с помощью волшебной палочки. Каждому ребёнку необходимо показывать это негативное эмоциональное состояние, с помощью мимики, пантомимики и голосовых интонаций. которой наделила злая колдунья. Когда фея касалась ребенка волшебной палочкой, ребёнку необходимо назвать свою эмоцию. После этого состоится мини-беседа по поводу изображённой ребёнком эмоцией со всеми детьми : все ли догадались, что за эмоцию показывал заколдованный ребёнок и как они это поняли.

«Что произошло»

Детям показываются картинки поочередно. После предъявления картинки, детям нужно понять какая эмоция показана на картинке и придумать историю, которая могла бы привести к такой эмоции.

«Танец эмоций»

Подготовить распечатанные рожицы эмоций на бумаге, скрутить в трубочки и положить в шляпку. Каждый ребёнок неглядя достаёт себе из шляпки скрученную бумажку, никому не показывая, под фоновую музыку танцует танец этой эмоции, которая ему выпала. После,экспериментатор останавливает музыку и называет имя ребенка, включает музыку и дети должны угадать какую эмоцию он танцует и так с каждым ребенком.

«Песня эмоции»

Ведущий заранее делает разнообразной музыки, включает ее детям, дети должны назвать определенной эмоцией эту песню. Например: Это песня злости, радости, грусти ит.д.»

«Радуга настроений»

Детям предлагается нарисовать настроение так, как они его представляют.

«Мое чувство»

Игра с мячом. Ведущий называет по имени ребенка и просит рассказать его о своих чувствах, чему он рад, от чего злится или обижается.

«Рынок эмоций»

Ведущий заранее готовит для игры игрушки разные по форме, цвету и предназначению. Далее предлагает детям сходить на рынок и выбрать ту эмоцию, которую им в данный момент не хватает. Следующим этапом будет беседа почему та или иная игрушка похожа на такую-то эмоцию и почему этой эмоции ему не хватает.

«Я актер»

Ведущий зачитывает этюды на выражение какой-либо эмоции. Этюд на выражение радости:

Новая машинка - мальчику подарили новую машинку. Он очень рад, прыгает от счастья, смеется, обнимает всех, говорит спасибо и т.д.

Серия игр направленных на

Экспрессивный компонент, развитие мимики пантомимики

Цель серии: развитие правильного понимания детьми эмоционально – выразительных жестов, телодвижений и мимики

«Зазеркалье»

Выбирается ведущий, который якобы будет смотреться в зеркало
 Все что показывает ведущий в зеркало, то зеркало (дети, которые стоят на против) должно отображать

«Передай по кругу»

Дети становятся в кружок спинками во внутрь т.е. Отвёрнутыми друг от друга, и по кругу передают друг другу эмоцию. Первый начинает, второй к нему поворачивается лицом и без слов показывает жестаи и мимикой эмоцию, второй передает третьему, третий четвёртому ит.д. Эмоция должна сохраниться до конца

«Немой рассказ»

По считалочке выбираем ведущего, после отводим его в сторону и говорим ему три эмоции, котрые от должен поочерёдно показать мимикой и жестаи, а другие дети угадывают и поясняют почему.

«Чувства героя»

Педагог предлагает детям изобразить:

Какое лицо было у весёлого (грустного, голодного и т.д.) быка, когда он встретил в лесу барана.

Как кот выпрашивает колбасу.

Тепло-холодно; Я съел кислый лимон; Мне страшно.

Встретил хорошего знакомого; Радость: Встретил ёжика бычок..

«Рассказик»

Педагог читает мини рассказы, а дети имитируют происходящее в рассказе во время чтения.

- Бабочка летала, летала. Потом увидела красивый цветок и очень обрадовалась. Она села на этот прекрасный цветок и вдохнула этот замечательный аромат.

- Ловит старик рыбу. Закинул сети в пучину морскую, немного погодя, достаёт, а сеть пустая, расстроился старик. Закинул он еще раз сеть в море, показалась будто клюнуло что -то, достаёт старик сеть, а там ботинок. «Тьфу» -фыркнул старик недовольным видом. Все же решил в третий раз закинуть сеть в море, стоит весь напряженный, злой такой, думает - «ну, если сейчас не повезёт пойду домой голодный». Тянет, тянет сеть, бац, а там золотая рыбка, ух и как удивился наш старик!

Дети делятся на две группы. Ведущий читает эпизод сказки, дети внимательно выслушав, раскладывают карточки с мимическим выражением персонажей сказки в правильной последовательности соответствующей эпизодам сказки.

«Мимик»,

Разделение детей на две группы. И той и другой группе свой рассказ. Распределение ролей детьми. Сначала дети первой группы показывают сказку мимикой, движениями, пантомимикой, что бы дети второй группы угадали сказку. Потом вторая группа так же показывает сказку первой.

«Снеговик»

Детям сидящим на стульчиках, необходимо представить, что они снеговики, потом выглянуло солнце и снеговички закрыли глаза от ярких лучей солнца, далее снеговички начали таять. Сначала растаяла и расслабилась нижняя часть тела, потом начала таять и расслабляться верхние части снеговика.

Серия игр направленных на

поведенческий компонент, развитие регуляции и управления эмоцией

Цель: *развитие регуляции эмоций и управления эмоциональным состоянием*

«Закрой глаза»

Детям на стульчиках необходимо закрыть глаза и почувствовать ту эмоцию, которая сейчас больше чувствуется и ощущается. Спросить у детей причину такого чувства. Далее предлагается у детей с негативными эмоциями встряхнуть и прогнать негативную и впустить положительную эмоцию медленными глубокими вдохами носом мы выпускаем положительную эмоцию. Через выдох ртом выпускаем отрицательную эмоцию.

«Загадочный мешок»

Дети опускают поочередно руки в загадочный мешок и достают от туда бумажку с изображённой эмоцией, никому ее не показывая рассказывают про чувства и ощущения, которые она вызывает. Далее взрослый спрашивает у ребенка а как можно передать другому эту эмоцию и в случае негативной эмоции показать ребятам способы избавления от нее.

«Дискотека»

Детям необходимо при помощи танца расстаться с негативной эмоцией заменить ее на положительную

«Какой я...»

Какой я бываю, когда.....

- злюсь,

- недоволен,
- счастливый,
- обижен
- довольный
- рассержен
- люблю
- растроен

«Дом»

Беседа педагога с детьми о страхе, тревоге и негативных эмоциях. Педагог рассказывает детям про дом. Дом это то место, где мы расслаблены, находимся под защитой рядом с близкими и родными людьми. Далее игра в домик. Как козлятки гуляли на лугу, потом неожиданно в стадо стал пробираться злой, опасный серый волк. Все козлята забежали в дом и спаслись от серого волка. Продолжение игры в виде другого варианта: Педагог рассказывает детям: Когда нам становится страшно и тревожно не стоит пугаться эмоции страха, она нам дана природой как и любая другая эмоция. Страх необходим человеку как инстинкт выживания. Далее педагог рассказывает пользу и вред страха. Про страх, который вредит и который помогает. Дети садятся в кружок и педагог продолжает: -Как только вами овладел страх, вы спросите его пришел ли он помочь или навредить. Как понять что он пришел навредить? Далее педагог предлагает детям закрыть глаза, представить себя в своем родном доме или рядом с близкими людьми, сделать медленный вдох носом и медленный выдох ртом. После этого страх, который пришел навредить убежит как волк, когда поймет, что ему некого ловить. А вы останитесь в выигрыше.

«Близняшки»

Дети делятся на две группы. Каждому ребёнку дана бумажка с изображённой на ней рожицей с эмоцией. Ребёнку необходимо показывать эту эмоцию до тех пор, пока он не найдет брата или сестру близнеца схожую эмоцию т.е. ребенка с похожей эмоцией с другой группой. После как пары найдены. Детям предлагается объединиться в группы: положительные эмоциями с положительными, а отрицательный эмоции с отрицательными. Далее беседа с детьми по поводу их первоначального выбора и последующего.

«Пока-пока»

Подул ветер и прилетел злой волшебник и заколдовал детей. Каждый ребёнок сам выбирает в какую негативную эмоцию его заколдовали. Педагог в виде доброй волшебницы предлагает детям найти способ помочь ей их расколдовать. Просит помощи обсуждая как можно правильно регулировать и управлять данной эмоцией, что бы она не нанесла вреда. Педагог объясняет, показывает способы.

«Сильный и слабый»

Педагог на примере нарезанных отрывков из мультфильмов, показывает детям проявление сильных и слабых эмоций. Обсуждая дети дают определение эмоции сильная она или слабая и поведение героя, варианты другого поведения героев.

«Волшебный микрофон»

Дети садятся в круг. По кругу передается волшебный микрофон. Дети желают друг другу позитивные, добрые пожелания при этом показывая искреннюю эмоцию радости и счастья.

«Миниатюра - Встреча»

Педагог выносит детям на подносе свёрнутые бумажки с изображёнными на них эмоциями. Встретились эмоции на роскошном балу. Сюжетно-ролевая игра, у каждого ребенка роль определённой эмоции, педагог направляет игру в нужное ему русло с переключениями и положительным и счастливым концом.

«Психоритмика»

Педагог показывает и демонстрирует способы регуляции и управления длительным негативным эмоциональным состоянием используя игровую технику релаксации. Дети на ковриках и выполняют упражнения на расслабление физического и эмоционального напряжения. С помощью простых физических упражнений, дыхательной гимнастики.

«Лавы»

Игра может быть использована как основная, либо как вспомогательная техника при форс-мажорных ситуациях во время занятий. Педагог предлагает детям представить негативную эмоцию - она находится в ногах и что бы она не мешала крепко стоять, мы будем двигать ее наверх, методом предствления, что она продвигается все выше и выше и когда она подходит к горлу, сделать глубокий вдох и на выходе кричим и выкрикиваем ее. Объясняя детям, что мы как лавина извергает лаву так и мы выбросим через выдох эту эмоцию После надо нарисовать детям эту лавину красками..