

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

Кузьмина Олеся Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема Эмоциональное развитие старших дошкольников с нарушением речи в
условиях детского сада

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Психология и социальная
педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой, руководитель
д.п.н, профессор Фурьева Т.В.

(дата, подпись)

Руководитель
к.п.н, доцент Кунстман Е.П.

Дата защиты 18.06.2019

Обучающийся Кузьмина О.А.

(дата, подпись)
Оценка Хорошо
(прописью)

Красноярск
2019

Введение

Эмоциональная сфера ребенка, по мнению ряда ученых, является одной из базовых предпосылок общего психического развития, ядром становления личности ребенка, фундаментальным внутренним фактором, определяющих психическое здоровье ребенка и становление его исходно благополучной психики. На сегодняшний день убедительно доказана центральная роль эмоциональной стабильности в успешности школьного обучения, а развитие эмоциональной сферы ребенка признано главным элементом понятия «психологическая готовность к школе». Развитие эмоциональной сферы ребенка способствует процессу социализации человека, становлению отношений во взрослом и детском сообществах. Дети, которые не способны различать эмоции других людей или адекватно выражать вербально и невербально собственные эмоциональные состояния социально приемлемым способом, постоянно находятся в состоянии фрустрации, у них возникают внутриличностные проблемы, которые вытекают в тревожность, гиперактивность, застенчивость, агрессивность, замкнутость и т.д. Дошкольники с подобными нарушениями переживают социальную изоляцию, что затрудняет их развитие. Погашение таких негативных явлений зависит от своевременной помощи в период дошкольного детства.

Развитие эмоций и чувств напрямую связано с развитием других психических процессов и в наибольшей степени - с речью. Речевое общение принадлежит к сложным видам деятельности, выполнение которых требует не только умственных, но и эмоциональных усилий. Формирование этой способности связано с овладением регуляторными механизмами, произвольным вниманием, гибкостью переключений и другими свойствами психики, отличающимися большим индивидуальным своеобразием. При том, что число детей с нарушением речевого развития неуклонно растет. По данным института возрастной физиологии РАО, примерно 20% дошкольников

отличаются эмоциональной неустойчивостью, а к концу первого класса их количество увеличивается до 60-70%. Вследствие своего дефекта у большинства из них повышен уровень тревожности, занижена самооценка, они замкнуты, не уверены в себе (Балашова В.П., 2016). Поэтому, проблема развития эмоциональной сферы у дошкольников с нарушением речи приобретает особую актуальность.

Исследованием эмоциональной сферы детей дошкольного возраста занимались многие педагоги, психологи (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, 1984; Т.А. Маркова, А.Д. Кошелева, 2003; Л.П. Стрелкова, 1999 и др.), которые утверждали, что положительные эмоции создают оптимальные условия для познания мира.

Выявлению причин возникновения эмоциональных нарушений посвящены работы А.И. Захарова, 1982; Т.М. Мишиной, 1976; Э.Г. Эйдемиллера, 1999. Л.С. Выготский, 1984; А.В. Запорожец и Я.З. Неверович, 1998 указывают на интенсивное развитие эмоций под влиянием социальных условий жизни и воспитания, что в свою очередь, влияет на эмоциональные проявления дошкольников. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. в пособии «В мире детских эмоций» (2008), выделяют факторы, влияющие на содержание и способы выражения эмоциональных состояний дошкольников, подчеркивается роль взрослых, семьи и значимость отношений со сверстниками. Диагностике эмоциональных нарушений у детей уделяли внимание А.А. Бодалев, 1983; Л.Я. Гозман, 1987; В.В. Столин, 1992; Г.Т. Хоментаскас, 2006. Проблема эмоционального развития дошкольников с нарушением речи рассматривалась в работах Балашовой В.П., 2016; Изард К.Е., 2008; Петрушиной Н.В., 2013; Юрчук Е.Н., 2008. Ими были выделены характерные особенности детей с различными уровнями речевого недоразвития, оказывающие влияние на развитие эмоциональной сферы. Однако можно отметить, что специальных исследований по нашей теме найдено немного; между тем большинство исследователей указывает, что дефицит эмоциональных контактов дошкольников с речевыми нарушениями

со сверстниками с нормальным уровнем речевого развития и взрослыми не может не оказывать негативного влияния на ход их развития.

Проблема исследования заключается в необходимости систематизации научных представлений и экспериментальном уточнении теоретических выводов об особенностях эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речи и составлении методических рекомендаций, направленных на его оптимизацию.

Объект исследования: Эмоциональное развитие старших дошкольников.

Предмет исследования: Особенности эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что эмоциональное развитие старших дошкольников с нарушением речевого развития имеет свои особенности, что связано с их психофизическими особенностями и существенно отличается от эмоционального развития сверстников с нормальной речью.

Цель исследования. Теоретически обосновать и экспериментально проверить особенности эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития. Составить методические рекомендации.

Задачи исследования:

1) Осуществить теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования.

2) В ходе организованного эксперимента выявить особенности эмоционального развития детей с нарушением речевого развития (в сравнении с возрастной нормой).

3) Составить методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушением речевого развития.

Методы исследования: теоретические (анализ литературных источников) и эмпирические методы (наблюдение, беседа, опрос, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; обобщение и

сравнение; количественная и качественная обработка, интерпретация результатов).

Диагностический инструментарий: методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич, «Домики» О.А. Ореховой.

Теоретико-методологической базой исследования послужили труды как выдающихся ученых-психологов (Божович Л.И., Леонтьев А.Н., Выготский Л.С., А.В. Запорожец, Неверович Я.З. и др.), так и современных авторов (Апраткиной Е.Н., Балашовой В.П., Мелешко А.В., Петрушиной Н.В., Юрчук Е.Н. и др.), а также аналитические материалы, статистические данные, результаты социологических исследований, содержащиеся в научных публикациях, монографиях, авторефератах и других источниках.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно позволяет расширить имеющиеся знания об особенностях эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с нарушением речи и углубить представление о системе работы по ее стабилизации.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные методические рекомендации могут быть использованы в работе педагога-психолога и воспитателей с детьми дошкольного возраста с нарушением речи по коррекции их эмоциональной сферы. База экспериментального исследования: МБДОУ

Этапы исследования:

Первый этап - теоретический анализ литературы по проблеме исследования, определение цели и задач исследования; подбор комплекса психодиагностических методик для выявления уровня эмоционального развития у старших дошкольников с нарушением речи.

Второй этап- проведение констатирующего эксперимента; психодиагностическое тестирование по выявлению особенностей эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речи.

Третий этап - обработка результатов исследования, интерпретация полученных данных, формулирование выводов; составление методических

рекомендации по формированию эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речи.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

1. Теоретико-методологические аспекты эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития

1.1 Эмоции: понятие, особенности проявления и развития

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования во главу угла ставится обеспечение эмоционального благополучия ребенка и поддержка положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу. Способность ребенка сопереживать неудачам и радоваться успехам других рассматривается как целевой ориентир на этапе завершения дошкольного образования.

Как сказано в психологическом словаре, эмоции (от лат. *emoveo* - потрясаю, волную) - это особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и др.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности [2, с. 560].

Согласно определению Л.Ф. Обуховой, эмоции - это особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности [24, с. 212].

Эмоции и чувства - специфическая форма отражения действительности: если в познавательных процессах отражаются предметы и явления, то в чувствах - значимость этих предметов и явлений для данного человека в конкретной ситуации [30, с. 71].

К классу чувств принадлежат настроения, эмоции, аффекты, страсти, стрессы, (таким образом именуемые «чистые» эмоции). Они включены в все без исключения в психические процессы и состояния лица. Всевозможные

проявления его деятельности сопровождаются чувственными (эмоциональными) переживаниями. А.Н.Леонтьев отличает 3 типа эмоциональных процессов: чувства, аффекты, непосредственно эмоции.

Аффекты - это мощные, сравнительно краткосрочные эмоциональные переживания. Они сопровождаются стремительно выраженными двигательными проявлениями и вегетативными преобразованиями организма.

Собственно эмоции, - предполагают собой более продолжительное состояние, которые в некоторых случаях слабо выражаются во внешнем действии. Они выражают оценивающее личностное отношение к складывающейся либо вероятной ситуации. По этой причине собственно эмоции готовы предвидеть условия и действия, которые действительно ещё не настали, в отличие от аффектов. В основании взглядов о пережитых либо вымышленных моментах и появляются собственно эмоции.

Предметные эмоции - это тип психологических действий, которые появляются, как своеобразный синтез эмоций. Они сопряжены с понятием или идеей об определенном предмете, конкретном либо абстрактном (к примеру, чувство ненависти, чувство влюбленности к человеку и т.д.). Настоящие эмоции высказывают постоянные эмоциональные связи [36, с. 8].

Американским специалистом по психологии К. Изардом были уделены десять основных эмоций: интерес, радость, удивление, горе-страдание, ярость-гнев, омерзение-отвращение, презрение, ужас-страх, стыд, вина [13, с. 9].

Интерес-возбуждение. Это ощущение захваченности, любопытства, максимально часто ощущаемая положительная эмоция, выступающая только главным видом мотивации в формировании способностей, знаний, мышления. При активном интересе человек испытывает себя вдохновенным и оживленным.

Радость. Сопровождается удовлетворенностью собою, находящимися вокруг себя людьми и обществом. Зачастую сопровождается эмоциями силы и энергетического взлета. Радость - это ощущение, которое появляется при осуществлении собственных возможностей.

Удивление - это переходящая эмоция. Удивление моментально настает и так же стремительно уходит. В отличие от прочих эмоций оно никак не мотивирует поступки в течение длительного периода. Роль удивления заключается в том, чтобы организовать человека к эффективным действиям, к новым, к непредвиденным событиям.

Страдание. Негативная эмоция, которая считается преобладающей при горе и депрессии. Чувство страдания считается точно как печаль, упадок сил, растерянность, одиночество и т.п. Страдание говорит и лично страдающему человеку, и тем, кто его окружает, то что ему плохо. Наиболее трудная модель страдания - это горе. Основой горя обозначается потеря.

Гнев. Мощная негативная эмоция. Появляется в результате проблемы в достижении людьми горячо желаемой цели. Предпосылки гнева - индивидуальное оскорбление, расстройство состояния радости, ложь, принуждение совершить то что-либо против желания. Чем больше гнев, тем наиболее сильным ощущает себя человек, и тем значительную потребность в физиологическом воздействии он ощущает.

Отвращение. Эмоциональное состояние, тесно связанное с переживанием потребности устранить объект либо поменять его. Отвращение стимулируют как физические объекты, так и социальные воздействия, действия остальных людей. Отвращение, как и ярость, способна быть нацелена на себя, снижая при этом самооценку и пробуждая самокритику.

Презрение. Эмоциональное состояние, которое сопряжено с ситуациями, в которых человеку следует ощущать себя больше, умнее, правильнее в каком-то понимании, нежели презираемый человек. Презрение -

это ощущение преимущества над другим человеком, категорией либо предметом, их обесценивание.

Страх. Считается как максимально мощное и небезопасное из всех чувств. Он оказывает огромное воздействие на сознание и поступки человека. Предпосылки страха: действия, условия либо ситуации, которые говорят об угрозе. Страх переживается как предвидение беды, нерешительности, абсолютной незащищенности. Чувство страха способно меняться с неприятного предчувствия вплоть до ужаса.

Стыд. Эмоция, которая приводит человека в ситуацию, когда он видится себе маленьким, глуповатым, эмоционально незащищенным, скованным и т.п. Стыдливость сопровождается скоротечной неспособностью размышлять разумно и результативно, а зачастую - чувством провала, проигрыша.

Вина. Появляется при совершении ошибочных действий. Человек ощущает вину, если понимает, что нарушил правило, перешагнул пределы собственных личных взглядов. Человек способен ощущать вину из-за несогласия взятия на себя ответственности. Вина содержит такие реакции, как сожаление, осуждение самого себя и снижение самооценки. Переживание вины складывается из невыносимого чувства неправоты по отношению к остальным или самому себе.

Развитие и формирование эмоциональной сферы происходит в общем процессе психологического формирования человека. Эмоциональная область вступает в структуру личности, и таким способом оказывается в близкой связи с потребностно-мотивационной областью, характером, поведением. Исходя из этого следует, что чувства являются значимым элементом в формировании человека, они могут помочь принимать действительность и отвечать за нее. Согласно суждению А.В. Запорожец, Л.А. Абрамян, М.И. Лисина, Т.А. Репина никакое взаимодействие, связь не станет результативным, если его участники к этому не готовы: - во-первых,

«читать» эмоциональное настроение другого; - во-вторых, управлять собственными эмоциями.

Благодаря эмоциям мы можем понимать друг друга, определять настроение и эмоциональное состояние собеседника, вне зависимости от того знакомый ли человек стоит перед нами или нет. По этой причине понимание собственных чувств и эмоций считается значимым фактором и в становлении личности подрастающего поколения. Как подмечал специалист по психологии Л.С. Выготский [4, с. 114]: «Можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать».

У дошкольников ещё не утрачена непринужденность формулировки эмоций, однако вместе с этим создается эмоциональная компетентность, умение понимать и вербализовать личные эмоции и эмоции находящихся вокруг людей. Ребята дошкольного возраста зачастую пребывают в «плёну эмоций», так как ещё не могут регулировать собственными эмоциями, что приводит к импульсивности, отягощениями в общении с ровесниками и старшими. По этой причине одно из основных условий развития личности детей, практика которого постоянно обогащается считается развитие эмоциональной сферы.

Развивать эмоции тем существеннее, что они непосредственно связаны с нравственностью: эмоциональное понимание нехороших и хороших действий, способность их исследовать обучают человека быть чутким и добродушным [49, С. 86].

Нереализованные возрастные способности в эмоционально-личностном становлении не смогут никак не сказаться на формировании личности детей. Специалист по психологии и преподаватель В.В. Зеньковский в собственной книжке «Психология детства» [10, с. 147] отводит психологическим действиям один из первых мест по их значению в формировании детей: «эмоции - это, прежде всего сама естественность поведения ребенка, непосредственность, грация и свобода».

Вопросами эмоциональной сферы ребенка занимались многочисленные преподаватели, специалисты по психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.А. Рубинштейн, Т.А. Маркова, Я.З. Неверович, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.), которые заявляли, что позитивные эмоции формируют подходящие условия для интенсивной работы мозга и считаются катализатором для познания общества. Данные эмоции участвуют в появлении каждой созидательной работы ребенка, и безусловно, в формировании его мышления.

Как объективно указывали Л.С. Выготский, А.В. Запорожец «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу воспитания в той же мере, как ум и воля. То, как будут усваиваться приобретенные в процессе воспитания знания и умения, и как ради достижения каких-либо целей они будут использованы в дальнейшем, главным образом зависит от эмоционального отношения субъекта к окружающим людям и окружающей предметной среде» [63, с. 221].

Об этом же говорил К. Изард: «Эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» [13, с. 219].

Общие предписания о том, что развитие высших человеческих чувств, в том числе эмоций, происходит в ходе освоения ребенком общественных ценностей, социальных условий, общепризнанных норм и эталонов, которые присутствуют в конкретных обстоятельствах становятся внутренним достоянием личности, содержанием побудительных тем её поведения возможно найти в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и иных ученых. В следствии подобного рода освоения дошкольник обретает особую систему граней, идеалов ценностей, сравнивая с которыми наблюдаемые явления он оценивает эмоционально как привлекательные так и неприятные, как хорошие так и плохие, как прекрасные так и отвратительные [5, с. 361].

По суждению А.В. Запорожца, эмоциональную сферу детей следует анализировать в качестве базисной предпосылки общего психологического развития либо в качестве фундаментального внутреннего условия, характеризующего его психическое состояние здоровья. Исследование генезиса эмоций деятель науки базирует в поиске ключей их возникновения в осмысленной работе субъекта. В ходе данной работы дошкольник реализует собственные отношения с находящимся вокруг миром и приступает поновому не только осознавать, но и эмоционально отвечать на совершающиеся события и явления [9, с. 176].

По взгляду А.А. Реан, социальность эмоций подразумевает, с одной стороны, получение их ребенком в ходе взаимодействия с старшими и ровесниками, в следствии чего приобретенные в детстве общественные ценности, запросы, общепризнанные нормы и эталоны, объединяясь с его эмоциональной сферой, делаются базисной составляющей личности. С другой стороны, представляя собой внутренним достоянием личности, общественные чувства делаются содержанием побудительных мотивов её поведения [27, с.66].

Психолог А.Д. Кошелева представляет эмоциональную сферу дошкольника как сложно организованную концепцию регуляции поведения детей, характеризующую детское благосостояние, психологическое и соматическое состояние здоровья детей [19, с.26].

Особую значимость представляют эмоции и в формировании высших психических функций, в том числе речевой функциональной системы. Эмоциональный фактор проявляет влияние на процессы восприятия и порождения речи. В речи ребенка в том числе и выделяют особенный класс лексики - эмотивная. В связи с этим действительно значимым становится развитие и формирование у ребенка способности к идентификации психологических состояний и эмпатии - возможности к осмыслению

эмоциональных состояний других людей и сопереживанию. Основными факторами эмоционального формирования данного возраста считаются: осваивание общественных форм выражения эмоций; из-за речевого формирования эмоции делаются сознательными.

Очень велика в создании личности детей значимость общения. В ходе общения формируются определенные личностные связи. С характера взаимоотношений детей с находящийся вокруг людьми во многом зависит, какие непосредственно личностные свойства у него сформируются. Ближайшим общественным окружением, в которое попадает дошкольник, считается, как правило, семья. Согласно суждению М.И. Лисиной воздействие семьи на содержание и методы формулировки психологических состояний ребенка велико. Эталоны взрослых, организация запросов к ребенку, подсчет его личных отличительных черт в значительной мере устанавливают содержание, мощь и глубину его эмоциональных проявлений.

Дошкольник весьма рано усваивает концепцию взаимоотношений в той сфере, в которой он проживает. Напрямую улавливая психологическую атмосферу семьи, подражая старшим, ребенок перенимает их ценностные ориентации, подход к людям, находящемуся вокруг обществу в целом. Особенная важность домашней микросреды объясняется в огромной степени тем, что независимость детей условна, благосостояние и сама жизнедеятельность его находится в зависимости от опеки и поддержки воспитывающих его старших людей. Влияние подобного рода, как одобрение и осуждение, в характерные черты со стороны отца с матерью, обретают в промежутки раннего возраста такую побудительную силу, что служат регулятором действия и катализатором психологического развития. Подобным способом, в значительной мере, от старших зависит, насколько адекватными станут эмоциональные реакции ребенка [21, с. 35].

Ключевые перемены в эмоциональной сфере у ребенка в периоде дошкольного детства обусловлены установлением иерархии мотивов,

возникновением новейших интересов и нужд. Эмоции детей со временем утрачивают импульсивность, делаются наиболее глубокими согласно смысловому содержанию. Тем не менее остаются трудноконтролируемые чувства, сопряженные с базисными нуждами, такими как голод, жажда и т.д. Меняется и значимость чувств в деятельности дошкольника. В случае если в предыдущих стадиях онтогенеза главным ориентиром для него считалась оценка старшего, то сейчас он способен ощущать радость, предугадав благоприятный результат собственной работы и хорошее душевное состояние находящихся вокруг. Со временем ребенком-дошкольником осваиваются рельефные фигуры формулировки чувств - интонация, мимика, пантомимика. Освоение данными живыми орудиями, помимо этого, может помочь ему основательнее осмыслить переживания другого.

В создании эмоциональности в дошкольном возрасте немаловажную значимость представляют ряд условий: наследственность и персональный опыт общения с близкими старшими, а кроме того условия обучаемости и формирования эмоциональной сферы (умения выражения чувств и сопряженные с чувствами формы поведения). Чувственные особенности детей кроме того в существенной степени обусловлены отличительными чертами его социального навыка, в особенности навыка, полученного в дошкольном раннем возрасте. От эмоций, которые нередко в целом ощущает и выражает дошкольник, находится в зависимости благополучность его взаимодействия с находящийся вокруг людьми, а следовательно, и благополучность его общественного формирования.

Свое воздействие на эмоциональное формирование проявляет развитие познавательной области личности, в частности, введение речи в чувственные процессы. Эмоциональное формирование детей проходит в некоторых направлениях. Согласно заявлению Е.И. Изотовой, Е.В. Никифоровой, к ним причисляются [14, с.58]:

преодоление импульсивности поведения;

возникновение совместно с эмоциями, которые носят ситуационный вид, эмоций, обладающих характером наиболее устойчивым; усиление стабилизирующих факторов в переживании и формулировании эмоций в эмоциональной области детей; социализация эмоций, чувств.

При этом, формирование чувств у дошкольников с патологией речи находится в зависимости от ряда обстоятельств [49, с. 89].

Чувства и эмоции формируются в ходе общения детей с ровесниками. Сопереживание ровеснику во многом находится в зависимости от ситуации и позиции детей. В обстоятельствах напряженного индивидуального соперничества чувства обвивают дошкольника, стремительно увеличивается число отрицательных экспрессии в адрес сверстника. В групповых же состязаниях основным стержнем предназначаются круг интересов группы, а успех неудачу разделяют совместно, влияние и число отрицательных экспрессии уменьшается, в совокупном фоне категории индивидуальные успеха и провала меньше видны.

При намеренно созданной деятельности дети обучаются ощущать конкретные эмоции, сопряженные с восприятием (к примеру, музыки). Более красочные позитивные чувства дошкольник ощущает в условиях сопоставления себя с позитивным литературным героем, стремительно ему сопереживая. Подобное сопоставление ребенок выполняет только в мыслях и с полной уверенностью, то что в таких условиях поступил бы таким же образом. По этой причине отрицательные чувства в адрес персонажа отсутствуют.

Чувственная и эмоциональная область усиленно создается у дошкольников в согласовании с их возрастом с помощью ведущей деятельности, то есть в игре, что крайне насыщена разными переживаниями. Мощным условием развития эмоций и чувств считается и сюжетно-ролевая

игра, так как ролевые влияния и обоюдные взаимоотношения могут помочь ребятам дошкольного возраста осознать другого ребенка, принимая во внимание при этом душевное состояние, стремления и эмоции ровесника.

В процессе трудовой деятельности, что ориентирована на приобретение конкретных результатов, полезных для прочих людей и ребенка, постоянно появляются эмоциональные процессы: удовлетворение от общего преуспевания, сострадание действиям ровесников, удовольствие от хорошего выполнения собственных обязательств, а кроме того неудовлетворенность от деятельности, что сделана недостаточно хорошо. Таким способом, эмоции и чувства - индивидуальные взаимодействия лица на влияние внутренних и внешних раздражителей, проявляющиеся в виде наслаждения либо неудовольствия, радости, страха и т. д. Жизнедеятельность в отсутствии эмоций невозможна, так как они осуществляют оценивающую роль, стимулируют человека к деятельности, оказывают большое влияние на накапливание и актуализацию навыка ребенка.

По мнению детских психологов, практика эмоционального отношения к обществу, приобретаемая в дошкольном возрасте, крайне прочна и берет на себя вид установки. Осваивая общественную предопределенность эмоций, ребята овладевают нормативными категориями, образцами их проявления, что содействует первоначальному становлению психологической культуры личности. Дошкольник с сформированными эмоциями проще одолевает эгоизм, правильнее включается в учебно-познавательные условия, эффективнее само реализуется в деле [32, с. 24].

1.2 Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением речевого развития

Дети с патологией речевого развития имеют ту же «номенклатуру» чувств и эмоций, что и дошкольник с обычной речью, и выражают эти же чувства и эмоций, хотя уровень и степень их развития могут отличаться от тех же чувств у ребенка в норме[42, с. 767].

На непостоянность чувственно-волевой области у ребенка с патологией речи сосредоточивают интерес многочисленные ученые. Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец и др. подмечают, то что все без исключения психологические процессы у детей развиваются при прямом участии речи. Но, в последние годы возрастает количество дошкольников с патологией речи, отличительной характерной чертой которых считаются второстепенные отличия в физиологическом и психологическом формировании, из-за чего же у данных детей срывается эмоциональное понимание находящегося вокруг общества. При этом прослеживается высококачественная особенность формирования эмоционально-личностных процессов: дошкольник с речевыми отклонениями не уверен в себе, беспокоен, у него занижена самооценка, ограничивается овладение общественным опытом, срывается эмоциональное понимание находящегося вокруг общества. С возрастом данные трудности усложняются [59, с. 12].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева заявляют, то что в психологическом виде этих детей прослеживаются единичные особенности общей эмоциональной незрелости, низкая регуляция свободной деятельности; помечаются эмоциональные реакции: ребята понимают собственный недостаток, из-за чего же возникает отрицательный подход к речевому разговору, инициативы в общении как правило подобные ребята не выражают, нередко данному препятствуют недопонимание вербальных инструкций либо невозможность выразить собственное желание.

Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фитеродо ориентируют на то, то что эти ребята, как правило, не прибегают к речевому разговору с целью уточнения инструкции. Подобные характерные черты речевого формирования, как бедность и недифференцированность лексикографического запаса, очевидная недостаточность глагольного словаря, особенность связного выражения, мешают исполнению полного общения. Результатом данных проблем считаются сокращение необходимости в общении, некомплектность конфигураций коммуникации (диалогическая и монологическая речь, характерные черты действия: непричастность в контакте, неспособность разбираться в ситуации общения, негативизм). Это утверждение во многом поясняет характерную, в отличие от ребенка с обычным речевым формированием, пассивность, сензитивность, зависимость от находящихся вокруг, стремление к спонтанному действию, высокую обидчивость и ранимость, опасения [53,с. 119].

Особенности эмоциональной сферы ребенка с патологией речи сопряжены с тем, что они хуже высказывают собственные эмоции, которые требуют значительной степени автоматизации (и в соответствии с этим - стремительного введения в деятельность), однако отличия в продуктивности среди таких детей и здоровыми исчезают, как только деятельность способна осуществляться на произвольном уровне. Редкий случай составляет психомоторная работа: в случае если у здоровых детей психомоторные акты происходят в существенной мере автоматом и не требуют свободной регуляции, то для ребенка с патологией речи регуляция предполагает непростую проблему, требующую произвольного контроля [61, с. 22].

Нарушения речи проявляют воздействие в развитие всей психологической организации детей, включая и личность. Понимание собственной неполноценности и бессилия в попытках общения зачастую приводит к переменам характера: замкнутости, негативизму, бурным эмоциональным срывам.

Дети с патологией речи обидчивы и легко ранимы, для них немаловажно то, чтоо них думают окружающие люди, они боязливы, не решительны, чувствительны, самооценка у таких детей занижена; результатом серьезных нарушений речи может быть эмоциональная нестабильность. Это могут быть агрессивность, задиристость, проблематичность; высокая впечатлительность, заикливание, зачастую сопровождающееся навязчивыми опасениями; ощущение угнетенности, состояние дискомфорта; высокая ранимость, обидчивость [3]. В определенных вариантах прослеживаются апатия, безразличие, слабость, неустойчивость внимания. Кроме того имеются проблемы и в учебной деятельности, один из её отличительных черт - непостоянность. Эти наслоения увеличивают у ребенка с речевым нарушением ощущение собственной неполноценности.

Вместе с этим, уровень выраженности подобных реакций находится в зависимости от обстоятельств, в каковых пребывает дошкольник. Если на его недостатке никак не закрепляют внимание, не подчеркивают несоответствие его речи бестактными замечаниями, стремятся всячески его понять и упростить трудное состояние в обществе, быстрых наслоений в личности детей прослеживается в меньшей степени.

Известно, то что внешние проявления эмоций отличаются: по мимике (выразительным процессам мышц лица); пантомимике (выразительным процессам всего тела); «вокальной мимике» (формулировке эмоций в интонации, тембре, вибрации голоса). С целью понимания проблем психологического формирования ребенка с патологией речевого развития проанализируем детальнее особенности выражения эмоционального состояния ребенка старшего дошкольного возраста с патологией речи, которые изображены на рис. 1

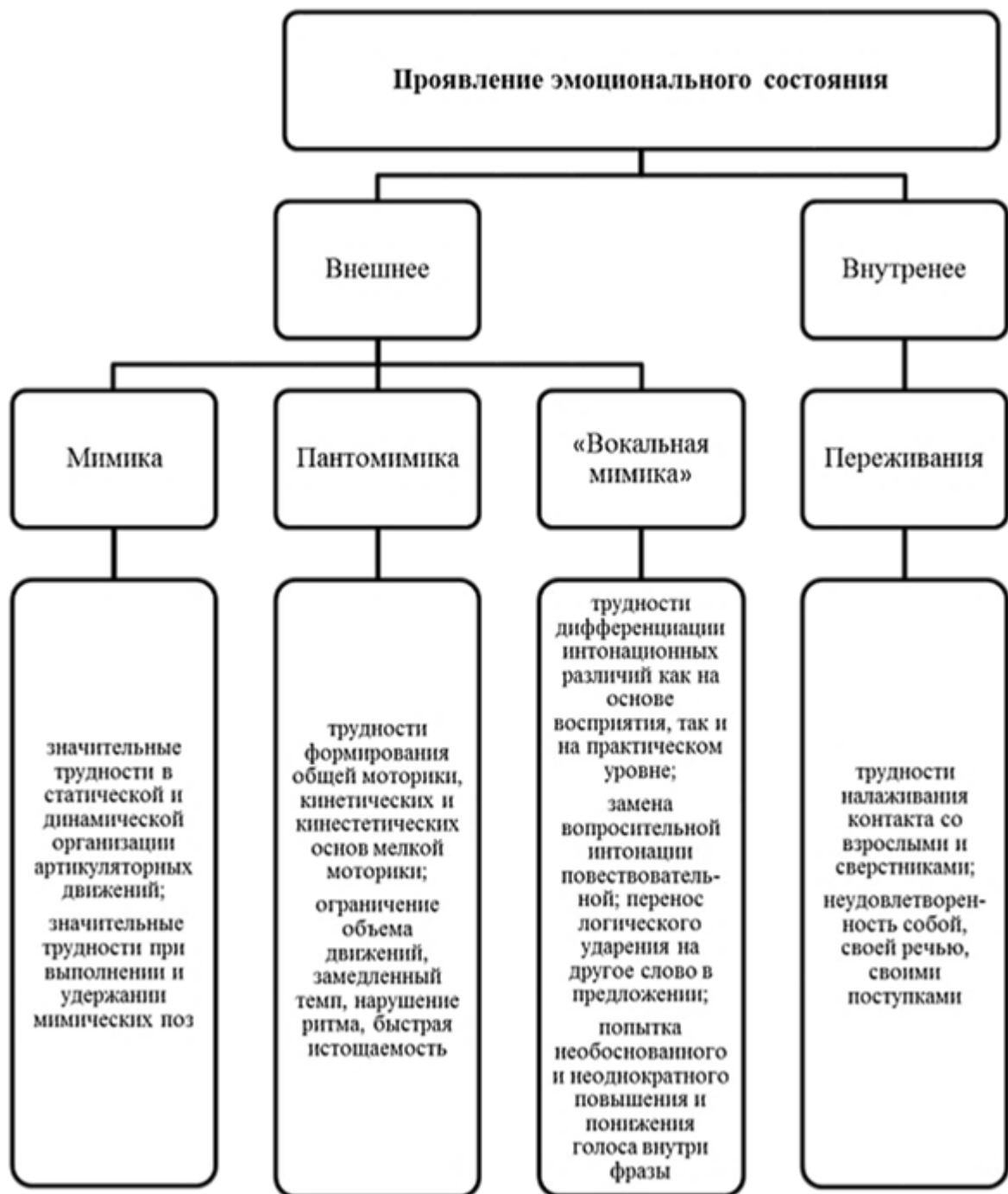


Рис. 1 Характерные черты проявления эмоционального состояния у ребенка старшего дошкольного возраста с патологией речи.

Характерные черты проявления эмоционального состояния у ребенка старшего дошкольного года с патологией речи:

В мимике. Образующиеся у ребенка трудности с речевым нарушением выражаются в несоблюдении артикуляции, заторможенном темпе, плавности сопутствующих движений в мимической мускулатуре.

В пантомимике. Отличительные для ребенка с патологией речи нарушения в создании общей и мелкой моторики приводят: к срыву координаций движений, баланса, стремительной истощаемости и утомляемости, ощутимых отклонений в состоянии мышечного тонуса, ограничениям объема перемещений, отсроченному темпу, срыву ритма, невозможности выполнения, казалось бы, обычных двигательных задач. Патологии в двигательной области приводит к неловкости в способностях самообслуживания, приостановке развития готовности руки к письму, рисованию и иным типам рукодельной работы. Данные характерные черты мешают формированию выразительных перемещений тела.

«Вокальная мимика» (выражение чувств в интонации, тембре, ритме, вибрации голоса). Проблемы выражаются:

трудности дифференциации интонационных отличий; замене вопросительной интонации повествовательной; изменении мощности голоса;

переносе логичного ударения в другое слово в предложении; попытке безосновательного и многократного увеличения и снижения голоса внутри фразы.

Внешние проявления эмоционального непостоянства также обусловлены разными факторами [42, с. 770]:

это может быть порывистость и низкая дисциплинированность работы из-за неумения подвергать анализу пример, руководство, заранее продумывать собственную деятельность, составлять план последовательное осуществление абсолютно всех её стадий;

это может быть отвлекаемость и неспособность показать волевое усилие с целью преодоления встречающихся в ходе деятельности трудностей это

может сбой работы из-за невысокой психологической стабильности и воздействия истощающих и второстепенных отвлекающих раздражителей, а кроме того проявление робости, потерянности из-за неполноценного восприятия примера, инструкции.

Таким образом, из рисунка заметно, то что ребята старшего дошкольного возраста с патологией речевого развития обладают отставанием и в формировании эмоциональной сферы. Это выражается в следующем: у ребенка нарушена общая, мелкая и артикуляционная активность, то что свидетельствует о недостаточном уровне формирования мимики и пантомимики. Однако особенное внимание следует сосредоточить на переживаниях, какие ощущает дошкольник, содержащий речевой дефект. Ребята старшего дошкольного возраста с патологией речи пребывают в «плену» собственных чувств, в частности, переживаний, какие сопряжены с пониманием собственной неполноценности, с пониманием себя не таким как остальные. Помимо этого, дети ощущают проблемы при разделении всевозможных эмоциональных состояний - нарушена «вокальная мимика». Особое внимание необходимо сосредоточить на том, что полное формирование «вокальной мимики» нереально в отсутствииотрегулированного дыхания. Как известно, присутствие определенных нарушений речевого развития, а непосредственно, присутствие дизартрии, срывается дыхание и возбуждение мышц речевого аппарата. Присутствие дизартрии патологии иннервации респираторной мускулатуры стимулируют сбивое речевое дыхание, что выражается в вытекающих свойствах: несогласованность в работе мышц, исполняющих вдох и выдох (возникает манера говорить на вдохе); темп дыхания недостаточно регулируется смысловым содержанием выступления; после произнесения отдельных слогов или текстов дошкольник создает неглубокие судорожные вдохи [62, с. 14].

Все вышеупомянутое дает возможность сделать заключение, что ребята старшего дошкольного возраста с патологией речи ощущают проблемы в общении со старшими и ровесниками. Из числа вопросов общения замечается неспособность сформулировать собственные идеи, эмоции, чувства, что способно быть преградой для межличностного общения и обогащения эмоционального навыка ребенка. Недостаточность речевого общения детей в значительной мере содействует и формированию негативных свойств характера: застенчивости, нерешительности, замкнутости, низкой самооценке, агрессивности. Как результат, усложняются не только процедура межличностного взаимодействия ребенка, но и формируются значительные трудности, которые сказываются при созревании и обучении.

Подтверждение данному мы обретаем в анализе нынешней ситуации эмоционального развития детей, проведенном Д.И. Фельдштейном. Деятель науки акцентировал внимание на то, что все больше делается ребенка с эмоциональными трудностями, пребывающих в состоянии эмоциональной напряженности из-за постоянного чувства слабости в следствие собственного недостатка [68,с. 45].

Л.М. Шипицина, Л.С. Волкова (в следствии изучений, произведенных, в частности, с применением «Цветовых выборов» Люшера) обнаружили определенные характерные черты эмоционально-личностных свойств у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. В отличие от ребенка с нормой речевого формирования, почти всем ребятам с патологией речи характерна пассивность, сензитивная зависимость от находящихся вокруг, стремление к спонтанному действию. В установлении подобных эмоционально-личностных качеств, как эксцентричность-концентричность, замечается четкое преобладание у ребенка с нарушенной речью свойства эксцентричности, если ребята выражают активную заинтересованность к находящемуся вокруг как источнику получения поддержки, информации. Но

у существенной части (40%) детей с нарушенной речью выявляется качество концентричности, что указывает на их сосредоточенность в личных проблемах, предрасположенности все переживания удерживать в себе, замкнутости. Замечается кроме того, то что у учащихся первых классов речевых школ прослеживается наиболее невысокая функциональность, чем у пятидесяти процентов детей коррелирует с выраженностью стрессовых реакций и доминированием негативных чувств. На втором году обучения в особой школе у ребенка увеличивается функциональность, доминирует приемлемый степень психологического реагирования, уменьшается стремление к напряженным состояниям. Подобное усовершенствование психологического состояния ребенка с речевой патологией сопряжено не только с приспособлением к школьному распорядку и нормализацией отношений в коллективе ровесников, однако и с формированием возможности саморегуляции из-за грамотно созданной коррекционнопедагогической работы[16,с. 80].

И.Ю. Кондратенко проводила изучение эмоциональной сферы ребенка с общим недоразвитием речи: характерные черты паралингвистических средств общения, в частности мимики ребенка, характерные черты системы лексических смыслов, отображающих эмоциональные ребенка. В следствии изучения выполнены следующие заключения. Сравнительный анализ приобретенных сведений демонстрирует, что с целью детей с общим недоразвитием речи свойственно дифференцированное понимание о собственных психологических состояниях (это состояние существовало доказано специальным психологическим исследованием). Детям с речевым нарушением в особенности сложно мимическими средствами предоставить чувства гнева, испуга, изумления. Исследование выразительности выступления обнаружило, что 53% детей с ОНР не сумели правильно сформулировать эмоционально-смысловое содержание выражения. При установлении и назывании психологических состояний согласно снимкам,

настоящим иллюстрациям и пиктограммам дошкольники с патологией речи смешивали разнообразные чувства: гнев, опасение, изумление. Наибольшая благополучность завоевана выделиться в установлении психологических состояний грусти и радости. Колебание использования психологической лексики в произносимой выступления ребенка с патологией выступления в 2 раза ниже, нежели у ребенка с обычным речевым развитием [16, с. 82].

Таким образом, эмоциональная сфера дошкольников с патологией речевого развития в целом характеризуется отрицательным отношением к речевому общению. У них прослеживается запаздывание в формировании эмоций, наиболее выраженными проявлениями, которого считаются эмоциональная непостоянность, неустойчивость, простота смены настроений и диаметрально противоположных появлений чувств: незначительная причина способна спровоцировать чувственное побуждение и в том числе и острый эмоциональный отклик, неадекватный ситуации. Такой дошкольник то выражает дружелюбность по отношению к остальным, то внезапно делается злобным и враждебным, при этом враждебность посылается не на действие человека, а на саму личность.

Нередко замечается состояние тревожности, беспокойства. Кроме того детям с патологией речи присущи: неверие в себя, негативизм по отношению к себе, изолированность, невнимательность, проблемы общения со сверстниками и вхождение в контакт, обидчивость.

Дети с патологией речи ощущают затруднения в вербализации собственных эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут предоставить точный и доступный сигнал о наступлении усталости, о нежелании осуществлять упражнение, о дискомфорте и др. Особенную роль в появлении серьезных эмоциональных состояний составляет представление собственного отличия от нормально разговаривающих ровесников, понимание и чувство собственного недостатка [31, с. 65].

Все это указывает о том, то что эмоциональную сферу дошкольника следует не только лишь исследовать, но и совершенствовать, так как чувства «рассказывают» находящимся вокруг старшим о его состоянии и внутреннем мире.

1.3 Подходы к развитию эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речевого развития в условиях ДОО

Ребенок никак не может без помощи других высказывать собственные чувства, эмоциональные переживания в отсутствии особого обучения и воспитания, так как умение свободно регулировать собственными поступками и чувствами формируется в течении всего дошкольного детства. По этой причине дошкольный возраст более благоприятный промежуток с целью организации деятельности согласно эмоциональному развитию, так как в данном возрасте наглядно наблюдается неотъемлемость чувств с процессами восприятия, мышления, воображения, а преобладание негативных чувств над позитивными приводит к интенсивному переживанию состояний печали, грусти с перенапряжением абсолютно всех систем организма, что приводит к формированию соматических заболеваний [8, с. 4].

Особенно формирование эмоциональной области следует рассматривать в свойстве одной с наиболее значимых, первенствующих вопросов обучения ребенка дошкольного возраста с патологией речи. Подобные дети имеют необходимость в дополнительных упражнениях по формированию и корректировке эмоциональной сферы.

Устроенная психолого-педагогическая деятельность в данном направлении способна не только расширить эмоциональный опыт дошкольников с патологией речевого развития, однако и существенно ослабить минусы в их эмоциональном формировании.

При организации деятельности по корректировке и формированию эмоциональной сферы у ребенка с речевыми расстройствами педагогпсихолог решает следующие проблемы [62, с. 15]:

- обучает сопоставлять личные эмоции с соответствующими событиями и личными предпочтениями;
- учит исследовать эмоциональное положение другого, осознавать его душевное состояние;
- развивает эмоции сопереживания, наилучшего представления себя и других;
- создает возможности для самовыражения, обладания средствами человеческого общения (мимикой, жестами, пантомимикой).
- проводит коррекцию ненужных личностных отличительных черт, поведения, настроения.
- развивает у ребенка умения общения в разных жизненных ситуациях;
- формирует соответственную оценивающую деятельность, нацеленную на исследование своего поведения и поступков находящихся вокруг людей;
- повышает степень самоконтроля в отношении собственного эмоционального состояния в процессе общения, терпимости к взгляду собеседника.
- обучает способам саморасслабления, снятия психомоторного напряжения;
- оказывает поддержку в осознании собственного реального «Я», увеличение самооценки;
- оказывает поддержку в разрешении внутренних конфликтов, опасений, враждебных тенденций, снижения тревожности и т.д.

Развитию эмоциональной сферы содействуют все разновидности деятельности детей. В настоящее время в условиях ДОУ с целью

направленной, системной работы с ребенком с речевым нарушением согласно развитию эмоциональной сферы применяются различные приемы и методы. Формированию эмоциональной сферы содействуют все виды деятельности детей, ключевые из которых [34, с. 27]:

- . Сюжетно-ролевые игры - эмоциональная чуткость детей к ровесникам, разрешение проблематичных ситуаций.

- . Трудовое воспитание - простые трудовые задания.

- . Театрализованная деятельность - предоставление чувств, характера героев и отношение их друг к другу.

- . Общие праздники, досуги.

- . Применение художественной литературы - общество словесного искусства несет в себе бескрайние возможности с целью развития эмоциональной сферы дошкольника. Потешки, сказки, стимулируют эмоциональный отклик, обучая сопереживать, высказывать личные эмоции мимикой, жестами, текстами, стимулируют дать эмоциональную оценку речам и поступкам героев (забавный, печальный, хороший, огорчился).

- . Применение музыки - прислушиваясь к словам и музыке песен и хоров, дошкольник обретает начальные понятия настроения музыки, обретает опыт передачи эмоций мелодическими средствами.

- . Изобразительная деятельность - применение цветовой палитры, формирование фигур, отображающих душевное состояние и эмоции детей.

Моделирование - применение моделей с целью решения поставленных задач. Осваивание ребенком способа моделирования оказывает большое влияние в формировании абстрактного мышления, способность сопоставлять схематический облик с действительным. В свойстве моделей эмоционального состояния можно применять: пиктограммы, графические рисунки лица, силуэты людей, пантомимически отражающие чувства, «подвижные аппликации».

Подвижные игры - значительная эмоциональная интенсивность подвижных игр дает возможность применять их с целью обучения ребенка быть бодрым, жизнерадостным. Они доставляют ребятам удовольствие, ощущение наслаждения, стимулируют заинтересованность, захватывают воображение, стимулируют к креативному осуществлению игровых действий. При этом, единственный из основных факторов в обучении дошкольников, - образец старшего. Как преподаватель высказывает собственные эмоции, откликается на чувственные проявления других людей, их мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и выделяют, однако и воспроизводят.

Огромное формирующее воздействие в детей дошкольного возраста проявляет игровая деятельность, - главный тип деятельности, постоянно эмоционально насыщена. И непосредственно в игре формируются подходящие условия для формирования абсолютно всех сторон его личности: в играх дошкольник как бы «проигрывает» те эмоции, какие он приобретает от общения с людьми.

По этой причине, формируя эмоциональную сферу ребенка дошкольного возраста с патологией речевого развития, следует применять- игровую деятельность. В игре, с одной стороны, выявляются ранее сформировавшиеся у ребенка методы и привычки психологического реагирования, с другой, создаются новые свойства поведения детей, формируется и обогащается его эмоциональный опыт. Дошкольникам с патологией речи подобная динамичность попросту нужна. Если какие-то мощные эмоции никак не просажены ребятами либо никак не «отреагированы», в таком случае, находясь «подавленными», удаленными в область подсознания, они имеют все шансы преобразоваться в непонятную первопричину опасений и тревог, источник внутреннего конфликта [19, с. 3].

Старшие дошкольники с речевым нарушением с огромным наслаждением играют в сюжетно-ролевые игры. Ребята занимаются сюжетом и перспективой стремительно лично исполнять, с наслаждением находят

ресурсы с целью передачи образов. Значительную выдумку и воображение ребята выражают в этюдах-драматизациях, какие содействуют формированию эмоционально-образного исполнения музыкально-игровых процедур и сценок, применяя мимику и пантомиму. С целью укрепления определений, приобретенных в упражнениях, применяются нравоучительные игры. С целью наилучшего представления смысла общества эмоций ведутся игровые обучения. Ребятам весьма нравятся игры-обучения, нацеленные на формирование эмоциональной экспрессии: они с желанием передают условия существования животных, их манеры; занимательные задачи, рельефное самовыражение и т.д. Любая деятельность заканчивается формированием ребенком какого-либо рисунка. Детский рисунок - результат деятельности на уроке, что объединяет в себе все без исключения чувства, эмоции, познания и умения, приобретенные в процессе обучения.

Огромным влиянием на эмоциональную сферу детей обладают разнообразные разновидности искусства. Одними из эффективных средств формирования эмоционального мира дошкольников возможно рассматривать выразительную деятельность, она формирует умения координировать свои действия, обучает быть бдительным к эмоциям и чувствам других людей, то есть содействует воспитанию эмпатии. Это может быть изображение, лепка, вышивка, конструирование из бумаги, формирование разных систем из природных материалов, изображение песком либо крупой и т. д. Формируя фигуры, дошкольник неосознанно представляет собственные эмоции, отвлекается от переживаний.

Следует особенно отметить, что при применении изобразительного искусства формируется не только эмоциональная область, но и речь ребенка: овладение и наименование форм, расцветок и их цветов, пространственных обозначений содействует обогащению словаря; выражения в ходе исследований за объектами, при обследовании предметов, построек; а рассматривании картинок, репродукций с полотен художников благоприятно

оказывают большое влияние в развитие связной речи и увеличение словарного запаса [71, с. 189].

Важным элементом эмоционального формирования дошкольников с речевой патологией считается театральная деятельность, а наиболее результативным типом работы в формировании сценических возможностей ребенка считаются вид развлечения- драматизации. Результативность эмоционального формирования ребенка в ходе драматизации гарантируется только с поддержкой синтеза вокала, движения и театральной работы. По этой причине в упражнениях применяются пантомимические этюды, которые могут помочь ребятам сформулировать эмоциональные состояния героев, их образы («Как у наших у ворот», «Зазнайка»). В труде с ребенком над мимикой лица применяются пиктограммы. Ребята выбирают карточку с рисунком соответствующим настрою и типу богатыря и стараются передать его. Сформировать пантомимические умения детям могут помочь разнообразные игры и упражнения: «Горе», «Радость», «Обида» и т.п.

Особая значимость в формировании эмоциональной сферы дошкольников с патологией речи принадлежит музыке, которая, стремительно влияя на сознание детей, считается важнейшим средством духовного формирования личности ребенка. Музыкальное развитие, музыкальная деятельность - представляет особую значимость в эмоциональном развитии дошкольника с речевым нарушением, что обуславливается особенностью музыки как типа искусства, с одной стороны, и особенностью детского возраста - с другой [67, с. 433]. В основе этой тенденции лежит применение разных способов влияния музыкой либо пением, подбор которых обуславливается непосредственно стоящими перед педагогом-психологом вопросами.

Факт сопровождения восприятия музыки эмоциональными откликами (вокализациями, небольшими движениями пальцев и т.д.) аргументировал Б.М. Теплов [33, с. 18]. Н.А. Ветлугина подмечает: «Музыка для ребенка - мир

веселых переживаний. Чтобы открыть пред ним дверь в этот мир, надо развивать у него способности, и, прежде всего музыкальный слух и эмоциональную отзывчивость» [3, с.75].

Музыка - это и есть непосредственно эмоция. У детей в ходе восприятия музыкальных образов появляется ощущение сопереживания, вплоть до которого он в собственной повседневной существования не поднимается и не сумеет подняться. Уже после окончания контакта с мелодическим творением дошкольник вернется в зону собственных эмоций, однако уже в какой-то степени обогащенной. Данная отличительная черта музыки предоставляет вероятность ребятам духовно компенсировать то, что так не хватает ему в неизбежно ограниченной пространством и периодом существования, возместить с помощью воображения удовлетворенность большого количества потребностей.

Использование в психологии музыкального искусства, приобрело наименование музыкотерапии, вхождением которой считаются эмоции, чувства, настроения. Как тип арттерапии, музыкотерапия ориентирована на профилактику, психокоррекцию индивидуальных отклонений в развитии детей с трудностями речи, где музыка применяется как маленькая модель, дополнительное способ, главное влияние которого направлено на регуляцию патологий психосоматических и психоэмоциональных процессов, коррекцию рефлексивно-коммуникативной области детей [55, с. 1166].

Итогом выполнения деятельности по формированию эмоциональной сферы считается музыкально-театрализованное представление, в сущность которого введены различные разновидности детской музыкально-созидательной работы. Дети, при выполнении песенных, танцевальных номеров, театрализованных сценок, показывают всё благополучие познаний о сфере чувств, способность обладать орудиями их выражения.

Таким образом, эмоциональное формирование дошкольников различными типами искусства соответствует эмоциональным и психологическим нуждам детей с речевым нарушением и оказывает на него позитивное влияние.

Музыкальные занятия, прослушивание сказок и художественных повествований, ознакомление с родной природой, драматизированные игры, вылепливание, изображение формируют у дошкольника эстетические переживания, обучают ощущать красоту в окружающей обстановке и в произведениях искусства.

Вопросы возникновения, проявления и диагностики психологических патологий у ребенка в психолого-педагогической науке исследуются уже давно, при этом рассматриваются разнообразные нюансы данной проблемы: одни ученые исследуют предпосылки появления психологических патологий (Т.М. Мишина, Э.Г. Эйдемиллер и др.), другие - систематизировали эмоциональные патологии (А.И. Захаров, А.М. Прихожан и др.), некоторые наибольшее значение уделяли диагностике эмоциональных патологий у ребенка (А.А. Бодалев, Л.Я. Гозман, В.В. Столин, Г.Т. Хоментаскас). Суть психологических действий отображена в трудах множества ученых психологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, К.Е. Изард, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, Т.А. Маркова и др.), какие устанавливают, что - это непростые психологические явления, специфические чувственные переживания, общие чувственные взаимодействия соединяются одним наименованием - эмоции особый класс психологических действий и состояний, сопряженных с инстинктами, нуждами и мотивами, отображающие форму прямого переживания (радость, горе, боязнь и т.п.).

Для дошкольников - эмоциональная сфера - центральная психическая функция, так как наилучшее положение психологического формирования ребенка определяет благополучность его умственной и волевой областей.

Ребятам нужны красочные эмоциональные впечатления, игры, упражнения, которые могут помочь научиться управлять эмоциями, поправлять и понимать их. В случае если данная линия - линия формирования эмоций - нарушается, нарушается процедура индивидуального развития детей, в особенности это важно для дошкольников с патологией речи. По этой причине конкретная и полная диагностика психологических патологий, а кроме того корректировка и мониторинг формирования ребенка с такими признаками, имеют очень большое значение для самочувствия детей.

Исследование отличительных черт психологической области дошкольников с патологией речи, считается особенно важным, так как недостаток сопровождается преобразованиями психологического состояния детей в целом. О чем наглядно было подтверждено в нынешних исследованиях (Апраткиной Е.Н., Балашовой В.П., Мелешко А.В., Петрушиной Н.В., Юрчук Е.Н. и др.). Вышеназванные и прочие авторы заявляют, что патологии в формировании эмоциональной сферы отрицательно сказываются не только на совокупном процессе формирования личности дошкольников с патологией речи, но и усложняют все формы их общения и деятельности. У этих детей прослеживается недоразвитие эмоций: переживания неглубокие, поверхностные, отклики неадекватны источникам; отставание в формировании эмоций: наиболее проявленными проявлениями, которого являются - эмоциональная неустойчивость, легкость смены настроений и контрастных возникновений эмоций; небольшой причина способен спровоцировать эмоциональное побуждение и даже острую эмоциональную реакцию, неадекватную ситуации: он то выражает дружелюбность по отношению к другим, то внезапно делается злобным и враждебным. У многих детей с патологией речи замечается замедление формирования абсолютно всех психических действий: мышление, память, восприятие, воображение; а также быстрая утомляемость. Особую роль в появлении серьезных эмоциональных состояний занимает представление собственного отличия от нормально

разговаривающих ровесников, понимание и чувство собственного недостатка. В целом, признаками патологии психологической области считаются раздражительность, высокая возбудимость, двигательное беспокойство. Зачастую замечается положение беспокойства, тревожность.

Таким образом, формирование и корректировка недочетов эмоциональной области для ребенка старшего дошкольного возраста с патологией выступления необходимо анализировать в качестве одной из более значимых, первенствующих вопросов их обучения и гармоничного формирования, так как это считается одним из обстоятельств их эффективной адаптации, социализации и самореализации в жизни общества.

Исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Д. Кошелевой, Я.З. Неверовичи др. аргументировали вероятность существенного смягчения недостатков эмоционального развития ребенка при грамотном внесении перемен в находящуюся вокруг детей общественную ситуацию, активного его введения в особый образом созданную деятельность, подобную как игра, драматизация, обучения музыкой, посильный труд; общение; воспитательное воздействие.

Существует большое число направлений по преодолению патологий эмоциональной области у ребенка, такие как: игровая деятельность, изодеятельность, арт-терапия, музыкальная и театральная работа психогимнастика и пр. Применение разных способов и приёмов в коррекционно-развивающей деятельности касается нераскрытые таланты у ребенка с патологией речи, восстанавливает их эмоциональное состояние, формирует коммуникативные умения и волевые качества, что значительно увеличивает общественную адаптацию и упрощает интеграцию в социум.

На основании сделанных теоретических выводов мы решили организовать эксперимент на базе ДООУ, с целью уточнения особенностей эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития, результатам которого станут методические рекомендации,

направленные на эмоциональное развитие. Психолог ДОУ, используя разнообразные приемы поможет дошкольникам с речевым нарушением правильно соотносить собственные эмоции с соответствующими событиями и индивидуальными предпочтениями; анализировать эмоциональное состояние других детей, понимать их настроение и пр.

2. Экспериментальное исследование особенностей эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития

2.1 Организация и методика исследования

Экспериментальное исследование проведено на базе МБДОУ, расположенный по адресу

Цель исследования: изучить особенности эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития (в сравнении со сверстниками с нормальным развитием речи).

Гипотеза. Предполагаем, что эмоциональное развитие старших дошкольников с нарушением речевого развития имеет свои особенности и существенно отличается от эмоционального развития сверстников с нормальной речью.

Для достижения поставленной цели и решения гипотезы исследования нам предстоит решить следующую задачу: экспериментальным путем выявить особенности эмоционального развития детей с нарушением речевого развития (в сравнении с возрастной нормой).

По результатам диагностики мы планируем составить методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушением речевого развития. В дальнейшем предполагается разработка программы по психолого-педагогическому сопровождению развития эмоций старших дошкольников с учетом индивидуальных особенностей детей.

К исследованию привлечена группа воспитанников в возрасте от 6 до 6,5 лет в количестве 10 человек.

В соответствии с поставленной целью исследования выборка разделилась на две группы: 5 детей с нарушением речи (экспериментальная группа) и 5 с нормальным речевым развитием (контрольная группа).

При комплектации экспериментальной выборки учитывались схожесть клинической картины речевого нарушения: все дети имеют заключение ОНР III уровня, которое характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, при нормальном слухе и интеллекте. Список детей, включенных в исследование представлен в Приложении 1.

Для решения задач экспериментальной работы были использованы методики Е.И. Изотовой (Приложение 2), М.З. Друкаревич (Приложение 3), О.А. Ореховой (Приложение 4), так как именно эти методики наиболее подходящие для диагностического обследования детей старшего дошкольного возраста, наиболее полно характеризующие особенности эмоционального развития и присутствие у них негативных эмоциональных реакций.

Методика №1. «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова).

Цель: исследовать особенности идентификации эмоций различных модальностей у старших дошкольников и их индивидуальные особенности эмоционального развития; а также зависимость восприятия ими и понимания различных эмоциональных состояний человека от того запаса знаний, который у них имеется, а также владения необходимыми словесными обозначениями.

Показатели методики: 1) восприятие экспрессивных признаков (мимических); 2) понимание эмоционального содержания; 3) идентификация эмоций; 4) вербализация эмоций; 5) воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность).

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным

эмоциональным выражением, карты с изображением лиц гномов с различным эмоциональным выражением.

Метод проведения теста: методика включает в себя две диагностические серии. Дошкольникам показывают изображения лица людей, и их задачей является определение их настроения, при этом назвать эмоцию. Предлагается определить им такие эмоции, как радость-печаль-гнев-страх-презрение, отвращение-удивление-стыд, интерес-спокойствие. Вначале дошкольникам предлагают изображения либо фотографические карточки, по которым можно с легкостью узнать эмоциональные реакции, потом пиктограммы, то есть схематичные изображения эмоций. Дошкольникам предлагают соотнести схематичное изображение эмоции с их фотографическим аналогом.

Затем, после того, как испытуемые назвали и соотнесли эмоциональные состояния, психолог дает задание ребенку показать различные эмоциональные реакции на своем лице. Оценивается восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также оцениваются виды педагогической помощи, которая потребовалась ребенку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно-действенная (п-д). Все данные заносятся в протокол и оценивались в баллах.

1 балл - высокий уровень сформированности эмоциональной сферы. Дошкольник все эмоциональные состояния называет правильно, может соотносить пиктограммы с изображениями на фотографиях, а также точно показал все эмоциональные реакции на своем лице, без помощи взрослого.

0,5 балла- средний уровень сформированности эмоциональной сферы. Дошкольнику требовалась содержательная помощь; при этом он сумел определить от 4 до 6 эмоциональных реакции, точно называл эти эмоции и мог их правильно и достаточно выразительно изобразить.

0 баллов - низкий уровень сформированности эмоциональной сферы. Дошкольнику требовались 2 вида помощи: содержательная и предметно-действенная, при этом он смог правильно показать, соотнести и изобразить лишь до 4 эмоциональных реакций.

Методика №2. «Рисунок несуществующего животного» (автор М.З. Друкаревич).

Цель: Выявление особенностей эмоциональной сферы, присутствие тревожности, негативных эмоциональных проявлений, скрытые страхи.

Детям предлагается на чистом листе бумаги простым карандашом средней мягкости нарисовать животное, которого нет в природе. Детям дается инструкция, что нельзя рисовать животное, которое они видели в мультфильмах. Каждый ребенок должен придумать свое животное. Дети должны придумать своему животному необычное имя и рассказать о нем. Оценивается как расположение животного, где оно нарисовано на листе бумаги, характер линий и их толщина, а также размеры самого животного, наличие у него всех частей тела и их количество, расположение головы относительно рисующего, присутствие дополнительных частей тела. Оценивалось имя животного и последующий рассказ о нем. В ходе проведения эксперимента взрослый заносит все оцененные данные в протокол. Выполненное задание оценивают в баллах:

- Нарисовано несуществующее животное; оно располагается по центру листа; его размеры средние; характер линий ровный, нажим на карандаш средний; рассказ о животном ребенок составил - полный, в котором не выявлено скрытых страхов либо негативных эмоциональных реакций.

,5 - Нарисовано несуществующее животное, однако ребенку требовалась помощь взрослого. Животное располагается либо внизу листа, либо вверху листа, а его размер - маленький; при этом, характер линий - прерывистый, наблюдается сильный нажим карандаша. В рассказе ребенка о нарисованном животном мы наблюдаем скрытые страхи и проявления агрессии.

0 -Ребенок не может нарисовать животное даже при помощи психолога либо вовсе отказывается от выполнения задания. При этом, проявляет агрессивный настрой на просьбу выполнить задание.

Методика №3. Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (автор О.А. Орехова).

Цель: диагностика эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций.

Для проведения методики необходимы следующие материалы: лист ответов; восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелю.

Суть методики заключается в раскрашивании цветными карандашами специально оформленного ответного листа. Процедура исследования проходит в виде игры, состоящей из трех заданий. В первом задании ребенок производит ранжирование шести цветов по степени предпочтения каждого цвета. Во втором задании ребенка просят подобрать подходящий цвет для раскрашивания изображенных домиков, в которых обитают разные (счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение). В третьем задании происходит подключение цветоассоциативного ряда эмоций ребенка к различным видам деятельности в детском саду, к самому детскому саду, который ребенок посещает. При раскрашивании последнего домика в третьем задании ребенок самостоятельно выбирает для себя социальный объект предпочтения, выбирает для него занятие и только затем раскрашивает его в подходящий цвет, обозначая, таким образом, отношение к данной ценности, т. е. ранг. По окончании работы ответные листы собираются, и к ним применяется процедура шкалирования. Варианты цветового выбора составляют индивидуальную шкалу предпочтений ребенка.

Диагностирование проводилось в первой половине дня в отдельном помещении. При диагностировании соблюдались требования: доступность, четкость инструкций; доступный темп предъявления заданий; единообразие условий проведения эксперимента для всех детей; соответствие заданий целям исследования.

Эксперимент проводился в сентябре 2018 г. и включал 3 этапа:

Первый этап - теоретический анализ литературы по проблеме исследования, определение цели и задач исследования; подбор комплекса психодиагностических методик для выявления уровня эмоционального развития у старших дошкольников с нарушением речи.

Второй этап - проведение констатирующего эксперимента; психодиагностическое тестирование по выявлению особенностей эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речи.

Третий этап - обработка результатов исследования, интерпретация полученных данных, формулирование выводов; составление методических рекомендации по формированию эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речи.

2.2 Констатирующий эксперимент и анализ его результатов

Задача констатирующего эксперимента: раскрыть первоначальную степень эмоционального развития старших дошкольников с патологией речевого развития в сопоставлении с дошкольниками с отсутствием речевых патологий. В следствии выполненной диагностики были получены следующие итоги.

Так как распознавание эмоций осуществляется согласно наружным проявлениям эмоции: мимике, пантомимике, поведенческим взаимодействиям, в первую очередь мы применяли способ «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, что дает нам понимание о эмоциональном опыте, о форме его психологического реагирования. Итоги эксперимента

согласно этой методике оформлены в таблице в Приложении 5 и схематически презентованы в диаграмме (рис. 2).

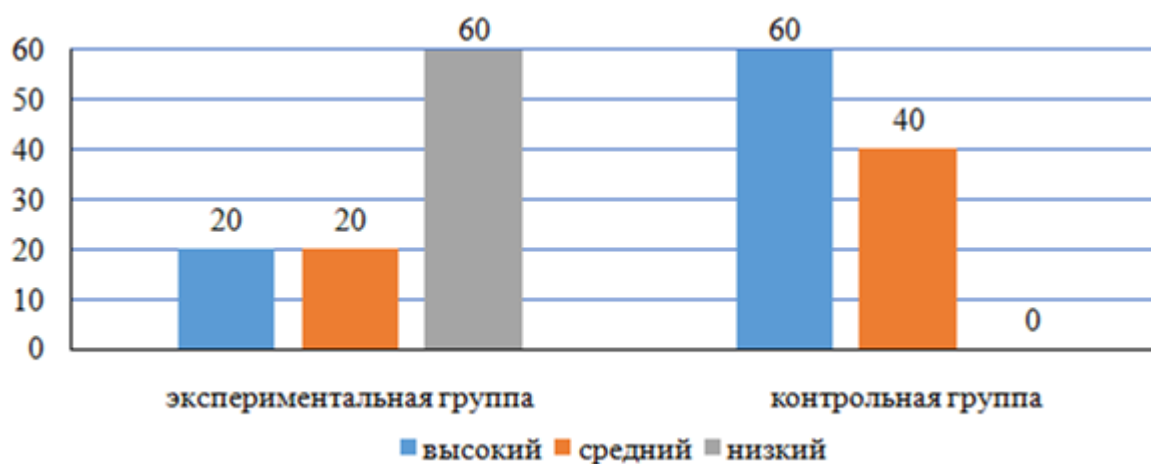


Рис. 2 Результаты изучения степени эмоциональной сферы согласно методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, %

Как заметно из диаграммы, дошкольники с патологией речи показали следующие итоги:

60% детей выявили небольшую степень развития эмоциональной сферы (они сумели установить и сопоставить вплоть до 3 эмоциональных проявлений). Результаты выявили жесткое несоблюдение восприятие экспрессии: слабо акцентируют сложные комплексы рельефных свойств. У них нарушено понимание эмоций: усложняются в соответствии экспрессивного образца. Нарушено распознавание эмоций в комбинации с схематизацией экспрессивного образца;

у 20% детей был выявлен средняя степень формирования эмоциональной сферы (они грамотно определили и сравнили 4-6 эмоциональных состояний). У них неустойчивое акцентирование комплекса экспрессивных свойств по 4-6 модальностям, они пользуются словесным (вербальным) типом помощи;

20% детей обладают высокой степень эмоционального развития (они сумели грамотно охарактеризовать и сопоставить 7-9 эмоций). Эти ребята с

небольшими затруднениями акцентируют сложные комплексы экспрессивных признаков. Соотносят эмоциональный образ с эмоциональным содержанием отличительных особенностей поведения, прослеживаются соответствие произвольной мимической имитации согласно образцу.

Среди детей с обычным речевым развитием результаты были следующими:

60% обладают высокой степенью формирования эмоциональной сферы (они грамотно установили и сравнили 8-10 эмоциональных состояний);

40% детей обладают средней степенью формирования эмоциональной сферы (они грамотно сумели установить и сопоставить только 6 эмоциональных состояний); низкая степень эмоциональной области не продемонстрировал ни один дошкольник.

Результаты методики показали, что дошкольники с патологией речи, в отличие от детей с обычным речевым развитием, больше заблуждались в представлении эмоциональных состояний.

Таким образом, если практически все дошкольники с обычным речевым развитием сумели грамотно и без поддержки сопоставить диаграммные рисунки эмоций с фотографическими (только у некоторых сложность вызвали подобные эмоции как гнев и отвращение), то ребята с патологией речи с задачей могли справиться только с поддержкой специалиста по психологии.

В процессе выполнения задач дошкольникам с патологией речи требовалось 2 типа поддержки: содержательная, содержащая словесное разъяснение и наглядная демонстрация методов выполнения исследовательских задач, а также предметно - действенная поддержка, базирующаяся на определенных общих действиях с ребятами по выполнению задач.

Отмечаются затруднения опознания и вербализации эмоционального состояния по экспрессивному комплексу (фотография образец) абсолютно

всех модальностей. Наиболее распознаваемыми были только основные, более выраженные эмоции грусть, радость; особые проблемы побудила идентификация эмоций: гнев, отвращение, удивление, обида.

Вербальные проявления эмоций подопытных также пребывают на недостаточной степени развития. Ребята недостаточно осознавали, как проявляются базовые эмоциональные состояния и никак не смогли полностью их передать.

Ответы детей были немногословными, были простые словесные ответы, что обуславливается отличительными особенностями их речевого развития. Ребята также зачастую ошибались в понимании эмоциональных состояний и только с поддержкой в разьяснении содержания представленной эмоций сумели грамотно сопоставить диаграммные рисунки эмоций с фотографическими.

При этом, ребята с патологией речи в процессе диагностики не показали необходимого интереса к заданию, прослеживались проблемы в понимании и удержании инструкции к заданию, они тратили время на размышление инструкции, в силу высокой истощаемости и отвлекаемости.

Выразительность и непринужденность эмоций испытуемых также находится в довольно низкой степени. Дети не готовы без помощи других, отчетливо и четко передать представляемый эмоциональный ряд. Единый анализ итогов демонстрирует, что ребятам сложно приводить образцы проявлений эмоций с собственной жизни. Подобные характерные черты обусловлены вербальной недостаточностью, скудостью эмоционального лексикографического запаса, несформированностью образов понятий.

Анализ результатов изучения негативных эмоциональных проявлений по методологии «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич также продемонстрировал несоблюдение эмоционального развития у детей с патологией речи. Схематически итоги диагностики представлены на диаграмме (рис. 3).



Рис.3 Итоги диагностики негативных эмоциональных проявлений по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич, %

Как видно из диаграммы:

- 1) у детей с нарушением речевого развития:
80% выявили наличие значительной степени тревожности и скрытых опасений.
20% детей выявили среднюю степень тревожности и страхов; низкая степень не выявлена ни у одного из детей.
- 2) у детей с обычным речевым формированием: высокой степенью тревожности обладают 20%; средняя степень зафиксирована у 20%; низкая степень у - 60%.

В Приложении 6 представлены результаты диагностики по этой методике, оформленные в таблицу.

Качественный анализ итогов этой методики указывает, о достаточно высоком уровне тревожности ребенка с патологией речи. Таким образом в рисунках отмечалась интенсивная штриховка, или напротив неуверенность и бессилие нажима, множество направлений линии у них обладали неровной направленностью, прорисованы мало либо небрежно, заходили друг на друга.

Многие рисунки животного были небольшие или изображение было в углу (что способно заявлять о низкой самооценке, нерешительности, присутствии тайных страхов), выделение ног (непостоянность и непрочность положение), прорисовывание зрачков (присутствие опасений и страхов), объединенное штрихование (может быть сопряжено с присутствием назойливых опасений). Помимо этого, существовали рисунки животных, в которых имеется ряд проявленных враждебных элементов: рога, когти, заостренные зубы. В рассказе данные животные оцениваются как недоброжелательные. Однако, к примеру, бинозавр у Вани Б. хоть и с рогами и с шипами, однако с улыбочкой и питается только травкой, т.е. его враждебность вынашивает защитный, ситуационный вид и этом случае целесообразно заявлять о довольно значительной степени самоконтроля.

Дошкольники с обычным формированием речи также чувствовали проблемы в изображении несуществующего животного, однако в их рисунках живность с менее проявленными свойствами враждебности, к примеру, изображение Даши Л. - усмехающийся кошкозавр без шипов и когтей. В повествовании о нем она сообщила, что это хорошее существо, питается Вискасом и газированной водой. Если заявлять о характере линий, то у этих детей, они как правило глаже, отчетливо прорисованы. Их повествования о животном были наиболее глубокими.

Далее проведена диагностика по методике цветочных выборов «Домики» О.А. Ореховой, акт исследования степени развития эмоций показан в Приложении 7.

В собственном изыскании мы не ставим задачу осуществлять полное обследование ребенка по данной методике, к примеру, раскрыть патологии индивидуального формирования на уровне базовых эмоций, что выявляется при наличии инверсии. В этом случае, нам следует изучить характерные черты эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста в онтогенезе. Вследствие того мы не формировали детальное представление ответных

листов дошкольника, а в диагностику вводим следующие задачи: раскрасить цветовой дорожки, начиная с наиболее заманчивого цвета и завершая наиболее плохим и украсить домики, в которых живут человеческие эмоции, и где ребятам понадобится выбрать каждому чувству собственный конкретный цвет. Эмоции предлагают позитивного характера: счастье, справедливость, дружеские отношения, добросердечность, восторг, а также чувства отрицательного характера: скука, злоба, ссора, горе, обида.

Первое упражнение, - ребятам предлагается украсить дорожки (цветной градусник), - выбранные ими расцветки дадут возможность осознать их цветное мировосприятие. Из числа дошкольников с патологией речи, многочисленные поставили каштановый и темный расцветки на одно из первых мест. Присутствие данных расцветок в начале цветной дорожки указывает о наличии у них стресса, негативизма, реакция неповиновения. Основной в поведении данных дошкольников считается весьма сильная - биологическая потребность, которая способна послужить причиной к патологиям контроля за действиями и состояниями. При этом, если главный цвет у него расположен в конце ряда - это является показателем у него вытесненных или сдержанных потребностей, либо он не обретает удовлетворение в данных потребностях. Однако, при любом подходе - эта информация способна указывать как критерий дисбаланса эмоциональной сферы испытуемого дошкольника.

Так, к примеру, черный цвет в цветном линии у Андрея М. найден на втором месте, что способно интерпретироваться как наличие у него негативизма и реакции неповиновения. На последнем месте у него красный цвет, что, в соответствии с М. Люшера, говорит об утомлении.

У огромной же доли детей с обычным речевым формированием в первых участках пребывают основные расцветки, последние места захватывают - коричневый и черный, что считается вариантом стандартного развития ребенка. В соответствии с цветовым диагностическим тестом М. Люшера, это

указывает о том, что потребности, которые они олицетворяют более важны. Следующим шагом стал анализ области эмоций, при которой мы исследовали непосредственно разграничение эмоций. Тут особенно важно раскрыть, каким цветом ребенок определил положительные и отрицательные социальные объекты. Таким образом, согласно О.А. Ореховой, необходимо концентрировать особенное внимание на важность обозначения испытуемым положительных общественных предметов основными расцветками, а отрицательных - коричневым либо черным. В случае обозначения одним цветом как положительных, так и отрицательных предметов, по интерпретации - это свидетельствует о вероятных проблемах у детей в общении и другой деятельности.

Так, для обозначения отрицательных предметов дети с патологией речи зачастую применяли помимо черного либо коричневого, ещё и синий, и зеленый, и красный, что указывает на низкую дифференцированность эмоциональной сферы. Больше всего, из числа встречающихся недифференцированных эмоций мы отмечали такие как «справедливостьобида» либо «восхищение-скука».

После этого мы разъясняли положительные и отрицательные полюса отдельных эмоций. Таким образом, в выборке дошкольников с нормальной речью - положительные полюса эмоций, как правило, были больше по рейтингу цветового градусника, нежели отрицательные, а в выборке ребенка с патологией выступления, наоборот - доминировали отрицательные полюса чувств над положительными. В нашей интерпретации это значит неудовлетворительную дифференцированность эмоциональной сферы.

Графически итоги диагностики представлены на диаграмме (рис. 4).

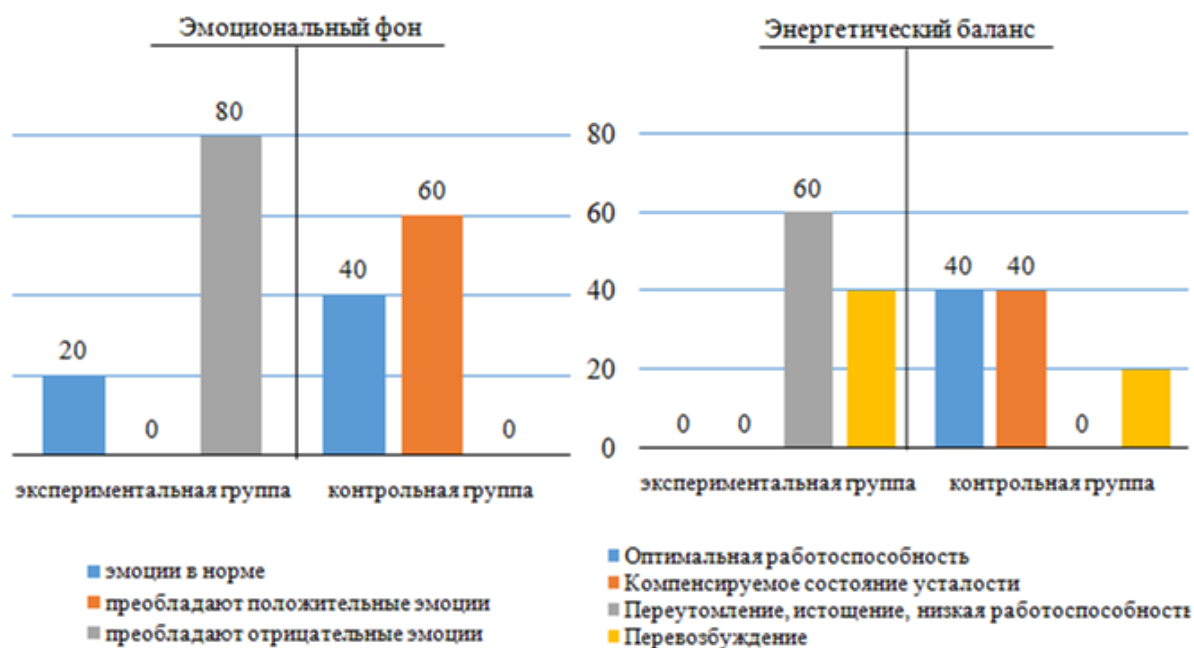


Рис. 4 Итоги изучения степени развития эмоций согласно методике цветowych выборов «Домики» О.А. Ореховой, %

Таким образом, исходя из итогов выполненной диагностики, мы обнаружили, что у 4(80%) старших дошкольников с патологией речевого развития прослеживается значительное преобладание негативных чувств над позитивными, у них преобладают плохое душевное состояние и неприятные волнения, существуют трудности, которые дошкольник не способен решить без помощи других. Эмоциональное состояние в норме у 1 (20 %) детей. При этом 3 (60%) детей - свойственно постоянная усталость, истощение, низкая функциональность; общая слабость организма - нагрузки непосильны для них. А у 1-го испытуемого 2 (40 %) при норме эмоционального состояния выявлено перевозбуждение - итог деятельность на грани возможностей, что приводит к стремительному истощению; необходимо сокращение нагрузки и темпа работы.

В тоже время в команде старших дошкольников с обычным речевым развитием преимущество негативных эмоций не выявлено совсем. У 3 (60 %) детей доминируют позитивные чувства над негативными, и у 2 (40%) детей -

эмоциональное состояние в норме - данные дети имеют все шансы радоваться и грустить, поводов для беспокойства нет. При этом энергетический показатель - оптимальная функциональность организма - выявлена у 2(40%) испытуемых - эти ребята имеют подходящую работоспособность, отличаются бодростью, здоровой инициативностью, отсутствием утомления, готовностью к энергозатратам; нагрузки соответствуют способностям, а образ жизни дает возможность им возобновлять затраченную энергию; 2 (40%) дошкольникам - характерно компенсируемое состояние утомления; самовосстановление оптимальной трудоспособности совершается за счет периодического уменьшения активности; следует сократить перегрузки, самооптимизация работы и развлечений; а у 1 (20%) детей - перевозбуждение, что считается результатом деятельности детей на грани собственных возможностей, что приводит к стремительному истощению. Необходима нормализация темпа деятельности, порядка труда и развлечений, а кроме того сокращение перегрузки.

Отметим также и характерные черты поведения ребенка в период проведения методики. Так, самостоятельно процедура раскрашивания почти для абсолютно всех детей была увлекательной и порождала положительные эмоциональные взаимодействия: в ходе раскрашивания отдельные дошкольники изобразили детализированные домики (с крышей, дверью, окошками), растения и т.д. Подчеркнем, что картинки с элементами здания изобразили как девочки, так и мальчики. Приблизительно у пятидесяти процентов подопытных в процессе обследования, когда им показывали новое упражнение, достаточно стремительно отнимали нужный карандаш и не говоря ни слова, приступали раскрашивать.

Но были и такие, которым весьма трудно было подобрать цвет для раскрашивания, и они задавали вопросы, просили специалиста по психологии разрешить им применять другие расцветки. Приблизительно пятьдесят

процентов участников исследования повторяли задачи экспериментатора, прежде чем приступить раскрашивать.

Таким образом, в группе старших дошкольников, имеющих нарушение речевого развития степень положительных чувств, ощутился достоверно ниже, нежели у ребенка с группы с обычным речевым развитием, что доказало отличие в эмоциональной сфере ребенка с контрольной и экспериментальной групп, которые выявили большее количество отрицательных и меньшее количество положительных эмоций.

Итак, проведенная диагностика в ходе опытного изучения по абсолютно всем методикам продемонстрировала, что степень формирования эмоциональной сферы у старших дошкольников с патологией речи экспериментальной группы в сопоставлении с дошкольниками с контрольной группы с обычным речевым формированием значительно отличается. В процессе изучения у них обнаружены следующие патологии в формировании психологического реагирования: более чем у пятидесяти процентов испытуемых, дошкольников с патологией речи характерны незрелость эмоциональной области, низкая степень вербализации эмоций, неспособность идентифицировать чувства, недостаток позитивного эмоционального опыта, присутствие факторов эмоциональной напряженности;

большинство из них обладают небольшой степенью сформированности восприятия и представления эмоциональных состояний и формулировки эмоций;

многие ребята зачастую заблуждались в представлении психологических состояний, особые проблемы порождала идентификация подобных эмоций как: стыд, интерес, отвращение, презрение, спокойствие.

Кроме того, показатели, полученные с помощью проективной методики «Домики», стали разными: у старших дошкольников с патологией речи прослеживается преимущество негативных эмоций над позитивными, у них

преобладают плохое душевное состояние и неприятные переживания, им свойственно постоянная усталость, истощение, низкая функциональность.

При этом, патологии в эмоциональной сфере у ребенка сопутствуются наличием страхов, агрессии и тревожности.

2.3 Методические рекомендации, направленные на развитие эмоциональной сферы у детей с нарушением речи

В настоящее время существует много способов работы по развитию эмоциональной сферы детей: арттерапия (изобразительная, сказка, музыкальная); поведенческая терапия (различного вида тренинги, психогимнастика); игротерапия; мелотерапия, ипотерапия, изотерапия.

Методические рекомендации содержат план по формированию эмоциональной сферы старших дошкольников с патологией речи с помощью музыкотерапии с игровыми элементами. При этом:

- игры и игровые процедуры могут помочь в снятии либо корректировке излишка тревожности, скованности и боязни, нерешительности и робости; музыка считается основой формирования эмоций, глубоких переживаний и открытию детей, приобщая их к духовным ценностям, она формирует эмоциональную сферу, вынуждая детей сострадать и сопереживать другим. Примерная программа и ключевые способы и методы музыкотерапии отображены в Приложении 8.

Практика показывает, что в развитии эмоциональной сферы дошкольников недостаточно применяются способности музыки, содержанием которой считаются эмоции, чувства, настроения. А, как общеизвестно, эмоциональная отзывчивость на музыку, развиваемая у ребенка в ходе музыкальной работы,

непосредственно сопряжена с формированием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с обучением подобных качеств личности как добросердечность, способность сострадать другому человеку. В трудах популярных преподавателей-музыкантов Д.Б. Кабалева, О.П. Радыновой и др. в качестве незаменимого ресурса развития эмоциональной сферы рассматривается музыка, подчеркивается особая значимость эмоционально-образной сути музыки, ее значимость в становлении эмоциональной области детей. Влияя на эмоции и мышление человека, искусство порождает в его сознании образы настоящей жизни, способствует переживанию и осмыслению их. При помощи собственного эмоционального стиля искусство влияет на эмоции, оказывает большое влияние на миропонимание человека, ориентирует и меняет его [67, с. 435]. По этой причине музыкальная работа, в силу ее эмоциональности, интересна для ребёнка.

Развитие эмоциональной сферы средствами музыкотерапии с игровыми компонентами даст возможность:

) Овладеть мимикой. Задачи:

учить устанавливать эмоциональное состояние по схематическим поступкам;
формировать способность высказывать собственное эмоциональное состояние в танце;

развивать умение обмениваться собственными переживаниями, изложить собственные чувства;

закреплять способность транслировать эмоциональное состояние с поддержкой мимики.

) Овладеть пантомимикой. Задачи:

учить устанавливать эмоциональное положение согласно пантомимике;
развивать психологическую экспрессию, умение с поддержкой жестов высказывать внутренние переживания;

) Зафиксировать положительные эмоции. Задачи:

формировать способность обнаруживать способы улучшения настроения; учить с поддержкой психогимнастических этюдов и процедур транслировать собственное душевное состояние; способствовать увеличению позитивного психологического тонуса.

) Развить умения произвольности в выражении эмоций. Задачи: способствовать прямому проявлению эмоций разными общественно применимыми методами; активизация словаря эмоциональной лексики; учить владеть чувствами.

В следствии осуществлении программы, ребята:

получат представление о позитивных и негативных чувствах и эмоциях; познакомятся с перспективами музыки в передаче собственного внутреннего эмоционального мира, собственные музыкальные эмоции в разных видах музыкальной работы; создавать умение высказывать чувства, образующихся при слушании музыки; окружающей жизни; сформируют умение понимать собственное эмоциональное состояние здоровья и способность различать чувства других.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в упражнениях и базируется на методологических принципах целостности диагностики и корректировки формирования, учёта возрастных и личных отличительных черт ребенка.

Занятия возводятся согласно классической схеме, при этом, в занятия включают разнообразные разновидности музыкально-театральной работы ребенка: пение, слушание, музыкально-ритмические движения, игры на музыкальных инструментах и непременно компоненты театрализации. А своего рода ритуализация (повторяющаяся структура обучения) может помочь ребятам стремительно разбираться в новом материале, быть уверенными, формировать образы, творить, оказать помощь другим участникам и наслаждаться их успехам и благополучным находкам.

На занятиях музыкотерапией применение психогимнастических этюдов и процедур, содействуют не только расслаблению ребенка и снятию психоэмоционального напряжения, но и обучают управлять собственным настроем и чувствами, высказывать собственное эмоциональное состояние, ребята обучаются нормам и правилам поведения, а кроме того у ребенка создаются и формируются разнообразные психические функции (внимание, память, моторика). Таким образом, к примеру, ребятам весьма нравится занятие «Танец пяти движений», что сопровождается различными по характеру мелодиями. Это занятие содействует формированию активного интереса, слухового восприятия, фантазии и креативного воображения. Ребята сочиняют образные и танцевальные перемещения в соответствии с характером музыки. При этом, дети преобразуются в рыбок, бабочек, в сломанные игрушки, пробиваются через лесную чащу. Было отмечено, что в том числе и слабоактивные ребята с наслаждением сочиняют и предоставляют волшебные образы.

В работе с ребенком, занятия по вокалотерапии ориентированы на развитие оптимистичного настроения: выполнение жизнеутверждающих песенформул, оптимистичных младенческих песен, которые возможно распевать под фонограмму либо сопровождение. Таким образом, к примеру, песенки «Верьте в чудеса», «Будьте добры!», «С нами, друг!», «Если добрый ты...», которые осуществляют все без исключения данные проблемы.

Использование способа музицирования в младенческих шумовых и всенародных музыкальных инструментах, обучает ребенка не только озвучивать при помощи музыкальных инструментов стихотворения, не только лишь подыгрывать этим либо другим мелодическим пьесам, однако и фантазировать собственные мини-пьесы, в которых они показывают собственный внутренний мир, эмоции и переживания, возрождают музыку собственным исполнением.

ДООУ не в состоянии лично найти решение задачу эмоционального развития детей. Более пятидесяти процентов преуспевания в данной проблеме находится в зависимости с роли семьи, отца с матерью. По этой причине важное требование предоставления успешности организуемой деятельности по эмоциональному развитию детей - динамичность и интерес отца с матерью, их индивидуальный образец.

Укрепление взаимосвязей с семьями учеников совершается не только посредством вовлечения их к участию в компании и проведении торжеств, но и посредством консультативной работы: с родителями ведутся личные и совместные консультации (Приложении 9), разговоры, родительские собрания, семинары, информативные стенды, создание буклетов (Приложение 10), памяток-брошюрок, открытые обучения с презентацией приёмов влияния на психологическую сферу ребенка, коллективный показ музыкальных мультимедиа, построенных на классической музыке. Уже после каждого обучения родителям следует предоставлять домашнее упражнение, в которых предлагается дома воспроизвести отдельные игры и процедуры, репетированные в упражнениях, с мишенью укрепления и усовершенствования контакта родителей с ребенком.

Кроме этого, эффективность деятельности зависит и от близкого взаимодействия специалиста по психологии с воспитателями. В первую очередь преподавателям следует «оживить» психологические знания. С целью этого ведутся консультации для педагогов, с целью расширения и обогащения их знаний о эмоциональном развитии детей дошкольного возраста с патологией речи. Памятка-брошюра для педагогов показана в Приложении 11. Разработаны также советы преподавателям и родителям:

) Обучать ребенка применять эмоциональные средства выражение значимости в период игр, применяя мимику, пантомимику. Для этого рекомендуются игры и процедуры на выражение разных эмоций.

) Формировать условия для участия ребенка в мнимых ситуациях, формируемых старшими с помощью мимики, пантомимы с целью развития воображения у ребенка умение исполнять с воображаемым предметом.

) Обучать дошкольников отображать общественные отношения в игре, как нужное требование для значительного уровня развитие эмоциональноличностной области и коммуникативных способностей для ребенка дошкольного возраста.

С целью исследования отличительных черт эмоционального развития старших дошкольников с патологией речевого развития (в сопоставлении с возрастной нормой) нами был проведен констатирующий эксперимент. Количественный и качественный анализ итогов психодиагностического тестирования по всем методам показала, что у ребенка старшего дошкольного возраста с патологией речи наблюдается недоразвитие эмоций, более выраженными проявлениями которого считаются - эмоциональная непостоянность, их переживания мелкие, неглубокие. Своеобразной характерной чертой нарушенной эмоциональной области считается усиленный уровень тревожности, имеются тайные страхи, заниженная самооценка.

Полученные сведения, в свою очередь, доказывают заключения исследований российских экспертов-специалистов по психологии (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, К.Е. Изард, А.Н. Леонтьев, А.В. Казак, Я.З. Неверович, Т.А. Маркова, Балашова В.П., Мелешко А.В., Петрушина Н.В., Юрчук Е.Н и др.) о том, что патологии в формировании эмоциональной сферы отрицательно сказываются не только лишь на совокупном ходе формирования личности дошкольников с патологией речи, но и усложняют все формы их общения и работы.

Так, согласно итогам методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой небольшой уровень развития эмоциональной сферы показали 60% детей с патологией речевого развития (они сумели установить и сопоставить

только до 3 эмоциональных проявлений). Итоги выявили жесткое несоблюдение понимания экспрессии: слабо акцентируют сложные комплексы экспрессивных признаков. У них преступлено представление эмоций: затрудняются в соответствии экспрессивного образца. Нарушена идентификация эмоций в комбинации со схематизацией экспрессивного образца.

При том, что в группе ребенка с обычным речевым развитием низкий уровень эмоциональной сферы не показал ни один дошкольник, 40% ребенка обладают умеренной степенью формирования эмоциональной сферы, другие – большой. Таким образом, итоги методики демонстрируют, что дошкольники с патологией речи, в отличие от ребенка с обычным речевым развитием, больше заблуждались в представлении психологических состояний. Если почти все без исключения дошкольники с обычным речевым развитием сумели грамотно и в отсутствие поддержки сопоставить диаграммные рисунки эмоций, то ребята с патологией речи с задачей преодолели только с поддержкой специалиста по психологии.

Анализ итогов изучения отрицательных психологических проявлений согласно методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич также продемонстрировал несоблюдение психологического формирования у ребенка с патологией выступления: 80% детей с патологией речевого развития выявил большой степень тревожности и тайных опасений. Высококачественный исследование рисунков продемонстрировал присутствие в рисунках интенсивной штриховки, или напротив нерешительность и бессилие нажима, множество неровных невнимательных направлений. В то время как у ребенка с обычным речевым формированием высокий уровень тревожности имеют только 20% испытуемых. В их рисунках животные с менее выраженными признаками агрессии, без шипов, зубов и когтей.

Исходя из результатов проведенной диагностики по методике «Домики» О.А. Ореховой, мы выяснили, что 80% старших дошкольников с нарушением речевого развития имеют существенное преобладание отрицательных эмоций над положительными, у них доминируют плохое настроение и неприятные переживания, имеется хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. В тоже время в группе старших дошкольников с нормальным речевым развитием преобладание отрицательных эмоций не выявлено вовсе. У 60 % детей преобладают положительные эмоции над отрицательными, и у 40% - эмоциональное состояние в норме.

Назовем основные особенности в развитии эмоциональной сферы детей с нарушением речи, в целом по результатам исследования:

более чем у половины дошкольников с нарушением речи свойственны незрелость эмоциональной сферы, низкий уровень вербализации эмоций, неумение идентифицировать эмоции, отсутствие положительного эмоционального опыта, наличие факторов эмоциональной напряженности; большинство из них имеют низкий уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний и выражения эмоций; многие дети часто ошибались в понимании эмоциональных состояний, особые трудности вызывала идентификация таких эмоций как: спокойствие, презрение, отвращение, интерес, стыд.

Кроме того, у старших дошкольников с нарушением речи наблюдается преобладание отрицательных эмоций над положительными, у них доминируют плохое настроение и неприятные переживания, им присуще хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. При этом, нарушения в эмоциональной сфере у детей сопровождаются присутствием страхов, агрессии и тревожности.

Таким образом, результаты эмпирического эксперимента подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что эмоциональное развитие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи имеет свои особенности и

значительно отличается от эмоциональной сферы детей с нормальной речью, у которых эмоциональное развитие происходит в соответствии с возрастной нормой.

Для развития способности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития осознавать и контролировать свои эмоции предложены рекомендации, посредством музыкотерапии с элементами игровых приёмов и упражнений, которые должны помочь им в развитии и стабилизации эмоциональной сферы.

Заключение

В настоящее время неуклонно растёт число детей с нарушениями речевого развития. Вследствие своего дефекта у большинства их них повышен уровень тревожности, занижена самооценка, они замкнуты, не уверены в себе. Поэтому тема выпускной квалификационной работы «Особенности эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития» является особо актуальной. Важность изучения данного вопроса, обуславливается также практической потребностью психологопедагогической практики в выборе путей, средств и методов развития эмоциональной сферы данной группы дошкольников.

Многочисленные исследования (Запорожец А.В., Неверович Я.З., Бодалев А.А., Гозман Л.Я., Столин В.В., Хоментаскас Г.Т., Балашова В.П., Изард К.Е., Петрушина Н.В., Юрчук Е.Н., и др.) доказывают, что сама по себе эмоциональная сфера качественно не развивается, особенно у детей с речевым недоразвитием, ее необходимо развивать. Поэтому, развитие эмоциональной сферы должно рассматриваться в качестве одной из наиболее важных, приоритетных задач воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

В первой главе нами рассмотрены теоретико-методологические аспекты эмоционального развития старших дошкольников, а именно: дано понятие эмоции и эмоциональной сферы; раскрыты особенности проявления и эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением речевого развития; охарактеризованы основные подходы к развитию эмоциональной сферы у детей в ДОУ.

Эмоции - это особый вид психических процессов или состояний человека, которые проявляются в переживании каких-либо значимых ситуаций (радость, страх, удовольствие), явлений и событий в течение жизни.

Для дошкольников с нарушением речевого развития эмоциональная сфера является особенно значимой, поскольку речевой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния. У большинства детей с нарушением речи отмечается недоразвитие эмоций: переживания неглубокие, поверхностные, реакции неадекватны источникам. Такой ребенок то проявляет доброжелательность по отношению к другим, то вдруг становится злым и агрессивным, при этом агрессия направляется не на действие личности, а на саму личность. Кроме того, дети с нарушением речи испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Особое место в возникновении тяжелых эмоциональных состояний занимает понимание своего отличия от нормально говорящих сверстников, понимание и переживание своего дефекта.

Симптомами нарушения эмоциональной сферы являются раздражительность, повышенная возбудимость, двигательное беспокойство. Нередко отмечается состояние беспокойства, тревожность. Также ребенку с нарушением речи присущи: неуверенность в себе, замкнутость, трудности общения. Поэтому развитие эмоциональной сферы является одной из наиболее важной частью подготовки ребенка старшего дошкольного возраста с нарушением речи к повседневной жизни.

Вторая глава посвящена экспериментальному исследованию особенностей эмоционального развития старших дошкольников с нарушением речевого развития. Экспериментальной базой исследования являлся МБДОУ.

В исследовании приняли участие старшие дошкольники, которые были разделены на две группы: дети с нарушением речевого развития и без речевых нарушений. Гипотеза исследования заключалась в том, что эмоциональное развитие старших дошкольников с нарушением речевого развития имеет свои особенности, что связано с их психофизическими особенностями и существенно отличается от эмоционального развития сверстников с нормальной речью.

Диагностирование проводилось по методикам: «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич» и «Домики» О.А. Ореховой. Так, по результатам методики «Эмоциональная идентификация» низкий уровень развития эмоциональной сферы выявлен у 60% детей с нарушением речевого развития. У дошкольников же с нормальным речевым развитием низкий уровень эмоциональной сферы не показал ни один ребенок, при этом 60% показали высокий уровень развития эмоциональной сферы. Результаты методики показали, что дошкольники с нарушением речи, в отличие от детей с нормальным речевым развитием, чаще ошибались в понимании эмоциональных состояний. Кроме того, если почти все дошкольники с нормальным речевым развитием смогли правильно и без помощи соотнести схематические изображения эмоций, то дети с нарушением речи с заданием справились лишь с помощью психолога.

Анализ результатов исследования негативных эмоциональных проявлений по методике «Рисунок несуществующего животного» также показал нарушение эмоционального развития у детей с нарушением речи: 80% из них имеют высокий уровень тревожности и скрытых страхов. Это было интерпретировано по качественному анализу рисунков. В тоже время высокий уровень тревожности среди дошкольников с нормальным речевым развитием

выявлен только у 20% - в их рисунках животные с невыраженными признаками агрессии.

Существенное преобладание отрицательных эмоций над положительными (80%) в результате цветовых выборов показали старшие дошкольники с нарушением речевого развития по методике «Домики»: у них доминирует плохое настроение, переживания, присутствует хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. В тоже время в группе старших дошкольников с нормальным речевым развитием отрицательных эмоций не выявлено вовсе, преобладание положительных эмоций показали 60 % детей.

Таким образом, в целом по результатам исследования выявлены следующие особенности развития эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речевого развития:

более чем у половины испытуемых дошкольников с нарушением речи свойственны незрелость эмоциональной сферы, низкий уровень вербализации эмоций, неумение идентифицировать эмоции, отсутствие положительного эмоционального опыта, наличие факторов эмоциональной напряженности; большинство из них имеют низкий уровень сформированности восприятия и понимания эмоциональных состояний и выражения эмоций; многие дети часто ошибались в понимании эмоциональных состояний, особые трудности вызывала идентификация таких эмоций как: спокойствие, презрение, отвращение, интерес, стыд.

Кроме того, у детей с нарушением речи наблюдается преобладание отрицательных эмоций над положительными, у них доминируют плохое настроение и неприятные переживания, им присуще хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. При этом, нарушения в эмоциональной сфере у детей сопровождаются присутствием страхов, агрессии и тревожности.

Следовательно, цель работы достигнута, задачи решены, а результаты эмпирического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что

эмоциональное развитие у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи имеет свои особенности и значительно отличается от эмоциональной сферы детей с нормальной речью, у которых эмоциональное развитие происходит в соответствии с возрастной нормой.

Список использованных источников

1. Об образовании в Российской Федерации: ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (от 01.09.2016) // Собрание законодательства РФ от 31.12.2012. - № 53. - Ст. 7598.
2. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - М.: Прайм-Еврознак, 2008. - 632 с.
3. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина. - М.: Сфера, 2014. - 240 с.
4. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: АСТ, 2009. - 672 с.
5. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. - М.: Эксмо, 2008. - 1136 с.
6. Данилина, Т.А. В мире детских эмоций: пособие [Текст] / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. - М.: Айрис-Пресс, 2014. - 160 с.
7. Дошкольная логопсихология. Учебное пособие [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. - М.: Владос, 2008. - 175 с.
8. Ежкова, Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Ч. 1: учеб.-метод. пособие [Текст] / Н.С. Ежкова. - М.: Владос, 2010. - 127 с.
9. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович и др. - К.: Лыбидь, 2009. - 317 с.
10. Зеньковский, В.В. Психология детства [Текст] / В.В. Зеньковский. - М.: Просвещение, 2006. - 336 с.

11. Иванова, Г.П. Театр настроений: коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников [Текст] / Г.П. Иванова. - М.: Сфера, 2012. - 88 с.
12. Изард, К.Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. - СПб.: Вегас, 2008. - 324 с.
13. Изард, К.Э. Эмоции человека [Текст] / К.Э. Изард. - М.: Директ-Медиа, 2009. - 954 с.
14. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика: учеб. пос. [Текст] / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. - М.: Академия, 2014. - 288 с.
15. Калинина, Р.А. Программа развития эмоциональной сферы дошкольников и младших школьников [Текст] / Р.А. Калинина. - Псков: ПГУ, 2005. - 134 с.
16. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. - М.: Академия, 2007. - 320 с.
17. Карелина, И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет [Текст] / И.О. Карелина. - Ярославль: ЯГПУ, 2012. - 144 с.
18. Козачек, О.В. Программа развития эмоционально-волевой сферы детей [Текст] / О.В. Козачек, А.В. Черняева. - Волгоград: Учитель, 2013. - 70 с.
19. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / А.Д. Кошелева. - М.: Академия, 2013. - 176 с.
20. Крюкова, С.В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. [Текст] / С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. - М: Генезис, 2010. - 208 с.
21. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. - СПб.: Питер, 2009. - 320 с.
22. Люшер, М. Дошкольники. Определение уровня психо-эмоционального состояния [Текст] / М. Люшер. - СПб: Иматон, 2009. - 79 с.
23. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры [Текст] / В.М. Минаева. - М.: АРКТИ, 2013. - 48 с.
24. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы [Текст] /

- Л.Ф. Обухова. - М.: Просвещение, 2012. - 352 с.
25. Орехова, О.А. Методика диагностики дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики» [Текст] / О.А. Орехова. - СПб.: Иматон, 2010. - 104 с.
26. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие [Текст] / А.А. Осипова. - М.: Сфера, 2012. - 510 с.
27. Психология детства [Текст] / под ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК», 2013. - 368 с.
28. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. Метод. рекомендации [Текст] / Под ред. А.В. Можейко. - М.: Сфера, 2009. - 128 с.
29. Робулец, О.В. Возможности психологической коррекции нарушений эмоционального развития современных дошкольников: автореф. магистр. дисс... [Текст] / О.В. Робулец. - М.: МГППУ, 2015. - 24 с.
30. Рогов, Е.И. Эмоции и воля [Текст] / Е.И. Рогов. - М.: Владос, 2006. - 240 с.
31. Селиверстов, В.И. Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия [Текст] / В.И. Селиверстов. - М.: Владос, 2008. - 208 с.
32. Социально-эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / Под ред. Н.В. Минаевой. - М.: Сфера. 2013. - 160 с.
33. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей [Текст] / Б.М. Теплов. - М.: Наука, 2013. - 218 с.
34. Токарев, А.А. Формы и методы развития личности детей дошкольного возраста в условиях ДОУ [Текст] / А.А. Токарев. - Пермь: Меркурий, 2012. -94 с. С. 27-40.
35. Урунтаева, Г.А. Детская психология: учеб. пособие [Текст] / Г.А. Урунтаева. - М.: Академия, 2011. - 368 с.
36. Чертовских, И.С. Условия развития социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И.С. Чертовских. - Липецк: Аргумент, 2016. - 168 с. С. 4-8.

37. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства [Текст] / В.Д. Шадриков. - М.: Логос, 2012. - 156 с.
38. Широкова, Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста [Текст] / Г.А. Широкова. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. - 304 с.
39. Юрчук, Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников. Методические рекомендации [Текст] / Е.Н. Юрчук. - М.: Сфера, 2008. - 128 с.

III. Периодические издания:

40. Апрыткина, Е.Н. Целостный процесс развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста [Текст] / Е.Н. Апрыткина // Педагогическое мастерство: мат. междунар. науч. конф. - М.: Буки-Веди, 2012. - С. 100-104.
41. Бабаева, Т.И. Условия социально-эмоционального развития ребенка в дошкольном детстве [Текст] / Т.И. Бабаева // Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде. - 2009. - №2-3. - С. 34.
42. Балашова, В.П. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи [Текст] / В.П. Балашова // Молодой ученый. - 2016. - №2. - С. 767-770.
43. Бирюкова, О.И. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста посредством изобразительного искусства и песочной терапии [Текст] / О.И. Бирюкова, Ю.П. Абашкина // Инновационные педагогические технологии: материалы IV междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2016. - С. 185-188.
44. Буров, А.В. Корреляционный анализ взаимосвязей между индивидуально-психологическими особенностями детей и показателями адаптации к школьному обучению [Текст] / А.В. Буров // Концепт. - 2014. - № 7. - С. 101-105.
45. Власова, О.В. Коррекционные занятия на развитие эмоциональной сферы у детей среднего и старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ [Текст] / О.В. Власова // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 32-33.

46. Галеева, Е.В. Условия развития социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Галеева, И.С. Чертовских // Молодежь в науке: Новые аргументы: Сборник научных работ; отв. ред. А.В. Горбенко. - Липецк: Аргумент, 2016. - 168 с. - С. 46-48.
47. Гиматова, Р.А. Специфика коррекционной работы с детьми в эмоционально-волевой сфере [Текст] / Р.А. Гиматова // Студенческий научный форум. - 2014. - № 3. - С. 12-15.
48. Григорьева, Н. Развитие эмоциональной сферы [Текст] / Н. Григорьева // Дошкольное воспитание. - 2010. - №2. - С. 61-64.
49. Гром, Н.А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Н.А. Гром // Концепт. - 2016. - №. 10. - С. 86-90.
50. Ежкова, Н. Дошкольный возраст: образование с учетом эмоционального компонента [Текст] / Н. Ежкова // Дошкольное воспитание. - 2014. - № 8. - С. 4.
51. Ивасева, О.В. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста средствами физической культуры [Текст] / О.В. Ивасева, Г.В. Косенко // Концепт. - 2015. - № S7. - С. 36-40.
52. Карелина, И.О. Проблема понимания эмоций детьми дошкольного возраста [Текст] / И.О. Карелина / Ярославский педагогический вестник. - 2010. - № 4. - С. 240-247.
53. Карпова, Г.З. Мир чувств и эмоций дошкольника [Текст] / Г.З. Карпова // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - 2011. - № 8. - С.119-121.
54. Кобзева, О.В. Коррекция эмоциональной сферы старших дошкольников средствами танцевальной терапии [Текст] / О. В. Кобзева //Актуальные вопросы и инновационные подходы обучения детей с ОВЗ. - 2013. - № 1. - 155 с.

55. Козырская, И.Н. Развитие эмоциональной сферы дошкольников средствами музыкотерапии [Текст] / И.Н. Козырская, Л.А. Нижегородова // Концепт. - 2016. - Т. 15. - С. 1166-1170.
56. Лебедев А.П. Показатели и методики диагностики психологического здоровья дошкольников с нарушением зрения [Текст] / А.П. Лебедев // Концепт. - 2016. - № 11. - С. 3241-3245.
57. Лебедеко, О.А. Особенности развития коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.А. Лебедеко // Социосфера. - 2014. - № 29. - С. 27-32.
58. Листик, Е.М. Изучение условий становления способности к распознаванию эмоций по выражению лица у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.М. Листик // Психолог в детском саду. - 2014. - № 1. - С. 21.
59. Мелешко, А.В. Особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / А.В. Мелешко // Актуальные вопросы оказания помощи детям с речевым нарушением. - 2013. - С. 12.
60. Пазухина, И.А. Обогащение эмоционального опыта дошкольника [Текст] / И.А. Пазухина // Дошкольная педагогика. - 2009. - №3. - С. 46-51.
61. Панасенко, К.Е. К проблеме социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития [Текст] / К.Е. Панасенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. - Новосибирск, 2016. - № 5. - С. 22-26.
62. Петрушина, Н.В. Особенности формирования эмоциональной сферы у дошкольников с речевыми расстройствами [Текст] / Н.В. Петрушина // Логопед. - 2013. - № 3. - С. 10-17.
63. Попова, С.С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников [Текст] / С.С. Попова // Молодой ученый. - 2011. - №1. - С. 221-224.

64. Садыкова, Г.Р. Особенности идентификации эмоций [Текст] / Г.Р. Садыкова // Концепт. - 2015. - № 8. - С. 171-175.
65. Стародубцева, С.Г. Развитие эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности [Текст] / С.Г. Стародубцева // Молодой ученый. - 2015. - №6. - С. 689-692.
66. Терлецкая, О.В. Особенности социально-эмоционального развития детей «группы риска» [Текст] / О.В. Терлецкая // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2. - С. 20-22.
67. Токарев, А.А. Музыка как лечебный фактор развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях ДООУ [Текст] / А.А. Токарев, Т.Р. Секачева // Молодой ученый. - 2012. - №6. - С. 433-436.
68. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. - 2011. - № 1. - С. 45-54.
69. Широкина, А.С. Особенности и коррекция эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста [Текст] / А.С. Широкина, Н.Л. Лихачева // Концепт. - 2015. - Т. 13. - С. 996-1000.
70. Шмырева, О.И. Идентификация эмоциональных состояний учащихся [Текст] / О.И. Шмырева // Мир образования - образование в мире. - 2008. - № 1. - С. 232-239.
71. Шумкова, К.В. Развитие эмоционального благополучия у младших дошкольников в художественно-творческой деятельности [Текст] / К.В. Шумкова // Материалы межрегиональной научно-практической конференции. - Екатеринбург, 2015. - С. 189-194.
72. Щетинина, А.И. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека [Текст] / А.И. Щетинина // Вопросы психологии. - 2014. - № 3. - С. 61-65.

73. Ягнова, О.Ю. Содержание и формы здоровьесберегающей деятельности в начальной школе [Текст] / О.Ю. Ягнова, Н.С. Королева // Концепт. - 2015. - № 13. - С. 4491-4495.

Приложения

Приложение 1

Таблица 1. Список старших дошкольников МБДОУ, принявших участие в исследовании

№	Ф.И. ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
Экспериментальная группа			
1		6,3	ОНР III уровня
2		6,5	ОНР III уровня
3		6,3	ОНР III уровня
4		6,4	ОНР III уровня
5		6,5	ОНР III уровня
Контрольная группа			
6		6,3	норма
7		6,5	норма
8		6,4	норма
9		6,5	норма
10		6,4	норма

Приложение 2

Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Цель: Выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей дошкольного возраста, индивидуальные особенности эмоционального развития. Выявить возможности детей в воспроизведении основных эмоциональных состояний и их вербализации.

Показатели методики:

- 1) восприятие экспрессивных признаков (мимических);
- 2) понимание эмоционального содержания;
- 3) идентификация эмоций;
- 4) вербализация эмоций;
- 5) воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность).

Дифференциация результатов по показателям 1, 2 осуществляется по типологическому соответствию.

Дифференциация результатов по показателям 3, 4, 5 осуществляется по трем уровням: низкому, среднему и высокому.

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, 6 карт с изображением лиц гномов с различным эмоциональным выражением.

Метод проведения теста: методика включает в себя две диагностические серии.

Диагностическая серия № 1.

Стимульный материал: 6 карт с изображением лиц гномов с различным эмоциональным выражением.

Инструкция 1: Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак, злока, плакса, бояка, привереда, ябеда. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились.

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой, при необходимости анализируется соответствия каждого имени определенному эмоциональному состоянию. Далее демонстрируются шесть карт с лицами гномов.

Инструкция 2: Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, привереда, ябеда. Как ты догадался?

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, наличие помощи. Данные показатели фиксируются в таблицу.

Обработка данных. Данные соотносятся с уровнями сформированности у детей восприятия мимических средств выражения эмоций и умения вербализировать эмоции.

Высокий уровень - ребенок выбирает все изображения адекватно названным эмоциональным состояниям, без помощи взрослого.

Средний уровень - ребенок адекватно выбирает 4-6 изображений с использованием содержательной помощи взрослого.

Низкий уровень - ребенок адекватно выбирает 1-2 изображения с использованием различных видов помощи взрослого.

Диагностическая серия № 2.

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением (радость, печаль, гнев, страх, презрение, отвращение, удивление, стыд, интерес, спокойствие).

Данная диагностическая серия включает в себя два этапа.

Этап 1.

Инструкция 1: Давай немного поиграем. Я буду показывать тебе фотографии людей, а ты - отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение.

Карточки демонстрируются по одной, переход к следующей осуществляется только после анализа или использования всех видов помощи.

Инструкция 2: Как ты думаешь, что случилось с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?

В процессе выполнения задания фиксируются точность (адекватность) идентификации эмоций, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

Этап 2

Инструкция: Я буду давать тебе карточки с загаданными лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии.

Перед ребенком раскладываются все фотографии в ряд, пиктограммы предъявляются по одной. Оцениваются восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также оценивались виды педагогической помощи, которая потребовалась ребенку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно-действенная (п-д).

Обработка данных. Все занесенные в протокол данные соотносятся с уровнями развития эмоциональной сферы.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребенок правильно назвал все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребенку не потребовалось.

Средний уровень развития эмоциональной сферы. Ребенку потребовалась содержательная помощь. Ребенок смог определить 4 - 6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно - действенная. Ребенок смог

правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

Представленные в нашем комплексе диагностические методики, направленные на изучение особенностей идентификации и вербализации эмоций в различных условиях, предполагают уровневую обработку данных. Результаты выполнения каждого задания соотносятся с уровнями: высокий уровень - 1 балла, средний уровень - 0,5 балла, низкий уровень - 0 балл.

Приложение 3

Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич

Тест направлен на диагностику личностных особенностей.

Общие замечания.

Метод интерпретации рисуночных тестов, в том числе и «Рисунка несуществующего животного» построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И.М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально: "Всякая мысль заканчивается движением").

Если реальное движение по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так, например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться.

Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию.

Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта,

связано с прошлым периодом и бездеятельностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) - с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Инструкция:

"Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием".

Анализ. Интерпретация.

Общепринятой системы оценки рисунка не существует.

Положение рисунка на листе. В норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части - обратная тенденция:

неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь). Голова повернута вправо - устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется, осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до

конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево - тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность (вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности - следует решить дополнительно).

Положение "анфас", т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм. На голове расположены детали, соответствующие органам чувств-уши, рот, глаза. Значение детали "уши" - прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе.

Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ - как чувственность; иногда и то, и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно - зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия. Рот с зубами - вербальная агрессия, в большинстве случаев - защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы - истероиднодемонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы-

также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (относительно фигуры в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих.

На голове также иногда располагаются дополнительные детали: рога - защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками - когтями, щетиной, иглами - характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья-тенденция к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически - чувственность, подчеркивание своего пола и иногда ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры. К ней относятся (ноги, лапы, иногда - постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирование суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе - это характер контроля за рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы лап, любых элементов опорной части - конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей - своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры. Они могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветковофункциональные детали - энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, "самораспространение" с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению Детали-символа - крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали - демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султанах из павлиньих перьев).

Хвосты. Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции - судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо - отношение к своим действиям и поведению. Влево - отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контурные фигуры. Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная - если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой - если имеет место затемнение, "запачкивание" контурной линии; с опасением, подозрительностью - если выставлены щиты, "заслоны", линия удвоена. Направленность такой защиты - соответственно

пространственному расположению: верхний контур фигуры - против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур - защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры - недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое - элементы "защиты", расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа - больше в процессе деятельности (реальной), слева - больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей - только ли необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, - или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае - экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание (то же самое подтверждается характером линии - слабая паутинообразная линия, "возит карандашом по бумаге", не нажимая на него). Обратный же характер линий - жирная с нажимом - не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) - резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Линии. Оценка характера линии (дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, "островки" из находящих друг на друга линий, зачернение частей рисунка, "запачкивание", отклонение от вертикальной оси,

стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же - фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

Типы животных. Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих и нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему "Я", представление о собственном положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное - представитель самого рисующего.

Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности "очеловечивания" животного. Механизм сходен аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Агрессивность. Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии - когти, зубы, клювы. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков - вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно - ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело "животного" - постанова животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Название. Может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, "бегекот", "мухожер" и т.п.). Другой вариант - словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием ("ратолетиус" и т.п.). Первое - рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе - демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления ("лялие", "лиошана", "гратегер" и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия ("риночурка", "пузыренд" и т.п.) - при соответственно иронически-снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы ("тру-тру", лю-лю", "кус-кус" и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлиненными названиями ("аберосинотиклирон", "гулобарниклета-миешиния" и т.п.).

Приложение 4

Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А. Ореховой

Цель: диагностика эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций.

Для проведения методики необходимы следующие материалы: лист ответов; восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелю.

Суть методики заключается в раскрашивании цветными карандашами специально оформленного ответного листа. Процедура исследования проходит в виде игры, состоящей из трех заданий.

В первом задании ребенок производит ранжирование шести цветов по степени предпочтения каждого цвета.

По окончании работы ответные листы собираются, и к ним применяется процедура шкалирования. Варианты цветового выбора составляют индивидуальную шкалу предпочтений ребенка.

Устная инструкция:

Садись рядом со мной! Сегодня мы будем заниматься раскрашиванием. Посмотри - на столе лежат цветные карандаши (синий, желтый, красный, зеленый, коричневый, черный) и лист (бланк 1), который ты будешь раскрашивать.

Задание 1 - КИРПИЧКИ.

Посмотри на дорожку из 6 кирпичиков. Она бесцветная, неинтересная. Нужно ее раскрасить. Посмотри на эти карандаши. Есть ли среди них карандаш, цвет которого тебе нравится больше остальных?

(Внимание, не давайте оценок выбора ребенка, не помогайте ему выбирать цвет).

Карандашом, который ты выбрал, раскрась первый кирпичик. Как красиво получилось!

Отложи карандаш в сторонку, в этом задании он больше не понадобится.

Посмотри на оставшиеся карандаши. Есть ли среди них карандаш, цвет которого тебе нравится больше остальных? Возьми его и раскрась следующий кирпичик. Отложи карандаш в сторону.

Далее так же предлагайте ребенку раскрасить все кирпичики.

Задание 2 - ДОМИКИ (личностные блоки).

Второе задание отличается от первого.

Посмотри на лист. На что похожи фигуры? Правильно - на домики. Здесь целая улица. Но она такая бесцветная и скучная! Нужно её раскрасить. Но прежде чем начинать раскрашивать, послушай, как правильно это делать. В домиках на этой улице живут разные хозяева.

В первом домике живет «Счастье». Выбери карандаш, цвет которого подходит счастью. Раскрась первый домик. Молодец! Карандаш не нужно откладывать. Домиков больше, чем карандашей, и их хозяева могут быть похожими. Далее раскрашиваем домики: горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, зло, скука, восхищение.

Внимание! Ребенок выбирает в этом задании и в последующих всегда из всех карандашей. Не убираем карандаш!

Задание 3 - ДОМИКИ (социальные объекты).

Посмотри сюда. На этой улице живешь ты. В каждом домике ты делаем что-то особенное. Нужно раскрасить каждый домик, который я тебе покажу в подходящий цвет. (Список слов - называем поочередно по мере раскрашивания домиков ребенком).

. Дом - это твой дом, где ты живешь. Посмотри на карандаши. Выбери карандаш и закрась свой домик.

. Детский сад (или кружок, в который ходит ребенок, не посещающий детский сад) - этот домик твой детский сад .

. Книга - домик, в котором тебе читают книгу

. Труд - в этом домике ты трудишься, помогаешь маме наводить порядок, складываешь на место свои игрушки.

. Игра - в этом домике ты играешь

. Телевизор - в этом домике ты смотришь телевизор

. Болезнь - в этом домике ты болеешь, лежишь в постели, пьешь горькие лекарства, может быть, тебе даже делают уколы.

МОЛОДЕЦ! КАК ХОРОШО ТЫ ВСЕ ЗАКРАСИЛ. ИДИ, ПОИГРАЙ, А Я ПОЛЮБУЮСЬ НА ТВОЮ РАСКРАСКУ.

Ответный лист

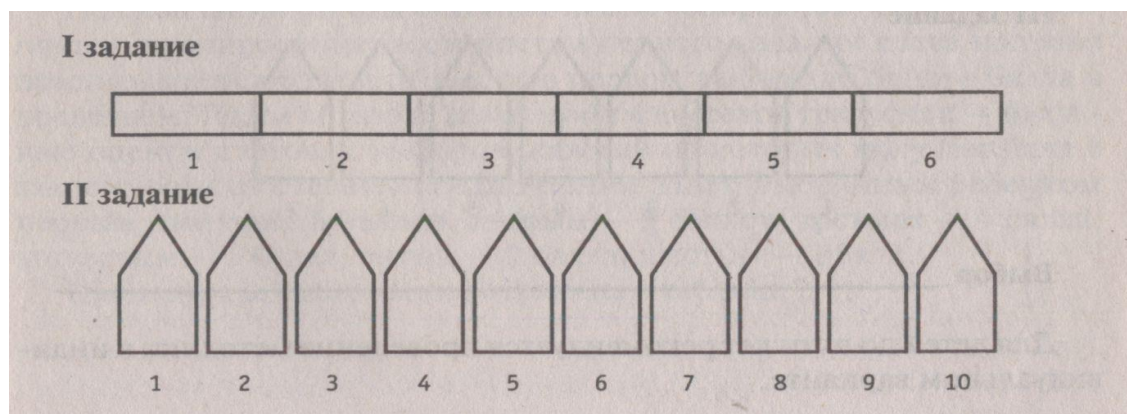


Рис. 5

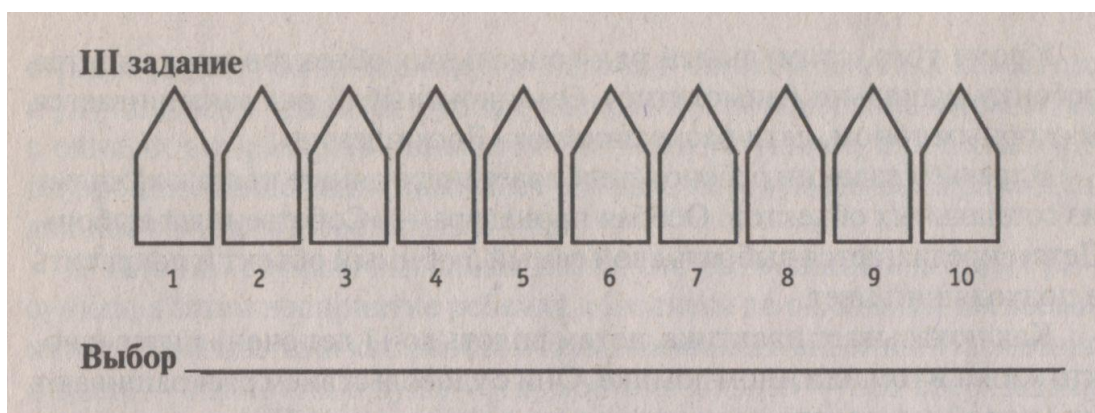


Рис.6

Приложение 5

Таблица 2. Результаты диагностики по методике «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Имя Ф.	Удивле ние		Гнев		Грусть		Обида		Радост ь		Отвра щение		У ро ве нь
	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П	Ф	П	
Старшие дошкольники с нарушением речевого развития													
1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	н
2	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	в
3	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	н
4	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	н
5	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	с
Старшие дошкольники с нормальным развитием речи													
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	в
2	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	с
3	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	в
4	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	с
5	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	в

Таблица 3. Средне-групповые показатели, %

Дошкольники с нарушением речи			Дошкольники с нормальным развитием речи		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
20,0	20,0	60,0	60,0	40,0	0

Приложение 6

Таблица 4. Результаты диагностики по методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

Имя Ф.	Показатели агрессивности					Количество показателей агрессивности / Уровни
	Рот с зубами	Рога Ногти Иглы Шипы Щетина	На голове и теле дополнительные детали	Контур фигуры выполнен в острых углах	Интенсивная штриховка, слабость нажима, линии неровные множественные	
Старшие дошкольники с нарушением речевого развития						
1	+	+	+	+	+	5/н
2				+	+	2/с
3	+	+	+	+	+	5/н
4	+	+	+	+	+	5/н
5		+	+	+	+	4/н
Старшие дошкольники с нормальным развитием речи						
1				+		1/н
2		+		+	+	3/в
3					+	1/н
4				+	+	2/с
5						0/н

Таблица 5. Средне-групповые показатели, %

Дошкольники с нарушением речи			Дошкольники с нормальным развитием речи		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
80,0	20,0	0,0	20,0	20,0	60,0

Таблица 6. Протокол исследования уровня развития эмоций по методике цветочных выборов по методике «Домики» О.А. Ореховой

Имя Ф.	Сум. откл. от аут. нормы	Настроение	Энер. показатель
--------	--------------------------	------------	------------------

Приложение 7

Старшие дошкольники с нарушением речевого развития			
1	20	Преобладание отрицательных эмоций	Переутомление, истощение, низкая работоспособность
2	10	Норма	Перевозбуждение
3	24	Преобладание отрицательных эмоций	Переутомление, истощение, низкая работоспособность
4	21	Преобладание отрицательных эмоций	Переутомление, истощение, низкая работоспособность
5	15	Преоб. Отрицат. эмоций	Перевозбуждение
Старшие дошкольники с нормальным развитием речи			
1	10	Норма	Оптим. работоспособность
2	14	Норма	Комп. состояние усталости
3	11	Преобладание положительных эмоций	Оптимальная работоспособность
4	12	Преобладание положительных эмоций	Компенсируемое состояние усталости
5	7	Норма	Перевозбуждение

Приложение 8

Таблица 7. Примерная программа занятий со старшими дошкольниками с нарушением речевого развития «Музыкотерапия»

Приемы	Содержание
Слушает	Знакомство с произведением «Прогулка по сказочному лесу» (Н. Римский-Корсаков), Выразительность музыкального яркость и поэтичность стихов, которые помогают детям почувствовать теплоту и сердечность песен, воспевающих красоту природы. Мягкая, неторопливо звучащая мелодия песни вызывает одновременно чувство грусти и чувство любования природы. Слушание музыки, ощущение красоты музыкальных звуков вызывает у детей ответное чувство сопереживания не влияя на формирование у них мотивов эстетического отношения ко всему, что их окружает
Игра на музыкальных инструментах	При исполнении песни «Листопад» (муз. Т. Попатенко, сл. Е. Авдиенко), в которой рисуется картина осени, дети с помощью детских музыкальных инструментов пробуют передать настроение, которое возникло у них под влиянием исполнения (шуршание листьев, шум ветра, дождя и пр.).
Музыкально-ритмические движения	Дети способны под музыку передавать с помощью выразительных движений образы разных животных: лисы в пьесе «Эта Лиса» (муз. В. Косенко), веселых медвежат в пьесе «Пляска медвежат» (муз. М. Красева), жеманного котика и сердитого козлика «Котик и козлик» (муз. Е. Тиличевой) и др.
Наблюдение	Наблюдений за природными явлениями проводятся во время экскурсий, прогулок, бесед. Цель таких наблюдений - научить воспитанников всматриваться в окружающее, замечать красивое в природе, воспитывать бережное отношение к ней, расширять знания и представления детей о различных природных явлениях. Благодаря наблюдениям и беседам о природе у детей накапливаются интересные зрительные и слуховые впечатления, которые позволяют им более эмоционально и осознанно воспринимать музыкальные произведения, в которых переданы образы природы, а также отражать эти впечатления в м деятельности (при исполнении песен, танцев, игр, в творческих импровизациях) и изобразительной деятельности - при своих впечатлениях.

Коррекционная работа по развитию эмоциональной сферы у старших дошкольников с нарушением речи следует проводить поэтапно.

Первый этап «Музыка - язык чувств». На этом этапе происходит обогащение представления детей о разнообразии человеческих чувств, выраженных в музыке. Слушание музыки помогает накоплению эмоциональных впечатлений. Детей необходимо подвести к целостному восприятию музыкального образа, а затем постепенно учить разбираться в характере музыкальных произведений, чувствовать смену настроения внутри одного произведения, а в дальнейшем - знать и определять словом средства музыкальной выразительности.

Второй этап - «Образ в движении». На этом этапе происходит приобщение детей к выразительной передаче настроения заданного образа посредством мимики, жестов, движений, а также с помощью выполнения музыкально-ритмических заданий (этюдов, инсценирования песен, стихов, образных танцев). Необходимо помочь детям прочувствовать те или иные нюансы настроения, характера человека и дать им нравственную оценку. Таким образом, на этом этапе работают над воссозданием, воспроизведением чувств.

Третий этап - «Коррекция эмоциональной сферы». Цель: помочь детям управлять своими эмоциями в повседневной жизни; воспитывать навыки адекватного группового поведения, безусловного приятия (ситуационного) роли лидера или ведомого, т.е. происходит социализация ребенка через игру. Здесь могут быть использованы задания-тесты (этюды) с несколькими вариантами разрешения проблемной ситуации с текстовой поддержкой и выбором для себя наиболее подходящей роли. Использование музыкальных игр способствует снятию психоэмоционального напряжения в группе.

При коррекционном воздействии посредством музыкотерапии используются следующие формы работы:

. Традиционная форма работы, основанная на пассивном восприятии музыки:

как катализатор эмоциональных процессов, как музыкальный фон во время рисования, как средство релаксации, усиливающее вовлеченность слушателя в

процесс работы.

. Активная работа с образами музыки, которая включает в себя следующее: упражнения на самоосознание через музыку (описание эмоционального и образного содержания музыки, сравнение ее со своим состоянием); свободный танец под музыку, он решает задачи самовыражения, двигательного раскрепощения; зарисовка музыкальных образов, в том числе и групповая, в процессе которой отрабатываются модели оптимального взаимодействия со сверстниками; музыкальные зарисовки - индивидуальная импровизация на какую-то тему («Мое состояние», «Мой авторитет»).

Это способствует раскрепощению ребенка, обогащает его невербальное самовыражение; диалоги на инструментах, в процессе которых дети общаются друг с другом с помощью музыкальных инструментов, что способствует их взаимопониманию, улучшает модели поведения; «живая музыка» (одну и ту же мелодию выполняют в разных манерах, например: колыбельную - решительно, испуганно, радостно и т.д.).

Приложение 9

Консультация для родителей «Развитие эмоциональной отзывчивости детей посредством музыки»

Эмоциональная отзывчивость может быть развита во всех видах музыкальной деятельности - восприятии, исполнительстве, творчестве, так как необходима для прочувствования и осмысления музыкального содержания, а,

следовательно, и его выражения (в исполнительской и творческой деятельности).

Эмоциональная отзывчивость на музыку, прежде всего, развивается в восприятии музыки (предшествующем и сопутствующем всем видам музыкальной деятельности), а также в музыкально-ритмических движениях. Эмоциональная отзывчивость на музыку может развиваться и в других видах исполнительской и творческой деятельности детей (пении, игре на музыкальных инструментах) при условии ведущей роли выразительности в детском исполнении, творческих импровизациях.

Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей дошкольного возраста формируется и развивается в процессе слушания различных по эмоциональнообразному содержанию произведений. Основным критерием доступности музыкальных произведений, отбираемых для слушания детьми дошкольного возраста, (помимо небольшой протяжённости звучания, привлекательности знакомых детям тем и сюжетов) является, по мнению О.П. Радыновой, соответствие эмоционального содержания музыки эмоциональному опыту дошкольников, их способности сопереживать определенным чувствам, составляющим основу музыкального образа.

У детей старшего дошкольного возраста эстетические переживания углубляются, усложняются, обогащаются. Дети старшего дошкольного возраста могут различать не только общую эмоциональную окраску музыки, но и выразительность интонации.

Музыка - интонационное искусство. Через интонацию она выражает огромное богатство эмоционально-смыслового содержания, центром которого является человек и его окружающий мир. Поэтому, развивая у детей способность различать эмоциональную окраску, выразительность музыкальных интонаций, полезно сравнивать их с речевыми: вопросительными, утвердительными, просящими, грозными и т.д.

Во-первых, процесс слушания музыки несёт огромный положительный эмоциональный заряд, в связи с чем музыкальный репертуар может быть представлен мажорными произведениями как классической, так и хорошей эстрадной и детской музыки.

Во-вторых, процесс слушания музыки позволяет ребёнку «проживать» собственные эмоциональные переживания. В-третьих, в процессе слушания музыки возникают эмоции восхищения мастерством исполнителя. Бесспорно, дети должны слушать музыку только в хорошем исполнении. От хорошего, а тем более виртуозного исполнения ребёнок испытывает сильные эмоции, которые часто становятся причиной возникновения интереса к музыке, желание заниматься музыкальной деятельностью.

В-четвёртых, в процессе слушания музыки ребёнок воспринимает выраженные в музыке эмоции. Художественный образ музыкального произведения наделён определённым эмоциональным состоянием. Если педагог хочет представить детям с помощью музыки тот или иной образ, то лучше это сделать на примере программных произведений. Мировая музыкальная классика имеет целый пласт так называемой «детской музыки» - произведений, предназначенных для слушания и исполнения детьми, например, цикл детских пьес П. Чайковского, С. Прокофьева, Р. Шумана и др.

В-пятых, в процессе слушания музыки ребёнок воспринимает природные эмоции музыки, т.е. средства художественной выразительности. Сама природа музыкального искусства является источником эмоций. И в первую очередь это касается моторно-ритмической сферы музыки, которая более заметно воздействует на человеческие эмоции. Чем устойчивее связь ребёнка и музыки, тем успешнее его эмоциональное развитие.

Активная природа ребёнка находит выражение в двигательных реакциях на звучащее музыкальное произведение. Придумывая движения под музыку, малыш конкретизирует музыкальный образ, делая его понятным в первую очередь самому себе. Движение становится для ребёнка средством восприятия

музыки, понимания её характера. Поэтому движения успешно используются для осознания детьми характера мелодии, качества звуковедения (плавного, чёткого, отрывистого), средств музыкальной выразительности (акцентов, динамики, взлётов и падений мелодии, темпа, ритмического рисунка и т.д.). Эти свойства можно моделировать (моторно-двигательное уподобление характеру звучания музыки) с помощью движений рук (что доступно уже детям младшего возраста), танцевальных и образных движений.

В работе с детьми в процессе восприятия музыки могут быть использованы следующие виды уподобления музыке: моторно-двигательное, тактильное, словесное, вокальное, мимическое, темброво-инструментальное, интонационное, цветное, поли художественное. Их необходимо варьировать и сочетать друг с другом.

Характеристика эмоционально-образного содержания музыки является наиболее уязвимым местом в работе с дошкольниками. Их высказывания о характере музыкального произведения, чувствах, настроениях, выраженных в нём, не отличаются разнообразием. Часто встречающееся в практике деление музыки только на весёлую и грустную примитивизирует, обедняет её восприятие. Учитывая это, необходимо вести систематическую работу по обогащению словаря детей словами, характеризующими эмоциональнообразное содержание музыки.

Эмоциональная отзывчивость тесно связана с предыдущим слушательским опытом. Умение воспринимать произведения музыкального искусства, переживать его образно-эмоциональное содержание не может возникнуть само собой. Этому нужно учиться. Восприятие музыкального произведения начинается с чувства (так как сам образ является конкретночувственным), которое вызывает эмоциональную отзывчивость. В этой отзывчивости ребёнка сочетается осмысливание несложного, понятного ему содержания и радость - проявление эмоции при восприятии этого содержания.

Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку происходит во всех видах музыкальной деятельности ребенка, но на первом месте стоит слушание различных по характеру музыкальных произведений. Именно в процессе слушания музыки ребенок осознает собственные эмоциональные состояния, углубляет эмоциональное восприятие, воспринимает средства музыкальной выразительности.


При слушании музыки роль эмоционального компонента особенно велика. Так как опыт восприятия музыки в дошкольном возрасте очень мал, то ребенку для проявления эмоциональной отзывчивости требуется несколько прослушиваний музыкальных произведений. С каждым прослушиванием воспринятый музыкальный образ углубляется и накапливается эмоциональный опыт ребенка.

Через восприятие музыки ребенок учится эмоционально отзываться на услышанные им музыкальные произведения. Использование нами разнообразных методов и форм организации музыкальной деятельности детей, в ходе которой будут обогащаться знания детей об эмоциях, накапливаться опыт восприятия и исполнения различных по характеру музыкальных произведений, опыт переживаний различных эмоциональных состояний, будет способствовать развитию эмоциональной отзывчивости дошкольников на музыку. А эмоциональная отзывчивость на музыку, связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку.


Приложение 10

Правила безусловного принятия:

1. Можно выказать свое неодобрение отдельным действиям ребенка, но не ребенку в целом.
2. Можно осудить его действия, но не чувства, какими бы непоправимыми они ни были. Разные эмоции, может для этого есть основания.
3. Неадекватно действиями ребенка не должно быть систематическим, иначе оно перерастает в направление его.



Правила безусловного принятия:




Полностью无条件
 (любим, уважаем, уважаем)
 0-6 лет

Частично无条件
 (любим, уважаем)
 7-10 лет


Частично无条件
 (любим, уважаем)
 11-14 лет

Частично无条件
 (любим, уважаем)
 15-18 лет

Сохранить эмоциональное благополучие ребенка: КЯК?



СЕКРЕТЫ УСПЕШНОГО ВОЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РЕБЕНКОМ:




1. Чтобы не делать ребенку глубоко неприятно с самим собой и окружающими миром, лучше постоянно поддерживать его самооценку.
2. Активно слушать его переживания и потребности.
3. Присоединиться к нему вместе (играть, читать).
4. Не вмешиваться в его занятия, с которыми он старается.
5. Помогать, когда просит.
6. Поддерживать успехи.
7. Делиться с ребенком чувствами (значит делиться).
8. Конкретно разговаривать по факту.
9. Использовать в том же порядке обычные практические формы.
10. Общаться как между собой.


Правила ведения беседы по способу «Активного слушания»:

Активно слушать ребенка – значит возвращать ему в беседе то, что он вам говорит, при этом обобщая его чувства.

1. Если вы хотите выслушать ребенка, обязательно наклонитесь к нему лицом.
2. Очень важно, чтобы это и ваши глаза находились на одном уровне.
3. Ваше лицо – первый и самый сильный сигнал о том, насколько вы готовы его слушать и услышать.
4. Если вы беседуете с расторможенным или опечаленным ребенком, не следует задавать ему вопросы. Желательно, чтобы ваши фразы звучали в утвердительной форме, фразы, оформленные как копирование, не отражают сомнения.
5. Очень важно в беседе «давать руку» после каждой фразы ребенка. Это помогает ребенку разобраться в своем переживании.
6. В каждом ответе тактично поинтересоваться, что происходит с ребенком (вам бы это повалило, в каком направлении его чувства).



Признаки правильного слушания:



1. Исчезают или, по крайней мере, сильно ослабевают от родительского переживания ребенка (разделенное горе уменьшает).
2. Ребенок, убедившись, что взрослый готов его слушать, начинает рассказывать о себе все больше: иногда в одной беседе неожиданно разматывается целый клубок проблем и ограничений.
3. Ребенок сам продвигается в решении своей проблемы.

Рис. 7. Буклет для родителей

15

Приложение 11

Актуальность



«Эмоции играют важную роль в жизни людей, педагог должен воспринимать действительность и реагировать на нее. Чувства господствуют над всеми сторонами жизни дошкольника, придавая им особую окраску. Понимание ребенка, развитие его эмоциональной сферы является важным показателем в понимании жизни взрослого человека и следовательно служат о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития».

Задачи развития эмоциональной сферы дошкольников:

1. Научить детей понимать эмоциональные состояния свои и окружающих людей;
2. Дать представления о способах выражения собственных эмоций;
3. Совершенствовать способность управлять своими эмоциями.



Принципы взаимодействия с детьми:

- позитивности (создание поддерживающей, доброжелательной атмосферы помощи, сотрудничества);
- безусловного принятия ребенка педагогом для формирования у него чувства безопасности;
- индивидуального подхода (максимальный учет психологического своеобразия и индивидуального опыта каждого ребенка);
- развития и саморазвития личности (активизация творческих возможностей, способностей к самопознанию и самосовершенствованию);
- признания достижений ребенка вобретении творческой самостоятельности;
- обеспечения в процессе игровой деятельности условий, актуализирующих переживания ребенка, чувства достижения собственного достоинства и самоуважения.

Методические средства развития эмоциональной сферы

- Рольные игры (игра-драматизация);
- Психодраматические игры;
- Коммуникативные игры;
- Творческие игры и упражнения;
- Упражнения на выделение эмоций и эмоциональный контакт;
- Релаксация;
- Элементы психогимнастики;



Содержание психолого-педагогической работы по развитию эмоциональной сферы:

- Комфортная организация режимных моментов;
- Индивидуализация образовательной среды;
- Стимуляция двигательной деятельности детьми через организацию физкультурно-оздоровительных мероприятий;
- Использование эмоционально насыщенных игр;
- Психогимнастика;
- Использование в свободной деятельности организации игрового взаимодействия детей, совместно творчество;
- Использование наглядных пособий с изображениями эмоций (фотографий, рисунков, схем, символов, графических изображений).



Эмоциональное благополучие ребенка в детском саду



Рис. 8. Буклет для педагогов

16