

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 психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**СОШНИКОВА ОЛЬГА СЕРГЕЕВНА**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**


**КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
ПОСРЕДСТВОМ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПСИХОТЕХНИК**

Направление подготовки 37.04.01 Психология


Направленность (профиль) образовательной программы  
Прикладная психология развития

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой  
канд. психол. н., доцент Дубовик Е.Ю.

 25.11.2019

Руководитель магистерской программы  
канд. психол. н., доцент Дубовик Е.Ю.

 25.11.2019

Научный руководитель  
канд. психол. н., доцент Груздева О.В.

25.11.2019 

Дата защиты

24.12.2019

Обучающийся

Сошникова О.С.

 25.11.2019

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	7
1.1. Понятие и сущность эмоциональной сферы детей.....	7
1.2. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	15
1.3. Виды средств телесно-ориентированных психотехник и их характеристика .....	23
Выводы по главе 1.....	36
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА «ДРУЖУ С ЭМОЦИЯМИ».....	38
2.1. Паспорт проекта «Дружу с эмоциями» .....	38
2.2. Содержание проекта «Дружу с эмоциями» .....	43
Выводы по главе 2.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	78

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы исследования обусловлена тем, что с каждым годом возрастает количество детей с речевой патологией. Одним из самых сложных и самых распространённых дефектов речи является общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи (далее ОНР) оказывает большое влияние на формировании у детей эмоциональной сферы. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает появление вторичных дефектов

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей, так как если ребенок не умеет управлять своими эмоциями и не может корректно воспринимать эмоциональное состояние другого, то его общение с окружающими нельзя считать эффективным [68].

Одной из актуальных задач организации работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР), является учет всего комплекса их соматических и эмоциональных проблем для направленной разработки коррекционно-воспитательных программ в условиях дошкольных учреждений [53]. Дети с таким диагнозом нуждаются в разработке специализированных методик, которые могли бы одновременно способствовать устранению нарушений речи, их физическому и психоэмоциональному развитию личности. Комплексные коррекционные методики, направленные на устранение ОНР, ориентированы на развитие мимики и общей моторики детей, совершенствование двигательных навыков, непосредственно связанных с умением произвольно управлять своим телом и, соответственно, речевой функцией. Однако, ни одна из них в полной мере не позволяет сформировать у ребенка телесного и чувственного осознания своего тела, умения произвольно управлять им и, тем самым, осознать возможность самостоятельного устранения нарушений своей речи. Этот ключевой компонент коррекции представлен в телесно-ориентированных практиках.

Объектом исследования является эмоциональная сфера детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предметом исследования является коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Целью исследования является изучить возможность коррекции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Для достижения цели исследования были выдвинуты следующие задачи исследования:

- изучить теоретические аспекты развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами телесно-ориентированных психотехник;

- провести предпроектное исследование особенностей развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами;

- разработать программу коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с применением средств телесно-ориентированных психотехник.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена следующими подходами:

- деятельностный подход, предполагающий коррекцию за счет организации специального обучения, в ходе которого ребенок овладевает психологическими средствами, позволяющими на новом уровне реализовать контроль и управление внутренней и внешней активностью (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, А.В. Запорожец);

- субъектно-развивающий подход, рассматривающий субъекта, как новое преобразованное качество личности, которое находит соотношение, в том что эмоции выражают состояние субъекта, его отношение к объекту и

характеризуются полярностью внешней и внутренней детерминации, необходимости и свободы, стандартизации и индивидуализации. Став субъектом, личность вырабатывает индивидуальный способ организации деятельности (К.А. Абульханова-Славская, В. Дуаз, А.А. Деркач).

Проектная идея заключается в том, что:

– дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи обладают рядом особенностей эмоциональной сферы;

– дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, имея особенности развития эмоциональной сферы нуждаются в направленной работе по ее коррекции.

Для проведения исследования нами были выбраны следующие методы:

– теоретический метод, включающий в себя анализ научных источников по проблеме исследования;

– эмпирические методы, включающие в себя проективный метод и тестирование;

– метод количественной и качественной обработки данных.

Для получения эмпирических данных исследования нами были выбраны следующие диагностические методики:

– проективная методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич);

– методика «Эмоциональная идентификация (Е.И. Изотова);

– «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования для разработки программы коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Научная новизна магистерской диссертации заключается в разработке проекта «Дружу с эмоциями» по коррекции эмоциональной сферы детей

старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Базой исследования является Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № XXX» города Красноярск.

Выборку составили 15 детей старшего дошкольного возраста из логопедических групп с общим недоразвитием речи.

Исследовательская работа представлена в виде исследования проектного типа.

Структура выпускной квалификационной работы соответствует целям и задачам исследования, практической целесообразности изложения материала. Работа состоит из введения, двух глав с обзором литературы, описанием методов исследования и результатов исследования, заключения и списка использованной литературы. Текст работы изложен на 102 страницах печатного текста, иллюстрирован 3 таблицами, 5 рисунками. Список использованных источников включает 67 источников.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1. Понятие и сущность эмоциональной сферы человека**

Несмотря на большое число публикаций по проблеме эмоций, даже в солидных монографиях и учебниках для психологов многие аспекты эмоциональной сферы человека, имеющие большое практическое значение для педагогики, психологии труда и спорта, даже не обозначаются. В результате проблема эмоций и чувств оказывается представленной в ущербном виде [30].

Выполняя различные функции, эмоции и чувства участвуют в управлении поведением человека в качестве непроизвольного компонента, вмешиваясь в него как на стадии осознания потребности и оценки ситуации, так и на стадии принятия решения и оценки достигнутого результата. Поэтому понимание механизмов управления поведением требует понимания и эмоциональной сферы человека, ее роли в этом управлении [30].

Функционирование и генезис эмоций – одна из важнейших психологических, философских и педагогических проблем.

Являясь неотъемлемой частью человеческой жизни, эмоции представляют собой область, привлекающую постоянное внимание исследователей из разных областей науки

Существует разночтение и путаница в употреблении основных понятий, связанных с эмоциональной сферой личности (эмоция, чувство, аффект и др.). Попытаемся через определение сущности и содержания эмоциональной сферы личности разобраться в существующих понятиях.

Анализ справочной литературы показал, что в различных словарях предлагается различное определение эмоций.

Так в «Большом психологическом словаре» эмоции рассматриваются как «особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [40]

В словаре И.М. Кондакова эмоции трактуются как «психические процессы, связанные с непосредственной оценкой значимости для индивида действующих на него факторов, выражаются, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения. Они являются одним из главных регуляторов деятельности. Главная особенность человеческих эмоций состоит в том, что в общественно-исторической практике был выработан особый эмоциональный язык, который может передаваться как некое общепринятое описание» [35].

В «Новейшем психологическом словаре» дано следующее определение: «эмоция – психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Эмоции – неперенные компоненты жизнедеятельности, могучее средство активизации сенсорно-перцептивной деятельности личности» [61].

В энциклопедии М.И. Еникеева эмоция определяется как «психический процесс импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственном отражении потребностной значимости внешних воздействий, их благоприятности или вредности для жизнедеятельности организма» [21].

В Российской социологической энциклопедии [42] эмоции, характеризуются, как «особый класс психических процессов и состояний, характеризующий отношение человека к окружающему миру». Здесь же



рассматривается основная функция эмоций, которая заключается «в регуляции активности субъекта путем оценки значимости внешних и внутренних сигналов для его жизнедеятельности в целом». В энциклопедии указывается, что для «определения понятия эмоция необходимо учитывать три составных: субъективное переживание эмоций в форме удовольствия или неудовольствия, страха, радости и т.п.; процессы, происходящие в нервной, дыхательной, сердечно-сосудистой и др. системах организма; выразительные комплексы эмоций, поддающиеся внешнему наблюдению». В энциклопедии также указывается: «Эмоции человека можно разделить на эмоциональные реакции; эмоциональные состояния; эмоциональные отношения, или чувства. В быденном языке эмоции часто употребляют как синоним чувства. Формирование эмоций человека – важнейшее условие развития его личности» [42].

Наши отечественные психологи указывали на важность эмоциональной сферы личности. Так С.Л. Рубинштейн считает, что эмоцию нужно рассматривать как форму существования и развития потребностей. «Основной исходный момент, определяющий природу и функцию эмоций, заключается в том, что в эмоциональных процессах устанавливается связь, взаимоотношение между ходом событий, совершающимся в соответствии или вразрез с потребностями индивида, ходом его деятельности, направленной на удовлетворение этих потребностей, с одной стороны, и течением внутренних органических процессов, захватывающих основные витальные функции, от которых зависит жизнь организма в целом, – с другой; в результате индивид настраивается для соответствующего действия или противодействия» [48]

По мнению П.Я. Гальперина чувства и эмоции можно рассматривать как «своеобразные и притом могущественные способы ориентировки в жизненно важных обстоятельствах. Этого рода ориентировку нельзя заменить ни интеллектуальным решением, ни волевым усилием» [13]

Российский ученый В.К. Вилюнас считает, что как субъективные состояния (или переживания) эмоции – одни из наиболее ярко обнаруживающихся феноменов внутренней жизни человека. Процессы мотивации, – пишет В.К. Вилюнас, – на уровне субъективного образа презентуются эмоциональными переживаниями, направленными на потребностно значимые предметы и воздействия и открывающими эту значимость субъекту [11].

По мнению Б.Д. Карвасарского: «Эмоции и – процесс отражения субъективного отношения человека к объектам и явлениям окружающего мира, другим людям и к самому себе в форме непосредственного переживания. Эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту» [31].

В своих работах по психологии Г.А. Маклаков заявляет, что в психологии под эмоциями понимают психические процессы, протекающие в форме переживаний и отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека. Следовательно, наиболее существенной характеристикой эмоций является их субъективность. Благодаря эмоциям человек сознает свои потребности и предметы, на которые они направлены. Другая всеобщая черта эмоций, о которой необходимо сказать – это их содействие в реализации потребностей и достижении определенных целей. Поскольку любая эмоция положительна, или отрицательна, человек может судить о достижении поставленной цели. Так, положительная эмоция всегда связана с получением желаемого результата, а отрицательная, наоборот, с неудачей при достижении цели. Таким образом, делает вывод Г.А. Маклаков, «эмоции самым непосредственным образом связаны с регуляцией деятельности человека. Большинство эмоциональных состояний отражается на особенностях поведения человека» [39].

В статье «Эмоциональная и волевая сферы личности» А.В. Морозов говорит о том, что отношения человека к окружающему миру не только понимаются им и проявляются в действиях, но и переживаются в виде эмоций. Если такие психические процессы, как восприятие отражает реальный мир при непосредственном его действии на органы чувств, а мышление опосредствованно отражает связи и отношения между предметами и явлениями, то эмоции отражают эти предметы не сами по себе, а в их отношении к человеку, в их значении для его потребностей и мотивов деятельности, т.е. эмоции служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и к окружающему его миру и рассматриваются как одна из форм отражения сознанием реального мира. Именно эмоции отражают личную значимость познания через вдохновение, одержимость, пристрастность и интерес.

По силе и длительности проявлений выделяют несколько видов эмоций: аффекты, страсти, собственно эмоции, настроения, чувства и стресс. С.Л. Рубинштейн в книге «Основы общей психологии» [62] дал им характеристику.

Аффект – наиболее мощная эмоциональная реакция, которая полностью захватывает психику человека. Обычно возникает в экстремальных условиях, когда человек не справляется с ситуацией. Отличительными чертами аффекта являются ситуативность, обобщенность, малая продолжительности и большая интенсивность. Происходит мобилизация всего организма, движения носят импульсивный характер. Аффект практически неуправляем и не подчиняется волевому контролю.

Страсть – это сильное, стойкое, длительное чувство, которое захватывает человека и владеет им. По силе приближается к аффекту, а по длительности – к чувствам.

Эмоции носят ситуативный характер, выражают оценочное отношение к складывающимся или возможным ситуациям. Собственно

эмоции могут слабо проявляться во внешнем поведении, если человек умело скрывает свои эмоции, то вообще трудно догадаться, что он испытывает.

Чувства – наиболее устойчивые эмоциональные состояния. Носят предметный характер. Это всегда чувство к чему-то, к кому-то. Иногда их называют «высшими» эмоциями, поскольку они возникают при удовлетворении потребностей более высокого порядка.

Настроения – это состояние, которое окрашивает наши чувства, общее эмоциональное состояние в течение значительного времени. В отличие от эмоций и чувств настроение не предметно, а личностно; оно не ситуативно, а растянуто во времени.

По классификации, предложенной К. Изардом, выделяются эмоции фундаментальные и производные. К фундаментальным относят: интерес (волнение), радость, удивление, горе-страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вину [28].

Остальные – производные. Из соединения фундаментальных эмоций возникает такое, например, комплексное эмоциональное состояние, как тревожность, которая может, сочетать в себе страх, гнев, вину и интерес, возбуждение [28].

Таким образом, эмоции и чувства представляют собой отражение в сознании реальной действительности в форме переживаний. Различные формы переживания (эмоции, аффекты, настроения, стрессы, страсти и др.) образуют в совокупности эмоциональную сферу личности т.е., если эмоции – отношение человека к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания, то эмоциональная сфера – совокупность переживаний человеком своего отношения к окружающей действительности и к самому себе.

Проследивая путь развития эмоциональной сферы ребенка, Г. Мюнстерберг в начале XX века писал: «Вначале чувствования

вызываются только состояниями собственного тела ребенка. Голод, усталость и физическое раздражение неприятны, легкое возбуждение и принятие пищи – приятны; позднее предметы внешнего мира и люди доставляют удовольствие или неудовольствие, а затем, наконец, достигается та стадия, когда вещи заменяются словами, и объекты мысли становятся источниками удовлетворения и неудовлетворения» [64].

Динамику развития эмоциональной сферы ребенка С.Л. Рубинштейн понимает как: «Эмоциональное развитие человека проходит путь, аналогичный пути его интеллектуального развития: чувство, как и мысль ребенка, сначала поглощено непосредственно данным; лишь на определенном уровне развития оно высвобождается от непосредственного окружения – родных, близких, в которое ребенок врос, и начинает сознательно направляться за пределы этого узкого окружения. Заодно с перемещением эмоций от единичных и частных объектов в область общего и абстрактного, происходит другой, не менее показательный сдвиг-чувство становится избирательным» [49].

Российский психолог, автор культурно-исторической теории сознания в четвертой лекции по психологии – «Эмоции и их развитие в детском возрасте» предложил оригинальное понимание структуры сознания ребенка как динамической смысловой системы интеллектуальных, волевых и аффективных процессов, находящихся в определенном единстве. По мнению Л.С. Выготского эмоции с развитием ребенка не подавляются и ослабляются, а кривая развития эмоций идет вверх от аутистического мышления, когда эмоции играют скорее ведомую роль интеллектуального процесса, к реалистическому интеллектуальному процессу, вернее происходит «синтез интеллектуального и эмоционального процесса» [12].

Неудовлетворенные притязания, по утверждению Л.С. Славиной, вызывают отрицательные аффективные переживания тогда, когда возникает расхождение между этими притязаниями и такими способностями

ребенка, которые в состоянии обеспечить их удовлетворение. Признать свою несостоятельность – значит для ребенка пойти вразрез с имеющейся у него потребностью сохранить привычную самооценку, чего он не хочет и не может, допустить. Например, повышенная обидчивость ребенка, как одна из форм его аффективного поведения возникает в результате того, что ученик не адекватно оценивает ситуацию: он считает, что несправедливы окружающие – учитель поставивший низкую оценку, родители, наказавшие его «ни за что», одноклассники пошучивающие над ним, и т.д. [54].

По мнению Г.С. Абрамовой, ребенок связан тесными эмоциональными связями с родителями до середины детства (или людьми их заменяющими), он погружен в эти чувства и ещё не умеет их анализировать. Вскользь сказанное оценочное замечание чужого человека в середине детства оказывает сильное эмоциональное воздействие на ребенка [1].

В работах М. Раттер высказывает важную мысль о том, что приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей представляет, собой один из важнейших этапов развития ребенка данного возраста [70].

Результаты исследований, проведенные Я.Л. Коломинскими Н.А. Березовиным [34], показывают, что отношение ребенка к друзьям и само понимание дружбы имеют определенную динамику на протяжении младшего школьного детства.

Таким образом, суммируя рассмотренные представления об эмоциях можно сказать, что в психологии эмоциями называют особый класс субъективных психологических состояний, процессы, отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности. Наиболее существенной чертой эмоций является их субъективность.

Анализ литературы (Е.П. Ильин, К. Изард, С.Л. Рубенштейн) позволяет сказать, что существует множество классификаций эмоций. Наиболее очевидно, разделение эмоций на положительные и отрицательные. Используя критерий мобилизации ресурсов организма, выделяют стенические и астенические эмоции. Стенические эмоции повышают активность, вызывая прилив энергии и подъем, в то время как астенические эмоции действуют противоположным образом. По потребностям отличают низшие эмоции, связанные с удовлетворением органических потребностей, так называемые общие ощущения (голод, жажда и т. д.), которые отличаются от высших эмоций (чувств), социально обусловленных, связанных с общественными отношениями.

## **1.2. Особенности развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

Проблема развития эмоций и их роли в мотивах, в мотивах возникновения, как средства контроля поведения ребенка, являются одними из наиболее важных вопросов педагогики и психологии. Любой педагог (психолог, учитель), постоянно сталкивается с проблемой развития эмоциональной сферы.

В последние годы особое внимание уделяется интеллектуальному развитию, но эмоциональная сфера современных детей характеризуется слабой волей, агрессивностью, отсутствием эмоциональной щедрости.

Преобразования, которые происходят в России в последние годы, бросают вызов системе дошкольного образования. На переднем плане – личностно-ориентированная модель – общение педагогов с детьми и сохранение психического здоровья каждого ребенка (Г.Ф. Биктагирова, Х.В. Хитрюк). В то время как развитие личности, то есть способности воспринимать и понимать свои собственные эмоциональные состояния и

эмоциональные выражения других, рассматривается как условие его успешной адаптации к современному обществу. Важно научить ребенка говорить о его внутреннем мире, слушать, слышать и понимать других.

Взрослый может контролировать свои эмоции и чувства, наоборот, ребенок не способен на это, из-за импульсивности и спонтанности. Поэтому необходимо развивать чувствительность ребенка, его эмоциональная щедрость, доброжелательность, сочувствие (А.Р. Дроздикова-Зарипова). Таким образом, проблема развития эмоций и их роль в мотивах. Появление контроля, как средства регуляции поведения ребенка, является одним из наиболее важных и сложных вопросов психологии и педагогики.

Сегодня очень важно развивать эмоциональную сферу, детей, дошкольного возраста [68].

В дошкольном возрасте эмоции ребенка теряют свою импульсивность, но до 5–6 лет управлять своими переживаниями он не может. Поэтому дети гораздо более подвержены переменам настроения, чем взрослые. Трудно контролируются эмоции, связанные с органическими потребностями, такими как голод, жажда и т.д. [15].

Эмоции становятся все более разнообразными и более глубокими по содержанию. Особую роль играет возникновение социальных эмоций. В игровой деятельности у ребенка появляются новые формы социальных эмоций. Социальные эмоции порождают избирательные взаимоотношения детей и способствуют развитию детской дружбы. Тем не менее, в силу несовершенства нравственного сознания, в ситуациях соперничества дети забывают о сочувствии и могут проявлять агрессию по отношению к сверстнику [15].

Общее недоразвитие речи, представляет собой, сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранен интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало



развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности – от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Связная речь – это наиболее сложная форма речевой деятельности, она формируется на основе тесной взаимосвязи хорошо развитых речевой и умственной деятельности детей, их мышления, восприятия, наблюдательности.

Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно отчетливо представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

После проведенного ряда исследований отечественными педагогами В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, было установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (обращенной к одному или группе слушателей). У детей с данной группой нарушений проявляются значительные трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [2].

Своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с ОНР третьего уровня речевого развития: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи, были выявлены В.П. Глуховым.

Таким детям свойственна недостаточная сформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, например, нарушения внимания и памяти, а так же низкий уровень развития словесно-логического мышления и нарушения мелкой и артикуляционной моторики [2].

Известный логопед и педагог Н.С. Жукова говорила о том, что недостаточный уровень развития речевой деятельности накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер.

У детей, имеющих нарушения речи, отмечается недостаточная устойчивость внимания, нестабильность его переключения и ограниченные возможности распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена способность запоминания, то есть страдает вербальная память. Дошкольникам с трудом дается запоминание сложных инструкций с большим количеством последовательно выполняемых действий [3].

Усвоение и умение вычленять из потока речи отдельных предложений, словообразований, слов, морфем предшествует пониманию осознанию детьми слышимой связной речи взрослых. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты – предложения, слова.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего, речевого дизонтогенеза выступает морфологически неправильное употребление слов. При соединении слов в предложения дети с данной группой речевых нарушений, не соблюдают грамматическую связь между словами, используют их в какой-либо одной форме.

Длительное время отмечаются признаки существования грамматически неправильно оформленных предложений.

Умение выражать и передавать мысли играет большую роль для осуществления речевого общения. Этот процесс реализуется с помощью фраз.

При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [3].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить, также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей, имеющих общее недоразвитие речи, является несовершенной по своей структурно-семантической организации.

В речи таких детей наблюдаются нарушения логики связности изложения мысли. Задания на установление лексико-смысловых отношений между объектами вызывает большие затруднения. Речь сопровождается длительными паузами и пропуском отдельных смысловых звеньев, что обусловлено задержкой программирования содержания мысли [4].

Советский педагог и психолог Р.Е. Левина отмечает, что несмотря на достаточный уровень развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Активный словарь детей недостаточно развит, в основном преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов, которые обозначают качества, признаки, состояние предметов и действий.

Также значительные трудности в составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словоизменения.

Очень редко дети справляются с заданиями на подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дошкольники заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Согласование числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже часто нарушено.

Наблюдаются ошибки в использовании, как простых, так и сложных предлогов [4]. При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логико-смысловой последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, большая часть текста представляет собой простое перечисление предметов и действий.

Пересказ на основе личного опыта является малодоступным для детей данной группы. Рассказ-описание вызывает большие затруднения, обычно он напоминает обычное перечисление предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при составлении описания игрушки или предмета по плану, данному логопедом или без него.

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения. И тогда несовершенства связной речи становятся немыми.

Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с ОНР пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений [4].

По мнению Т.А. Ткаченко, развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, как правило, они состоят

из простых распространенных предложений. Отмечаются нарушения последовательности изложения, отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [4].

Таким образом, связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников.

В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему малоинформативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Исследовательские работы Г.В. Чиркиной дополняют представления о взаимообусловленности речевых и коммуникативных умений. У детей с общим недоразвитием речи, по мнению автора, особенности речевого развития (трудности морфологического, логико-синтаксического и композиционного характера) сочетаются с нарушениями коммуникативной функции, что выражается в отсутствии инициативы во взаимодействии с другими и сказывается на поведении детей.

Мотивация проявляется в стремлении к успеху в любой выполняемой деятельности. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается сниженная активность в случае неудач, снижение стремления к успехам. «Зачастую реакция дошкольников с ОНР на неудачу отличается от реакции, наблюдаемой в норме. Это выражается в том, что после удачно выполненного задания часть детей переходит не к более трудному, а к легкому заданию. Этот факт можно трактовать как формирование защитной реакции у детей с нарушениями речевого развития, стремление поддержать успех даже на заниженном уровне».

Согласно исследованию И.Ю. Кондратенко, особенности паралингвистических средств общения, в частности мимики детей – у детей с ОНР дифференцированное представление о своих эмоциональных состояниях. Детям с речевыми нарушениями особенно трудно мимическими средствами передать эмоции гнева, страха, удивления. Они не способны адекватно выражать эмоционально-смысловое содержание высказывания.

Процесс обучения и эмоционально-волевая сфера неразрывно связаны между собой. Если ребенок постоянно находится в напряжении, не проявляет активности ни в каком виде деятельности, испытывает чувство тревоги, имеет низкую самооценку, то ему намного сложнее научиться чему либо. Процесс обучения будет намного затянутее и сложнее, и будет требовать колоссального терпения как от ребенка так и от педагога [53].

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка – в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

Помимо этого, важно сделать акцент на формирование у ребенка представления, что наряду с внешним миром, который можно увидеть, почувствовать, потрогать, есть и другой, скрытый – внутренний мир человека – мир желаний, настроений, переживаний, чувств. У каждого человека есть свой внутренний мир, и чем лучше человек понимает себя и других, тем больше надежд на то, что он будет жить в мире с самим собой и будет понят и принят другими людьми. А это, в свою очередь, является одним из важнейших условий успешной адаптации и социализации детей старшего дошкольного возраста с нарушениями, речи, обеспечения их полноценного участия в общественной жизни, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Невероятно важно уделять особое внимание развитию эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Подводя итоги данного параграфа, можно сделать следующие выводы.

Одним из важнейших условий успешной адаптации и социализации детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, является сформированные у ребенка представления, о том, что наряду с внешним миром, который можно потрогать, увидеть и почувствовать, есть, и другой мир, скрытый – внутренний мир человека – мир настроений, желаний, чувств и переживаний. У каждого человека, есть свой внутренний мир, и чем лучше человек понимает себя и других, тем больше надежд на то, что он будет понят и принят другими людьми, а также будет жить в мире с самим собой.

У детей с ОНР снижено стремление к успеху, такие дети более остро воспринимают неудачи.

Старший дошкольный возраст играет невероятно важную и особую роль в психическом развитии ребенка, так как в это период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения, также этот возраст является фундаментом будущей личности.

### **1.3. Понятие о телесно-ориентированных психотехниках и их характеристика**

Наиболее естественными и гармоничными для ребенка являются развитие и обучение, основанные на активизации и включении в работу двигательной сферы.

Применение телесно-ориентированных методов в работе с детьми с нормативным и отклоняющимся развитием в контексте развивающих,

коррекционных и психотерапевтических занятий в настоящее время является актуальной проблемой. Она связана не только со спецификой современного образовательного пространства, особенностями телесно-ориентированной психотерапии (далее ТОП) в работе с детьми, но и, собственно, с определением роли и места, границ применения двигательных методов в системном подходе к коррекции и абилитации (развитию способностей) в детском возрасте.

Актуальность проблемы психического здоровья детей в последнее время значительно возросла. Заметно увеличилось количество детей, испытывающих трудности в усвоении общеобразовательных программ. В начале 90-х годов подобные затруднения испытывали от 15% до 40% учащихся начальных классов общеобразовательной школы, причем отмечалась тенденция к дальнейшему росту их количества. По данным наших исследований за последние 5 лет количество таких детей выросло до 70%.

В последнее время открыто множество психолого-медико-социальных центров, заметно увеличилось число узких специалистов (логопедов, психологов, психотерапевтов, которые работают, в дошкольных образовательных учреждениях). Родители и педагоги взволнованы тем фактом, что у подавляющего большинства детей выявляются трудности в обучении и усвоении образовательной программы. Наряду с этим, продолжает расти число детей, имеющих в своем анамнезе, различные психосоматические проявления и хронические соматические заболевания. На сегодняшний день, общепопуляционная дизонтогенетическая картина становится все более полиморфной, а применение традиционных коррекционных методов далеко не всегда является эффективным и действенным [26].



Малоэффективным является воздействие на тот или иной дефицит деятельности психики ребенка, непосредственно по типу «симптом-мишень».

Разработка программ по комплексному психолого-педагогическому сопровождению воспитанников детских образовательных учреждений и учащихся общеобразовательных школ приобретает значимый и немаловажный характер.

Существует два основных направления современных методов коррекции отклонений в психическом развитии детей.

1. Когнитивные методы – направлены на формирование высших психических функций и преодоление трудностей в школе (примером может быть, целенаправленная работа над слухо-речевой памятью, формирование счетных операций).

2. Методы психомоторной (или двигательной коррекции, или телесно-ориентированные методы) – положительно зарекомендовали себя с взрослой категорией людей [26].

Попытки «связать» воедино эти два направления с целью преодоления имеющегося дуализма чаще всего сводятся к простому суммированию: например, в коррекционную программу вводятся, и когнитивные, и двигательные методы. В последнее время сюда же интегрируются разнообразные программы эмоционально-личностного развития детей. Но опыт показывает, что при этом желаемых результатов не достигается, так как в современной популяции детей преобладают системные нарушения психических функций с обилием мозаичных, внешне разнонаправленных дефектов (А.В. Семенович, Е.А. Воробьева) [26].

Эта ситуация еще более усиливается традиционным подходом в нашей системе образования. Известно, что школьная программа ориентирована, в основном, на развитие интеллектуальной сферы.

Эмоциональная и, в особенности, телесная сферы ребенка не получают адекватного развития.

На протяжении нескольких последних лет, предпринимаются попытки ликвидировать диспропорцию в физическом и когнитивном развитии детей [26]. В учебную программу вводят дополнительные, уроки ритмики и физической культуры, а также двигательно-танцевальные занятия). В последние годы особое внимание уделяют активному развитию дополнительного образования (спортивные секции, кружковая работа и т.д.). В массовые образовательные учреждения, необходимо внедрять системы развивающих и профилактических мероприятий, для того, чтобы модернизировать уже имеющиеся школьные программы. В них (школьные программы) необходимо интегрировать научно – практические наработки по исследованию связи психического и двигательного развития в онтогенезе [62].

В массовых образовательных учреждениях, гораздо реже заостряют внимание на двигательной и телесной сферах детей. Эти сферы достаиваются внимания, лишь в тех случаях, если ребенок имеет двигательные нарушения или общую соматическую озлобленность. Но тут, стоит отметить то, что общая картина состояния здоровья, в процессе обучения детей, не улучшается.

Телесное закрепощение учащихся (необходимость поддерживать определенную позу, ограничение возможного набора, движений) в время занятий в сочетании с всевозрастающей учебной нагрузкой со временем проявляются [26] в повышении у детей уровня нервно-психического и телесного напряжения с одновременным снижением уровня активности и сдвигом эмоционального фона в негативную сторону.

Как отмечают родители и педагоги, в перерывах между занятиями происходит спонтанное сбрасывание, скопившегося на занятии (уроке), напряжения, после которого, детей, невероятно сложно «включить»

обратно в занятие. В данном случае, активность, непроизвольного уровня саморегуляции, не позволяет ребенку восстановить жизненные силы. Усугубляет ситуацию еще то, что на занятии ребенок уже не просто растормаживается, а полностью «выключается», в связи с тем, что все силы организма направлены на поддержание витальных функций. В этом случае, о продуктивном и эффективном образовательном процессе не может идти и речи.

В связи с этим актуальным является обучение детей основам произвольной саморегуляции своего психического состояния и поведения, начиная с базового уровня саморегуляции, который способствует поддержанию оптимальной психической активности, необходимой для деятельности человека. Такие занятия с детьми, безусловно, должны быть основаны на телесно-ориентированных (двигательных) методах.

В процессе работы ребенок учится устанавливать контакт с собственным телом и управлять им.

Стоит также сказать, что в традиционной системе образования, задействуются только слуховая и зрительные анализаторы информации, таким образом обедняя другие виды восприятия (сенсорный, тактильно-кинестетический и двигательный анализаторы), они попросту перестают быть востребованными.

В результате не происходит целенаправленного развития трехзвеневой зрительно-моторно-тактильной связи, являющейся основой формирования активной познавательной деятельности.

Кроме того, потенциальная возможность усваивать информацию часто ограничивается несформированностью функции восприятия:

- в зрительной модальности наблюдается неустойчивость конвергенции глаз, неинтегрированность зрительных полей;
- в слуховой – снижение остроты слуха и помехоустойчивости;

– в тактильной сфере – значительное снижение или повышение порога чувствительности и т.д.

Из вышеперечисленного, ясно, что перед тем, как переходить непосредственно к процессу обучения, необходимо позаботиться о том:

- достаточен ли уровень психической активности ребенка, обеспечивающий фоновые компоненты любой деятельности;
- каковы мотивация и его эмоциональное состояние ребенка;
- готовность ребёнком потенциально воспринимать информацию;
- каков уровень сенсомоторного развития ребенка;
- насколько он может владеть своим поведением (произвольность поведения).

Опираясь на комплексный подход к развитию ребенка, приходит понимание того, что помимо анализа уровня развития познавательных процессов и эмоционально-личностной сферы, необычайно важно учитывать сенсомоторные особенности развития двигательных функций ребенка, и в целом его телесности.

«Бестелесная» психология и педагогика упускают целые пласты важнейшей реальности человеческого существования, сталкиваясь с ней лишь в форме «ущербности», искаженного развития или патологии» (А.Ш. Тхостов).

В этом аспекте проблема межфункциональных связей психического и психомоторного развития является общей проблемой психологии и педагогики, так как эффективность процесса обучения зависит от знания закономерностей этого развития, а также взаимосвязей между всеми его сторонами.

В современной науке при комплексном подходе к изучению человека особую важность приобретает исследование связей, отношений, зависимостей между всеми характеристиками, сторонами и уровнями

человеческого развития, начиная от физиологических процессов и кончая духовной жизнью индивида и общества.

В этом контексте взаимосвязь психического и двигательного развития в онтогенезе является одной из актуальных областей междисциплинарных исследований [26].

Необходимо рассматривать детей с позиции внутреннего единства и целостности. Механизмы взаимодействия и взаимосвязи его составляющих частей: наиболее вероятно предположить, что эти механизмы связаны с функциональной системностью в работе центральной нервной системы (И.П. Павлов, П.К. Анохин, А.Р. Лурия и др.) и общими принципами мозговой организации психических процессов и произвольных движений.

Телесно-ориентированная терапия – это одно из самых современных и эффективных направлений в психологической практике при работе с детьми, старшего дошкольного возраста, имеющие различные патологии в развитии речи. Его отличие от всех других заключается в том, что привычная психологическая работа дополняется работой с телом человека. А дети, как известно, невероятно подвижны и телесны по своей природе. Это особенно важно, так как позволяет ребенку снять накопленное напряжение, а также научиться лучше понимать свое тело, а, следовательно, и эмоции. Как известно, более 80% информации в процессе общения передается невербальным способом. А у ребенка «живой язык» спонтанных движений и жестов гораздо в большей степени отражает характер его коммуникаций и появляется задолго до отчетливых речевых навыков. Поэтому включение телесно-ориентированных психотехник и приемов в психо-коррекционные программы существенно расширяет их возможности.

В России телесно-ориентированная психотерапия является малоизвестным направлением психотерапии. Важным моментом социализации ребенка, является его способность контролировать телесные проявления, которая, тесно связана с формированием основных черт его

психики, в свою очередь. У ребенка возникает ощущение возможности использовать свое тело как инструмент взаимодействия с окружающим миром. Он учится доверять своему телу, собственным впечатлениям, различать эмоции, усваивать приемы контроля. На телесном уровне можно смоделировать практически любые отношения к людям, явлениям, событиям окружающего мира, а также пространственно-временные отношения. Телесное взаимодействие является способом поддержания контакта и выхода из него, учит понимать другого человека, т.е. развивает чувство эмпатии и притяжения [57].

Двигательная сфера, в формировании высших психических функций в онтогенезе, играет особую роль.

Как отмечал А.Н. Леонтьев, «психика не просто «проявляется» в движении, в известном смысле движение формирует психику. Ведь именно движение осуществляет ту практическую связь человека с окружающим предметным миром, которая лежит в основе развития психических процессов.

На сегодняшний день все существующие теории развития высших психических функций в онтогенезе (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский и др.) признают базовую роль сенсомоторного развития, как фундамента в дальнейшем формировании когнитивных способностей.

Изучение развития двигательной функции в онтогенезе ведется различными науками с учетом специфики каждой из научных дисциплин. Наиболее близко к пониманию взаимосвязи психического и двигательного развития подошли исследователи, занимающиеся проблемами психомоторного развития детей.

Моторика является структурой двигательных функций – подобно тому, как характер является структурой психических функций [62]. Моторикой определяется двигательный облик субъекта, способ его двигательного реагирования на внешние раздражения. Как отмечает

П.С. Розе, исследования психомоторики представляют для науки особый интерес, т.к. «в моторной организации, в его (человека) поведении, деятельности, речи отражается вся целостная характеристика его и как индивида, и как личности, и как субъекта при всей неповторимой индивидуальности человека».

Общие закономерности психомоторного развития человека описаны в работах М.О. Гуревича, Н.И. Озерецкого и Н.А. Бернштейна.

Развитие психомоторики идет в направлении от более общих движений, недифференцированных, охватывающих весь организм, к обособлению отдельных двигательных актов, объединяющихся затем в новые единства более высокого порядка.

Все сказанное, показывает достаточно убедительно, что двигательный анализатор может рассматриваться как один из наиболее существенных механизмов, обеспечивающих целостную интегративную деятельность мозга».

Двигательная сфера является своеобразным базисом для формирования высших психических функций.

Вначале предпочтение должно быть отдано именно телесно-ориентированным (двигательным) методам, не только создающим некоторый потенциал для будущей работы, но и активизирующим, восстанавливающим и простирающим взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности.

Ведь очевидно, что актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагает востребованность извне к таким психическим функциям как эмоции, восприятие, память, процессы саморегуляции т.д. Следовательно, создается базовая предпосылка для полноценного их участия в овладении чтением, письмом, математическими знаниями.

Поэтапное включение в работу методов когнитивной коррекции и эмоционально-личностного развития должно происходить с учетом

внутрисистемных перестроек и динамики изменений, возникающих в результате применения двигательных методов, а также с учетом форм организации работы – индивидуальной или групповой.

Базисом комплексной нейропсихологической коррекции и абилитации является Методика психомоторной коррекции, представляющая собой трехуровневую систему. Основанием для выделения уровней явилось представление об определенных этапах в развитии пространственно-временных аспектов психической деятельности человека, в том числе его телесности.

Телесно-ориентированная психотерапия возникла и развивается как самостоятельное направление при работе с взрослой популяцией. Ее основными задачами являются: восстановление контакта с собственным телом, снятие телесных напряжений, осознание своих проблем в виде телесных аналогов, развитие невербальных компонентов общения с целью улучшения психического самочувствия при взаимодействии с другими людьми [26].

Схема тела является начальной точкой в развитии самосознания, однако и формирующееся самосознание в свою очередь оказывает влияние на представление о своем телесном облике. Схема тела – это «достаточно жесткая анатомическая карта, которая включает в себя и карты возможных движений, иннерваций, биологических и физиологических отправления, ориентаций в пространстве и времени и т.п.» (В. Подорога,) [29].

Представления о схеме тела не являются врожденными, а возникают в ходе психофизиологического и психического развития личности в результате общения индивидуума с окружающей действительностью и в процессе деятельности.

Формирование схемы тела в онтогенезе проходит ряд этапов, связанных с общим онтогенезом телесности. В связи с этим при работе с детьми следует говорить не о нарушении схемы тела, а о ее



несформированности, т.е. недостаточной дифференцированности ощущений и движений собственного тела, что не позволяет обеспечить более сложные двигательные акты.

Для повышения мотивации ребенка, занятие необходимо обыгрывать. Если сравнивать когнитивные задания и двигательные игры, что первые являются для детей более приемлемыми и интересными, что позволяет повысить мотивацию к деятельности.

Наряду с этим, по сравнению с собственно когнитивными заданиями, двигательные упражнения и игры оказываются для детей более привлекательным, что значительно повышает мотивацию их деятельности.

Актуализация и проработка новых оптимальных связей, способов взаимодействия с социумом должны включать в себя наряду с индивидуальными и групповые формы работы, а также проработку детско-родительских отношений в диаде «мать-дитя».

Возможность переноса новых навыков, сформированных в ходе коррекционно-развивающих занятий, в реальную социальную среду развития ребенка осуществляется посредством внедрения психолого-педагогических программ сопровождения учебного процесса [26].

Подводя итоги данного параграфа, можно сделать следующие выводы.

Построение гармоничной и естественной работы по развитию ребенка, основано на включении в работу двигательной сферы. Телесно-ориентированные методы работы можно применять, как в работе с нормативными детьми, так и с детьми, имеющими проблемы в развитии.

Общепопуляционная дизонтогенетическая картина становится все более полиморфной и не всегда поддается традиционным методам коррекции.

На сегодняшний день коррекционные методы в психической коррекции детей делятся на два основных направления:

– когнитивные методы направленные на преодоление трудностей в усвоении образовательных программ и формирование высших психических функций;

– методы двигательной коррекции (телесно-ориентированные методы).

Как правило, применение, вышеупомянутых методов в отдельности, не дает желаемых результатов. Так делая, например упор на развитие (коррекцию) когнитивной сферы, эмоциональная сфера, а в особенности телесная сфера ребенка, остаются обедненными и не получают должного внимания.

В традиционном образовании, основной фокус внимания направлен на развитие зрительного и слухового каналов восприятия, а тактильно-кинестетический и двигательный оставляют без внимания. Таким образом не происходит трехзвневой зрительно-моторно-тактильной связи, являющейся основой для формирования активной познавательной деятельности и максимально качественного усвоения информации.

Для выхода на прикладной уровень коррекции и абилитации детей с нормативным и отклоняющимся развитием, необходима оптимизация параметров двигательной сферы.

Психическое и двигательное развитие в онтогенезе находятся между собой в тесной взаимосвязи. Исходя из этого, важен комплексный коррекционно-развивающий подход.

Каждого отдельного ребенка следует рассматривать, в его целостности, учитывая его внутренний мир.

Все произвольные движения человека и все психические процессы являются прижизненно сформированными (А.Р. Лурия).

Ребенок по своей природе является абсолютно телесным. У него еще не существует деления дискомфорта на эмоциональный и телесный. Если ему плохо телесно, то плохо и эмоционально.

Основными задачами телесно-ориентированной психотерапии являются:

- восстановление (выстраивание) контакта с собственным телом;
- снятие телесных напряжений;
- появление способности управлять эмоциями, то есть произвольность поведения;
- общение и взаимодействие с использованием невербальных средств коммуникации;
- развитие пластики тела у детей с ОНР;
- увеличение диапазона эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта;
- совершенствование психомоторики, развитие умения свободно владеть своим телом;
- формирование у детей адекватной самооценки.

Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер.

## Выводы по главе 1

Эмоции выступают обязательным элементом психики личности, дополняющим когнитивную сферу индивидуума, что дает возможность создавать единство и структурированность познанию и переживаниям.

Одним из важнейших условий успешной адаптации и социализации детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, является сформированные у ребенка представления, о том, что наряду с внешним миром, который можно потрогать, увидеть и почувствовать, есть, и другой мир, скрытый – внутренний мир человека – мир настроений, желаний, чувств и переживаний. У каждого человека, есть свой внутренний мир, и чем лучше человек понимает себя и других, тем больше надежд на то, что он будет понят и принят другими людьми, а также будет жить в мире с самим собой [30].

У детей с ОНР снижено стремление к успеху, такие дети более остро воспринимают неудачи.

Старший дошкольный возраст играет невероятно важную и особую роль в психическом развитии ребенка, так как в это период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения, также этот возраст является фундаментом бедующей личности.

В традиционном образовании, основной фокус внимания направлен на развитие зрительного и слухового каналов восприятия, а тактильно-кинестетический и двигательный оставляют без внимания. Таким образом не происходит трехзвеньеовой зрительно-моторно-тактильной связи, являющейся основой для формирования активной познавательной деятельности и максимально качественного усвоения информации.

Для выхода на прикладной уровень коррекции и абилитации детей с нормативным и отклоняющимся развитием, необходима оптимизация параметров двигательной сферы.

Психическое и двигательное развитие в онтогенезе находятся между собой в тесной взаимосвязи. Исходя из этого, важен комплексный коррекционно-развивающий подход.

Каждого отдельного ребенка следует рассматривать, в его целостности, учитывая его внутренний мир.

Все произвольные движения человека и все психические процессы являются прижизненно сформированными (А.Р. Лурия).

Ребенок по своей природе является абсолютно телесным. У него еще не существует деления дискомфорта на эмоциональный и телесный. Если ему плохо телесно, то плохо и эмоционально.

Основными задачами телесно-ориентированной психотерапии являются:

- восстановление (выстраивание) контакта с собственным телом;
- снятие телесных напряжений;
- появление способности управлять эмоциями, т.е. произвольность поведения;
- общение и взаимодействие с использованием невербальных средств коммуникации;
- развитие пластики тела у детей с ОНР;
- увеличение диапазона эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта;
- совершенствование психомоторики, развитие умения свободно владеть своим телом;
- формирование у детей адекватной самооценки.

Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер.

## ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА «ДРУЖУ С ЭМОЦИЯМИ»

### 2.1. Паспорт проекта «Дружу с эмоциями»

В предыдущих главах мы рассмотрели понятия эмоций и эмоциональной сферы. Так же рассмотрели особенности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и особенности телесно-ориентированных психотехник.

Исследуя эмоциональную сферу старших дошкольников, мы сделали акцент преимущественно на выявлении особенностей идентификации эмоций различных модальностей, на исследовании уровня тревожности ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций и на определении личностных особенностей ребенка.

Для качественной и последовательной работы мы определим следующие этапы проекта, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

#### Этапы проекта

Этап	Мероприятия
Предпроектный этап (сентябрь 2017 г. – октябрь 2018 г.)	Изучение эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи
Проектный этап (ноябрь 2018 г. – октябрь 2019 г.)	1. Разработка проекта по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2. Определение возможностей проекта и ожидаемых результатов по окончанию проекта, а также определение ограничений, которые могут препятствовать реализации данного проекта.

Паспорт проекта «Дружу с эмоциями» по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник представлен в таблице 2.

Таблица 2

Паспорт проекта «Дружу с эмоциями» по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник

№	Наименование	Содержание
1	2	3
1	Название проекта	«Дружу с эмоциями»
2	Информация об авторах проекта	Сошникова Ольга Сергеевна
3	Актуальность проекта (краткий анализ ситуации, постановка проблемы, обоснование необходимости проекта)	<p>С каждым годом возрастает количество детей с речевой патологией. Одним из самых сложных и самых распространённых дефектов речи является общее недоразвитие речи. Общее речевое недоразвитие оказывает большое влияние на формировании у детей эмоциональной сферы. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает появление вторичных дефектов. Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии детей, так как если ребенок не умеет управлять своими эмоциями и не может корректно воспринимать эмоциональное состояние другого, то его общение с окружающими нельзя считать эффективным.</p> <p>Исследованию эмоциональной сферы при речевых нарушениях, посвящены работы таких ученых, как В.М. Шкловский, В.И. Селиверстов, Л.А. Зайцева, Г.А. Волкова и других. И не смотря, на большое количество ученых, изучавших данную проблему, в настоящий момент эмоциональная сфера до сих пор не до конца изучена.</p>
4	Целевая группа, на которую рассчитан проект	Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

1	2	3
5	Цели проекта (параметрическое описание)	Коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.
6	Задачи проекта	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развить умение вступать в социальные контакты.</li> <li>2. Развить адекватные социальные эмоции на проблемные ситуации снижение агрессивности, обидчивости.</li> <li>3. Развивать умение называть, определять и различать собственные эмоции и эмоции других людей.</li> <li>4. Обучать способам регуляции эмоционального состояния.</li> <li>5. Снятие мышечного напряжения с помощью применения телесно-ориентированных психотехник.</li> </ol>
7	Реализация проекта: что именно намерен создавать или изменять проектировщик и в каком виде это будет удерживаться: кто, функции, технологии, процедуры и т.п.	Во время реализации данного проекта, предполагается коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник. Так же и просветительская работа с родителями и педагогами на тему важности о развитии эмоциональной сферы детей, имеющих речевые патологии. Желательно реализовывать данную программу раз в год.
8	Содержание деятельности и мероприятия проекта. Поэтапный план реализации проекта.	Подготовка к проекту, изучение литературы и написание коррекционной программы, с помощью которой будет проводиться коррекционная работа.
7	Реализация проекта: что именно намерен создавать или изменять проектировщик и в каком виде это будет удерживаться: кто, функции, технологии, процедуры и т.п.	Во время реализации данного проекта, предполагается коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник. Так же и просветительская работа с родителями и педагогами на тему важности о развитии эмоциональной сферы детей, имеющих речевые патологии. Желательно реализовывать данную программу раз в год.



1	2	3
7	<p>Реализация проекта: что именно намерен создавать или изменять проектировщик и в каком виде это будет удерживаться: кто, функции, технологии, процедуры и т.п.</p>	<p>Во время реализации данного проекта, предполагается коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник. Так же и просветительская работа с родителями и педагогами на тему важности о развитии эмоциональной сферы детей, имеющих речевые патологии. Желательно реализовывать данную программу раз в год.</p>
8	<p>Содержание деятельности и мероприятия проекта. Поэтапный план реализации проекта (с указанием конкретных работ, мероприятий, сроков их выполнения, инструментария, технологий).</p>	<p>1 этап.</p> <p>Подготовка к проекту, изучение литературы и написание коррекционной программы, с помощью которой будет проводиться коррекционная работа.</p> <p>2 этап.</p> <p>Набор целевой группы для проведения диагностик, определяющие уровень сформированности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Методики, с помощью которых будет проводиться диагностика эмоциональной сферы – «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова), «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич), «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). После проведения и обработки полученных данных, ведется отбор группы, который будет участвовать в коррекционных занятиях. Группа набирается из тех, у кого по результатам диагностик, эмоциональная сфера недостаточно сформирована и нуждается в коррекции.</p> <p>3 этап.</p> <p>Проведение коррекционных занятий. Общее количество занятий, посвященных коррекции агрессивного поведения – 18. Среднее время проведения каждого занятия от 25 до 30 минут. По два занятия в неделю. Вся программа будет реализована в течение 2,5 месяцев.</p>

Продолжение таблицы 2

1	2	3
8		<p>4 этап.</p> <p>После проведения комплексной коррекционной работы с детьми с ОНР, проводится повторная диагностика эмоциональной сферы, при помощи ранее используемых методик для проверки действенности данной программы. И при помощи критерия Манна-Уитни проверяем произошли ли существенные изменения.</p>
9	<p>Обоснование ресурсов, необходимых для реализации проекта (материально-технические, кадровые, финансовые, учебные и методические материалы, информационные и др.)</p>	<p>Для комфортного проведения занятий необходим просторный кабинет с необходимым количеством света и легко проветриваемый, для групповых работ, кариматами (по количеству детей), достаточным количеством стульев, двумя столами.</p>
10	<p>Предполагаемые результаты реализации проекта (как изменится ситуация после реализации проекта) и способы оценки.</p>	<p>У дошкольников с общим недоразвитием речи, которые будут принимать участие в проекте, появится способность управлять своими эмоциями, т. е. произвольность поведения. Научатся общаться и взаимодействовать, с использованием невербальных средств коммуникации; за счет применение телесно-ориентированных психотехник, произойдет развитие пластики тела; увеличится диапазон эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта; совершенствование психомоторики, разовьется умение свободно владеть своим телом. Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер.</p>
11	<p>Условия или события, которые должны произойти, чтобы проект был успешен</p>	<p>Для полной реализации проекта, необходимо чтобы у детей, которые будут принимать участие в проекте, не была медицинских противопоказаний к проведению коррекционных занятий с применением телесно - ориентированных психотехник. Письменные согласия для проведения коррекционной работы с применением телесно-ориентированных психотехник, подписанные родителями (законными представителями) детей.</p>

1	2	3
12	Ограничения, которые могут препятствовать реализации проекта.	Медицинские противопоказания. Родители и педагоги могут быть против проведения различных мероприятий, связанных с данным проектом.

## 2.2. Содержание проекта «Дружу с эмоциями»

В предыдущих главах мы рассмотрели понятия эмоций и эмоциональной сферы. Так же рассмотрели особенности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и особенности телесно-ориентированных психотехник.

Исследуя эмоциональную сферу старших дошкольников, мы сделали акцент преимущественно на выявлении особенностей идентификации эмоций различных модальностей, на исследовании уровня тревожности ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций и на определении личностных особенностей ребенка.

Для качественной и последовательной работы мы определим следующие этапы предпроектного исследования.

1. Подбор базы для проведения проекта и группы респондентов сбора информации.

2. Проведения диагностик, направленных на исследование эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предпроектное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № XXX» города Красноярск.

В исследовании приняли участие 15 детей с общим недоразвитием речи в возрасте от 5 до 6 лет.

Для проведения диагностики старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами были выбраны следующие методики:

- «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотова (диагностическая серия № 2);
- «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);
- проективная методика «Несуществующее животное» (М.З. Друкаревич).

Дадим краткое описание данным методикам.

Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой (диагностическая серия № 2, форма – В (для детей 5–6 лет)).

Методика Е.И. Изотовой помогла выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, индивидуальные особенности эмоционального развития [29].

Для проведения психологического обследования детей был использован следующий стимульный материал: пиктограммы (схематическое отображение эмоций разнообразной модальности), фотографии лиц дошкольников с разнообразными эмоциями. Детям предоставляли картинки с лицами людей, при этом задача дошкольников была назвать эмоцию и установить их настроение. Нужно было выявить такие эмоции, как «радость», «печаль», «гнев», «страх», «отвращение», «стыд (вина)».

Сначала детям показывались карточки с изображением лиц детей, находящихся в разных эмоциональных состояниях. Всего в набор входит 10 фотографий с изображением лиц детей с эмоциональными состояниями радости, печали, гнева, страха, отвращения, стыда (вины). В набор входят 6 основных 4 дублирующих фотографии (модальности отвращения и (стыда), вины не дублировались). Карточки предъявлялись дошкольникам по одной, к следующей фотографии приходили только после анализа и

использования всех видов помощи. В процессе исследования фиксировали в протоколе точность (адекватность) идентификации эмоций, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоций, вид помощи в каждом предъявлении.

На следующем этапе проведения методики: перед ребенком, с двух сторон (слева и справа), выкладывались фотографии и карточки с пиктограммами. Ребенку необходимо было их попарно соединить.

Для полного представления идентификации детьми эмоций различных модальностей представим результаты проведения методики в виде рисунков.

На рисунке 1 представлены количественные результаты первого диагностического этапа методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотова (диагностическая серия № 2).

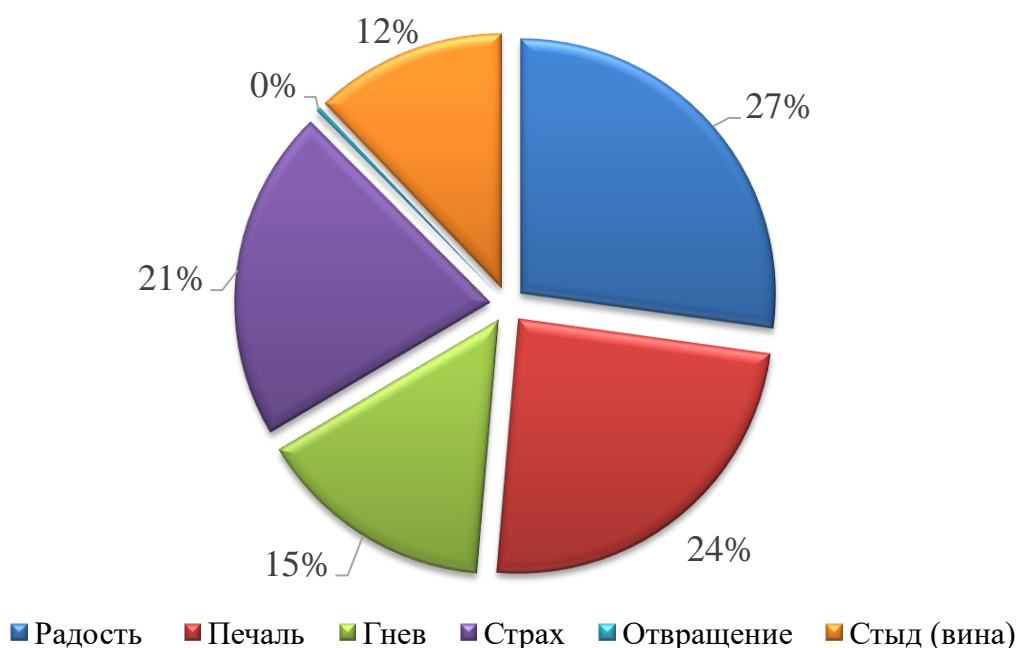


Рисунок 1. Распределение выборочной совокупности индентификации и сопоставления эмоций различных модальностей детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (первый этап методики «Эмоциональная идентификация»).

Количественные результаты второго диагностического этапа методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотова (диагностическая серия № 2) представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Распределение выборочной совокупности индентификации и сопоставления эмоций различных модальностей детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (второй этап методики «Эмоциональная идентификация»).

Для удобства демонстрации, итоговые результаты исследования по данной методике были сведены к трем уровням.

Критерии оценки результатов приведены ниже.

1. Низкий уровень: понимание разнообразных эмоций у детей развиты плохо, личные эмоционального проявления, у дошкольников при воспроизведении названных эмоциональных состояний и их мимических проявлений не получаются, ребенку требуется помощь: помощь содержательная и помощь предметно-действенная, ребенок может правильно распознать, показать и соотнести только до 4 эмоций.

2. Средний уровень: особенности проявления эмоций разнообразных модальностей у дошкольников развиты хорошо, личностные особенности

эмоционального формирования обнаруживаются в потенциале дошкольников в отображении существенных эмоциональных состояний и их мимического проявления, при том, дошкольнику необходима помощь содержательная, ребенок может самостоятельно определить 4–6 эмоций, верно назвать данные эмоции и может их красноречиво изобразить.

3. Высокий уровень: особенности проявления эмоций разнообразных модальностей у дошкольников развиты хорошо, личностные особенности эмоционального формирования обнаруживаются в потенциале дошкольников в отображении существенных эмоциональных состояний и их мимического проявления, дошкольник верно называет все эмоциональные состояния, правильно соотносит графические и фотографические описаниями, изображает разнообразные эмоциональные проявления, помощь дошкольнику данного уровня не нужна.

Самыми сложными в воспроизведении, идентифицировании и назывании оказались – эмоции гнев, отвращение, удивление, а легче всего было определить, назвать и воспроизвести такие эмоции, как: радость, печаль, страх.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод:

- низкий уровень идентификации эмоций различных модальностей показали – 6 детей;
- средний уровень идентификации эмоций различных модальностей показали – 7 детей;
- высокий уровень идентификации эмоций различных модальностей показали – 6 детей.

Общие количественные результаты распределения выборочной совокупности уровня идентификации и сопоставления эмоций детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи представлены на рисунке 3.

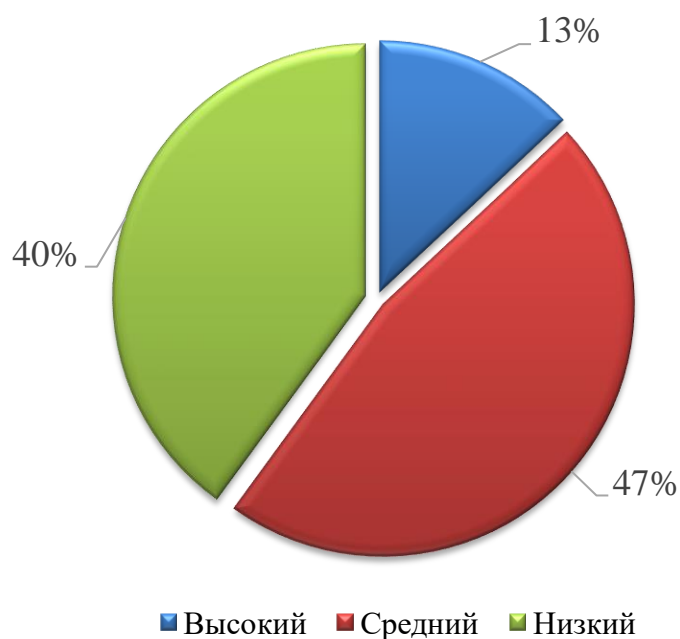


Рисунок 3. Общие количественные результаты распределения выборочной совокупности уровня индентификации и сопоставления эмоций детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по методике «Эмоциональная индентификация».

Диагностика показала следующие результаты.

1. 40% дошкольников с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста имеют низкий уровень индентификации эмоций различных модальностей. Плохо дифференцируют собственные эмоции, а также недостаточно умеют распознавать эмоции других людей. У них возникают сложности с воспроизведением эмоциональных комплексов по просьбе экспериментатора. Для распознавания и соотнесения эмоций им требуется сильная помощь. Также дети данной группы практически не знают названий эмоций, а если и знают, то наиболее простых (таких как радость, печаль, страх). Эти дошкольники могут распознать и соотнести всего до четырех эмоций

2. 47% дошкольников с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста, принявшим участие в исследовании – находятся на среднем уровне индентификации эмоций различных модальностей. Эти дети



самостоятельно уже могут распознать, назвать и соотнести от четырех до шести эмоций. Способны мимически показать и воспроизвести по просьбе экспериментатора, тот или иной эмоциональный комплекс. В состоянии привести примеры из собственной жизни, отвечая на вопрос экспериментатора, об им испытываемом ими эмоциональном состоянии (примеры в основном касаются таких эмоций, как радость, печаль, страх, гнев). Не всегда точно способны верно определить эмоцию, могут допустить ошибки при назывании таких эмоций, как гнев, страх, удивление, отвращение.

3. 13% находятся на высоком уровне идентификации эмоций различных модальностей – дети, способные верно определять и называть эмоции. Способны приводить примеры из собственной жизни, в каких моментах и при каких жизненных обстоятельствах они испытывают / испытывали данные эмоции. Дошкольники данной группы, верно называют все эмоциональные состояния, могут мимически изобразить тот или иной эмоциональный комплекс по просьбе экспериментатора, правильно соотносят графические и фотографические описания эмоциональных состояний, изображенных на демонстрируемых ему картинках, в помощи практически не нуждаются.

Следующая методика, которую мы проводили – это проективная методика «Несуществующее животное» (М.З. Друкаревич).

Целью методики является выявление наличия тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Метод исследования личности с помощью проективного теста «Несуществующее животное» 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).

Если реальное движение, интенция 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 бездейтельностью (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.

Процедура проведения теста: детям было предложено на листе бумаги обычным простым карандашом нарисовать несуществующее животное. Дошкольники получили следующее задание – нельзя было рисовать такое животное, которое можно найти в мультфильмах. Дошкольники должны были придумать своё индивидуальное животное. Так

же дошкольники должны были дать животному не совсем обычное имя и придумать небольшой рассказ о нём. Во время проведения экспериментального исследования, все данные фиксировались и заносились в протокол экспериментатором.

В ходе выполнения методики «Несуществующее животное» мы могли наблюдать у детей, принимающих участие в исследовании, следующие особенности.

1. Снижение настроения (в некоторых случаях депрессивные тенденции): проявлялись в уменьшении размеров нарисованного животного, а также потребности в эмоциональном тепле, которая прослеживалась из дальнейшей беседы с ребенком о нарисованном им животном (в рассказах о недостаточном и неполноценном общении / контакте с родителями).

2. Трудности в общении (проблемы социализации) – многие дети, в своих рассказах, а также, давая ответы, на вопрос о желаниях животного, признались, что хотели бы иметь больше друзей.

3. Тревога (эмоциональная напряженность) – данные проявления были зафиксированы в более половине детских рисунков (множественные линии, стирания и исправления, специфическая штриховка, увеличение размеров рисунка). Наравне с этим, многие дети, в беседе проговаривали, что у их животных имеются враги. Также на вопрос: «Чем питается животное?», были такие ответы, как: «людским мясом», «камнями», «пулями от автомата». То есть, использование в пище несъедобных предметов, что тоже свидетельствует о тревоге. Признаки тревожности проявились также, при рассказах детей об образе жизни, нарисованных ими животных. Несколько детей утверждали, что их животное имеет отличное зрение и хороших слух, что также отразилось и в рисунках (увеличенные глаза и уши), а, как известно, тревожный человек имеет повышенную

чувствительность к возможным опасностям, поэтому наделяет повышенной чувствительностью своих животных (созданий) на рисунках.

4. Проблемы социализации. В ряде случаев, мы могли фиксировать большой размер рисунков, у детей принимающих участие в обследовании, который нам позволил предположить, что дошкольники импульсивны и имеют повышенный уровень тревоги. Многие из них имеют сложности в установлении контакта со сверстниками, что проявляется в частом упоминании друзей в своих рассказах, и в желании иметь друзей, а также, что их животное живет в одиночестве и не имеет друзей.

5. Агрессивные тенденции – нашли свое отражение в множественных угловатых линиях и отчетливо прорисованных острых клыках (зубов) животных. Равным образом, из рассказов детей о жизни животного, мы могли наблюдать боязнь агрессии извне и защитную агрессию в ответах детей на вопрос о месте проживания их животного: животное «живет в горах», «на необитаемом острове», «далеко, на северном полюсе», «живет одно, без никого». Описывают дети, свое нарисованное животное, как большое и страшное. При вопросе, чем еще любит заниматься животное, дети дали следующие ответы: «драться», «кусаться» и «защищаться от врагов».

6. Страхи – чаще всего проявлялись в рассказе дошкольников, о своем животном. На вопрос, о желаниях животного, дети давали следующие ответы: что их животное «хочет спрятаться от кого-то», «боится оставаться один в своей комнате», «есть плохой человек, которого оно не любит и боится». Данные детьми ответы, свидетельствуют нам об боязни агрессии извне.

Отдельно хочется отметить наблюдаемые признаки психоэмоционального напряжения у детей при обследовании. В ходе обследования у детей наблюдались следующие признаки: сильная истощаемость и выявленная утомляемость, уже с середины исследования,

подергивание плечами, сильный зажим карандаша пальцами руки, страх оценки, неуверенность в правильности своих ответов и действий (часто была отмечена фраза детей, о том, что «у меня не получится это сделать»). А также было зафиксировано мышечное напряжение [9, с. 12].

В результате обработанных данных, у дошкольников с общим недоразвитием речи были выявлены следующие тенденции:

– у 21% детей испытывают тревожность, которую мы могли наблюдать в характере линий на рисунке (на рисунках были зафиксированы линии, состоящие из множества отдельных маленьких коротеньких пунктирчиков, также присутствовали многократно обведенные линии);

– у 12% детей прослеживаются агрессивные тенденции – в рисунках, нарисованных детьми, мы могли наблюдать большое количество острых углов, присутствие таких животных, схожих с крокодилом;

– у 31% детей, в последующей беседе с ребенком по поводу нарисованного, были зафиксированы страхи;

– у 18% детей проблемы социализации проявились, в отчетливо прорисованных зубах у животных, которые говорят об агрессии, а следовательно и о проблемах с социализацией, многие дети в беседе, утверждали, что у их нарисованное животное не имеет друзей, но у него есть враги;

– у 12% детей, в ходе выполнения методики, был зафиксирован такой параметр, как мышечное и психофизиологическое напряжение.

У некоторых детей, принимавших участие в исследовании, было одновременно зафиксировано от 2 до 5 выделенных параметров.

Количественные результаты диагностического исследования по методике «Несуществующее животное» представлены на рисунке 4.

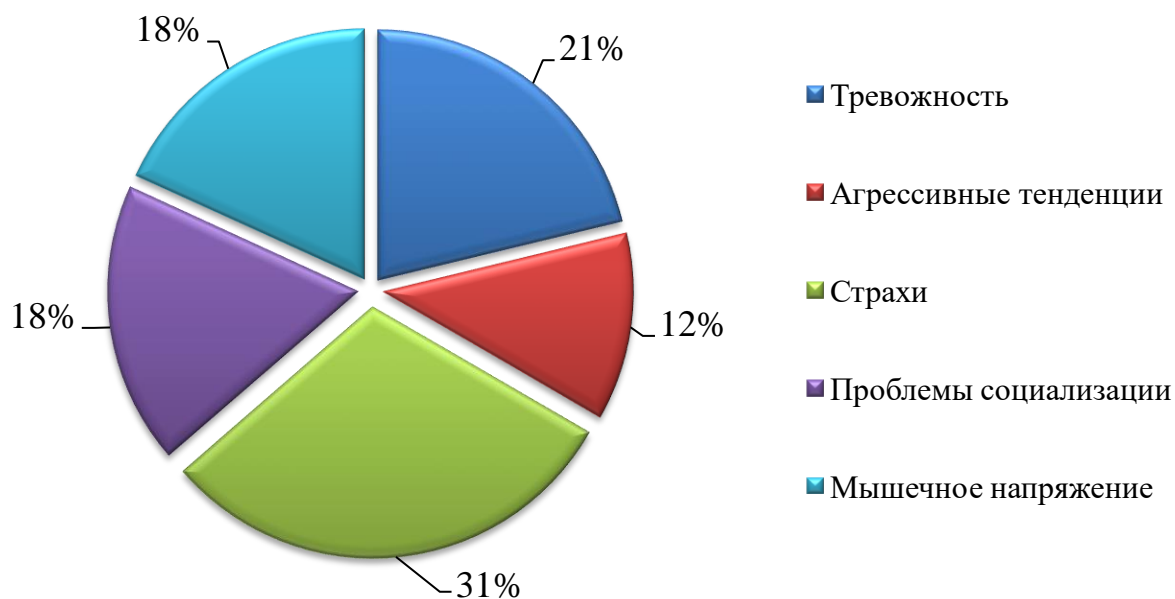


Рисунок 4. Результаты методики «Рисунок несуществующего животного»  
(М.З. Друкаревич)

Последней была проведена методика «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Целью методики является определение уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Стимульный материал включает в себя 14 рисунков размером 8,5\*11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни младшего школьника ситуацию.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное.

Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, учитель дает инструкцию.

Эмпирические данные, полученные в ходе диагностики по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) представлены ниже.

На основании данных протокола мы вычислили индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов к общему числу рисунков по формуле [14].

$$\text{ИТ} = (\text{число эмоциональных негативных выборов} / 14) * 100\%.$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод:

– высокий уровень тревожности (индекс тревожности ребенка выше 50%): на данном уровне оказалось максимальное количество дошкольников, принимавших участие в исследовании, данный уровень был выявлен у 9 из 15 детей, что свидетельствует о том, что у этих детей знания, умения и навыки проявления эмоций как в собственной жизни, так и в жизни других людей, сформированы плохо и недостаточно;

– средний уровень тревожности показали (индекс тревожности ребенка 20–50%) выявлен у 6 детей из 15, и характеризуется, тем что дети демонстрируют понимание к ряду типичных жизненных ситуаций общения с другими людьми;

– низкий уровень тревожности (индекс тревожности ребенка 0–20%) выявлен у детей из 15, и характеризуется, тем что у детей сформированы знания, отличающиеся глубиной и системностью. Дети правильно

выражают эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми. Данный уровень не продемонстрировал не один из участников исследования, это говорит о том, что детям с общим недоразвитием речи необходимо развивать эмоциональную сферу.

Количественные результаты диагностического исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) представлены на рисунке 5.

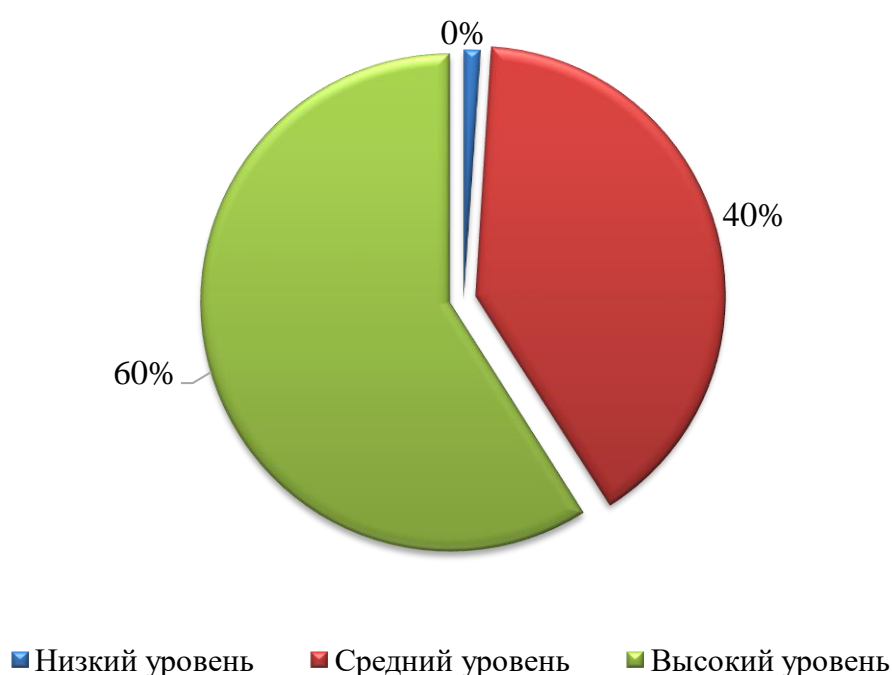


Рисунок 5. Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста с ОНР по уровню тревожности по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Анализ показал, что дети с ОНР в большинстве находятся на высоком и среднем уровнях тревожности.

В целом по проведенным диагностикам можно сделать следующие выводы.

1. У старших дошкольников с ОНР плохо развиты: понимание разнообразных эмоций, личные проявления эмоционального развития, при



воспроизведении названных эмоциональных состояний. В большинстве дошкольнику сложно точно распознать и предметно-действенного характера. Дошкольник может верно понять, показать и соотнести только до 4–6 эмоций. С мимическим изображением какого – либо эмоционального состояния, у данной группы детей, возникают сложности.

2. У детей отмечается наличие таких состояний, как: повышенная тревожность; агрессивные тенденции; страхи; проблемы социализации; мышечное напряжение.

3. Для детей с ОНР характерна повышенная тревожность.

4. У детей данной группы дополнительно зафиксированы: психофизическое напряжение, эмоциональный дискомфорт и сложности в установлении доверительного контакта, так как они более замкнутые и менее адаптированы к определенному рода социальным ситуациям.

Целью проекта является коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Полученные, в ходе диагностического обследования эмоциональной детей старшего дошкольного возраста с ОНР, результаты, позволили нам определить следующие задачи проекта:

- развить умение вступать в социальные контакты;
- развить адекватные социальные эмоции на проблемные ситуации снижение агрессивности, обидчивости;
- развивать умение называть, определять и различать собственные эмоции и эмоции других людей;
- обучать способам регуляции эмоционального состояния;
- снятие мышечного напряжения с помощью применения средств телесно-ориентированной терапии.

Были определены следующие ожидаемые результаты.

Исследование эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста показало, что у старших дошкольников с ОНР плохо развиты: понимание разнообразных эмоций и личные проявления эмоционального развития, при воспроизведении названных эмоциональных состояний. В большинстве случаев дошкольникам сложно точно распознать и определить эмоцию, требуется помощь: помощь содержательного и/или предметно-действенного характера. Дошкольники с ОНР могут верно понять, показать и соотнести только до 4–6 эмоций. У данной группы детей возникают сложности с мимическим изображением какого-либо эмоционального состояния. Наряду с этим у детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечается наличие таких состояний, как: повышенная тревожность; агрессивные тенденции; страхи; проблемы социализации; мышечное напряжение, повышенная тревожность, психофизическое напряжение, эмоциональный дискомфорт и сложности в установлении доверительного контакта, так как они более замкнутые и менее адаптированы к определенному рода социальным ситуациям.

Исходя из всего вышеперечисленного, были определены умения и компетенции на развитие которых направлена деятельность проекта:

- появление способности управлять эмоциями, то есть произвольность поведения;
- снижение агрессии;
- снижение уровня тревожности;
- уменьшение (снятие) психофизического напряжения;
- общение и взаимодействие с использованием невербальных средств коммуникации;
- увеличение диапазона эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта;
- совершенствование психомоторики, развитие умения свободно владеть своим телом.

Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер.

Возможностями проекта являются:

– разнообразие деятельности поддерживает интерес участников к проекту и дальнейшему участию в нем;

– положительный опыт сотрудничества участников проекта, дает возможность другим воспитанникам пересмотреть свой стиль поведения;

– занятия, направленные на коррекцию эмоциональной сферы позволят расширить знания о чувствах и эмоциях; научат анализировать свои собственные ощущения, эмоционального состояния и поведения в настоящий момент времени в данной ситуации («здесь и теперь»), что поможет овладеть саморегуляцией, научиться самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, а также сформируют умения отреагировать на эмоции; сформируют умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций; повысят эмоциональную зрелость в целом.

Проект по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи «Дружу с эмоциями» включает 18 занятий, продолжительностью каждого занятия – 30 минут. По два занятия в неделю. Вся программа будет реализована в течение 2,5 месяцев.

Проект «Дружу с эмоциями» состоит из четырех блоков.

1. Установочный.
2. Коррекция тревожности и формирование социального доверия.
3. Коррекция агрессивности и формирование правильного реагирования на ситуацию.
4. Коррекция психо-эмоционального напряжения и снятие мышечных зажимов за счет упражнений телесно-ориентированной двигательной.

Содержание проекта «Дружу с эмоциями».

Блок № 1 – установочный.

Задачи данного блока:

- снизить эмоциональное напряжение;
- создать положительное эмоциональное настроение и атмосферу принятия каждого;
- развить способности понимания эмоционального состояния другого и умения выражение своего.

Блок № 2 – коррекция тревожности и формирование социального доверия.

Задачи данного блока:

- создание доверительной атмосферы;
- снятие тревожности за счет сознания собственных эмоций и правильного их проживания и отреагирования;
- снятие мышечного напряжения.

Блок № 3 – коррекция агрессивности и формирование правильного реагирования на ситуацию.

Задачи данного блока:

- расширять представления об эмоциях;
- развитие навыков межличностной коммуникации;
- снятие мышечного напряжения.

Блок № 4 – коррекция психического напряжения и снятие мышечных зажимов за счет применения телесно-ориентированных психотехник и элементов двигательной терапии.

Задачи данного блока:

- снятие мышечных зажимов;
- повышение тактильной восприимчивости;
- переживание различных эмоциональных состояний;
- идентификация собственных эмоций и эмоций других.

Тематическое планирование коррекционных занятий представлено в таблице 3.

Таблица 3

Тематическое планирование коррекционных занятий

Блок № 1. Установочный			
№ занятия	Цель	Метод	Упражнения
1	2	3	4
Занятие 1	Создание положительной атмосферы, снятие напряжения в группе.	Игровая терапия, беседа.	«Общий круг»; «Кто мои друзья»; «Насос и мяч»
Занятие 2	Создание доверительной атмосферы.	Игровая терапия.	«Дождик»; «Дракон»; «Солдат и тряпичная кукла».
Блок № 2. Коррекция тревожности			
Занятие 3	Создание доверительной атмосферы, снижение уровня тревожности.	Телесно-ориентированная терапия, психогимнастика.	«Прикоснись к синему»; «Мне в тебе нравится», «Из семени в дерево»;
Занятие 4	Снятие мышечного напряжение, снижение уровня тревожности.	Телесно-ориентированная терапия, психогимнастика.	«Потянулись – сломались», «Расскажи стихи руками», упражнение «Маска»;
Занятие 5	Снятие тревожности за счет осознания собственных эмоций и правильного их проживания, снятие мышечного напряжения.	Телесно-ориентированная терапия.	«Повтори звук», Упражнение «Превращение»
Занятие 6	Снятие мышечного напряжение, осознание своих и чужих эмоций.	Игровая терапия с элементами телесно-ориентированной терапии.	«Тело слушает команды», «Зеркало», «Передай настроение».

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
Занятие 7	Снижение уровня тревожности, формирование доверительного отношения друг к другу.	Игровая терапия с элементами телесно-ориентированной терапии.	«Расскажи стихи руками», «Сочини историю», «Прикосновение».
Блок № 3. Коррекция агрессивности			
Занятие 8	Создание доверительной атмосферы, снижение уровня тревожности.	Телесно-ориентированная терапия, этюд.	«Прикоснись к синему», «Мне в тебе нравится», «Из семени в дерево».
Занятие 9	Снятие мышечного напряжение, снижение уровня тревожности.	Телесно-ориентированная терапия, психогимнастика;	«Потянулись – сломались» , «Расскажи стихи руками», Упражнение «Маска».
Занятие 10	Снятие тревожности за счет осознания собственных эмоций и правильного их проживания, снятие мышечного напряжения.	Телесно-ориентированная терапия.	«Повтори звук», упражнение «Превращение».
Занятие 11	Снятие мышечного напряжения, распознавание своих и чужих эмоций.	Игровая терапия, телесно-ориентированная терапия.	Упражнение «Речь с движениями», «Давайте прощаемся», «Настроение».
Занятие 12	Снятие мышечного напряжения, распознавание эмоций, отработка правильного реагирования на эмоцию.	Игровая терапия; телесно-ориентированная терапия.	Игровая терапия; телесно-ориентированная терапия.
Занятие 13	Снижение уровня тревожности, формирование доверительного отношения друг к другу.	игровая терапия с элементами телесно-ориентированной терапии.	«Походка и настроение» «Гнев».

1	2	3	4
Блок № 4. Коррекция психо-эмоционального напряжения			
Занятие 14	Снятие мышечных зажимов, повышение тактильной восприимчивости.	Телесно-ориентированная терапия, игровая терапия.	«Дракон кусает свой хвост», «Грусть», «Прикосновение».
Занятие 15	Снятие мышечных зажимов, распознавание различных эмоций.	Игровая терапия, телесно-ориентированная терапия.	«Травинки на ветру», «Штанга», «Удивление».
Занятие 16	Овладение способами установления отношений с другими людьми, налаживание коммуникаций и снятие барьеров в общении.	Телесно-ориентированная терапия, игровая терапия.	«Дождик», «Солдат и тряпичная кукла», «Превращение».
Занятие 17	Переживание различных эмоциональных состояний, идентификации собственных эмоций и эмоций других, снятие мышечных зажимов.	Элементы телесно-ориентированной терапии, игровая терапия.	«Передай настроение», «Внутренние переживания», «Прикосновение».
Занятие 18	Развитие коммуникативных навыков, снятие мышечных зажимов.	Элементы телесно-ориентированной терапии.	«Прикоснись к желтому», «Старенькая бабушка», «Солдат и тряпичная кукла».

Подробное описание игр и упражнений представлено в Приложении А.  
 Примерные конспекты психо-коррекционных занятий в Приложении Б.  
 Примеры занятий по коррекции тревожности и коммуникативных навыков подробно представлены и расписаны в Приложении В.

Проект находится на стадии внедрения, на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений № XXX города Красноярска.

## Выводы по главе 2

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

Дошкольники старшего дошкольного возраста имеют следующие дефициты в развитии эмоциональной сферы:

- как показало большинство диагностических методик, дошкольники данной группы имеют высокий уровень тревожности;
- им свойственны различного рода страхи;
- у них возникают сложности в определении, назывании и распознавании различных эмоциональных комплексов;
- им сложно самостоятельно мимически воспроизвести то или иное эмоциональное состояние;
- также им свойственно повышенное психо-эмоциональное напряжение;
- тенденция агрессивности.

Все вышеперечисленные показатели, не могут не отразиться на коммуникативной сфере. У данной группы детей возникают сложности в установлении полноценного дружеского контакта со сверстниками.

В рамках нашего исследования был разработан проект под названием «Дружу с эмоциями».

Целью нашего проекта явилась коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Исходя, из цели проекта были определены следующие задачи:

- развить умение вступать в социальные контакты;
  - развить адекватные социальные эмоции на проблемные ситуации
- снижение агрессивности, обидчивости;



- развивать умение называть, определять и различать собственные эмоции и эмоции других людей;
- обучать способам регуляции эмоционального состояния;
- снятие мышечного напряжения посредством телесно-ориентированных психотехник.

Во время реализации данного проекта, предполагается коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Желательно реализовывать данную программу раз в год.

Программа развития и коррекции включает 18 занятий, продолжительностью каждого занятия – 30 минут. По два занятия в неделю.

Вся программа будет реализована в течение 2,5 месяцев.

Программа состоит из следующих блоков.

1. Установочный.
2. Коррекция тревожности и формирование социального доверия.
3. Коррекция агрессивности и формирование правильного реагирования на ситуацию.
4. Коррекция психо-эмоционального напряжения и снятие мышечных зажимов за счет упражнений телесно-ориентированной и двигательной терапий.

Предполагаемые результаты по окончании проекта «Дружу с эмоциями»: занятия направленные на коррекцию эмоциональной сферы позволят расширить знания детей о чувствах и эмоциях; научат анализировать свои собственные ощущения, эмоционального состояния и поведения в настоящий момент времени в данной ситуации («здесь и теперь»), что поможет овладеть саморегуляцией, что в свою очередь позволит научиться самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, а также сформируют умения правильного реагирования на различные эмоции; сформируют умения управлять своими чувствами и

эмоциональными реакциями; повысят эмоциональную зрелость в целом. Все вышеперечисленное, будет способствовать формированию и повышению в целом эмоциональной зрелости.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами теоретическое исследование проблематики эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также разработка проекта «Дружу с эмоциями» по коррекции эмоциональной сферы старших дошкольников, имеющих речевые патологии, позволило прийти к следующим выводам.

Целью данного диссертационного исследования явилось изучение возможности коррекции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Для достижения вышеизложенной цели нами была выдвинута проектная идея, по нашему мнению:

- дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи обладают рядом особенностей эмоциональной сферы;

- дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, имея особенности развития эмоциональной сферы нуждаются в направленной работе по ее коррекции.

Нами был разработан ряд задач, позволяющих реализовать проектную идею. Для решения поставленных задач:

- были изучены теоретические аспекты развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи;

- было проведено предпроектное исследование развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно – ориентированных психотехник;

- в рамках проектного исследования был разработан проект «Дружу с эмоциями» по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Старший дошкольный возраст играет невероятно важную и особую роль в психическом развитии ребенка, так как в это период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения, также этот возраст является фундаментом будущей личности.

Для выхода на прикладной уровень коррекции и абилитации детей с нормативным и отклоняющимся развитием, необходима оптимизация параметров двигательной сферы.

Эмоции выступают обязательным элементом психики личности, дополняющим когнитивную сферу индивидуума, что дает возможность создавать единство и структурированность познанию и переживаниям.

Психическое и двигательное развитие в онтогенезе находятся между собой в тесной взаимосвязи. Каждого отдельного ребенка следует рассматривать, в его целостности, учитывая его внутренний мир.

Ребенок по своей природе является абсолютно телесным. У него еще не существует деления дискомфорта на эмоциональный и телесный. Если ему плохо телесно, то плохо и эмоционально.

В традиционном образовании, основной фокус внимания направлен на развитие зрительного и слухового каналов восприятия, а тактильно-кинестетический и двигательный оставляют без внимания. Таким образом не происходит трехзвневой зрительно-моторно-тактильной связи, являющейся основой для формирования активной познавательной деятельности и максимально качественного усвоения информации.

Необходимо отметить, что основными задачами по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста по средством телесно-ориентированных психотехник являются:

- увеличение диапазона эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта;
- восстановление (выстраивание) контакта с собственным телом;

- снятие телесного напряжения;
- общение и взаимодействие с использованием невербальных средств коммуникации;
- совершенствование психомоторики, развитие умения свободно владеть своим телом;
- снижение агрессивности детей с общим недоразвитием речи через осознание собственных и чужих эмоций, а также путем правильного реагирования на ситуацию;
- снижение тревожности через повышения доверия к партнёру.

Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер.

По результатам предпроектного исследования, можем сделать следующие выводы относительно эмоциональной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи. Эмоциональная сфера данной группы детей имеет следующие особенности: повышенную тревожность, высокий уровень психоэмоционального напряжения, наряду с этим были выявлены агрессивные тенденции; страхи; проблемы социализации; мышечное напряжение; эмоциональных дискомфорт и сложности в установлении доверительного контакта.

Все вышеперечисленные показатели, не могут не отразиться на коммуникативной сфере. У данной группы детей возникают сложности в установлении полноценного дружеского контакта со сверстниками.

В рамках нашего проектного исследования был разработан проект по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник под названием «Дружу с эмоциями».

Целью нашего проекта явилась коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Исходя из цели проекта были определены следующие задачи:

- развить умение вступать в социальные контакты;
- развить адекватные социальные эмоции на проблемные ситуации;
- снижение агрессивности, обидчивости;
- развивать умение называть, определять и различать собственные эмоции и эмоции других людей;
- обучать способам регуляции эмоционального состояния;
- снятие мышечного и психо-эмоционального напряжения посредством телесно-ориентированных психотехник;
- снизить уровень тревожности через повышение доверия к партнеру.

Подробный анализ изучения научно-педагогической литературы по исследуемой теме и полученные, в ходе проведения диагностического обследования детей, данные позволили нам сформулировать ожидаемые результаты по окончанию проекта:

- развитие умения вступать в социальные контакты;
- развитие адекватных социальных эмоций на проблемные ситуации;
- снижение агрессивности, обидчивости;
- снижение уровня тревожности;
- развитие умения называть, определять и различать собственные эмоции и эмоции других людей;
- обучение способам регуляции эмоционального состояния;
- снятие (уменьшение) мышечного напряжения посредством телесно-ориентированной психотехник.

Научная новизна нашей работы заключается в том, что коррекция эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет производиться посредством телесно-ориентированных психотехник. Проект по коррекции эмоциональной

сферы детей старшего дошкольного возраста «Дружу с эмоциями» включает 18 занятий, продолжительностью каждого занятия – 30 минут. По два занятия в неделю. Вся программа будет реализована в течение 2,5 месяцев.

Программа состоит из следующих блоков.

1. Установочный.
2. Коррекция тревожности и формирование социального доверия.
3. Коррекция агрессивности и формирование правильного реагирования на ситуацию.
4. Коррекция психо-эмоционального напряжения и снятия мышечных зажимов посредством телесно-ориентированных психотехник.

По нашему мнению, данная модель коррекционного воздействия, включает в себя все необходимые элементы для получения и подтверждения результатов по коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В данный момент времени проект находится на стадии апробации и внедрения на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения города Красноярска.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Издательский центр Академия, 1999. 672 с.
2. Агафонова И.Н. Развитие эмоциональной сферы дошкольника: учебно-методическое пособие. СПб.: АППО, 2006. 82 с.
3. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 450 с.
4. Батюта М.Б., Семенова Е.А. Исследование особенностей развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52. С. 247–254.
5. Беляева Е.В., Борзенкова И.В. Коррекция тревожности и страхов у детей младшего школьного возраста методом сказкотерапии // Актуальные проблемы социально-гуманитарного и научно-технического знания. 2015. № 1. С. 85–88.
6. Бобык С.С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников с задержкой психического развития // Молодой ученый. 2011. № 1. С. 221–224.
7. Бреслав Г.М. Психология эмоций: учебное пособие. М.: Смысл, 2016. 67 с.
8. Валлон А. Психическое развитие ребенка / пер. с фр. Л.И. Анцыферова. СПб.: Питер, 2001. 208 с.
9. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
10. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Астрель, 2000. 265 с.
11. В. Вилюнас В. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2004. 299 с.
12. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2004. 628 с.



13. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: КДУ, 1976. 95 с.
14. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5–7 лет). М.: Национальный книжный центр, 2014. 136 с.
15. Груздева О. В. Развитие детей дошкольного возраста в контексте современной образовательной и социальной ситуации развития: практико-ориентированная монография. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. Астафьева, 2018. 256 с.
16. Данилина Т.А. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОУ. М.: Айрис-Пресс, 2006. 160 с.
17. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. М.: Феникс, 2001. 334 с.
18. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Питер, 2002. 176 с.
19. Долгова В.И., Шумакова О.А. Психолого-педагогическая коррекция тревожности как фактора эмоциональной устойчивости студентов психологов: научно-методические рекомендации. Челябинск: АТОКСО, 2010. 100 с.
20. Дубровина И.В. Практическая психология образования. СПб.: Питер, 2004. 592 с.
21. Еникеев. М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология М.: Приор, 2002. 513 с.
22. Жавнерко А.П. Психологическая модель исследования понимания эмоций детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2016. № 4. С. 685–687.
23. Жукова Р.А. Игра как средство социального развития детей. Волгоград: ИТД Корифей, 2006. 112 с.
24. Захарова Т.В., Моисеева А.А. Моделирование как метод изучения социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи в условиях инклюзивного образования // Вестник Череповецкого государственного университета». 2013. № 4. С. 99–101.

25. Запорожец А.В., Неверович Я.З., Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1985. 176 с.

26. Зинченко В.П., Левин Т.С. Психология телесности между душой и телом. М.: АСТ, 2005. 731 с.

27. Иванова. О.В. Особенности психосоциального развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. междунар. студ. науч.-практ. конф. 2018. № 11. С. 27–32

28. Изард К. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2003. 464 с.

29. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика : учебное пособие. М.: Академия, 2004. 283 с.

30. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2017. 748 с.

31. Клиническая психология под ред. Б.Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2006. 93 с.

32. Карелина И.О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс. Прага: Vědecko vydavatelské centrum Sociosféra-CZ, 2017. 178 с.

33. Карелина И.О. Содержание дидактических игр по развитию понимания эмоций человека у детей старшего дошкольного возраста // PEDAGOGY & PSYCHOLOGY. THEORY AND PRACTICE. 2016. № 3. С. 15–18.

34. Коломинский Я.Л., Березовин Н.А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. М.: Знание, 1977. 64 с.

35. Кондаков И.М. Психология иллюстрированный словарь СПб.: прайм Еврознак, 2007. 693 с.

36. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учебное пособие. М.: Издательский центр Академия, 2003. 176 с.
37. Лепехина О.Н., Курмаева Т.Н. Коррекционная работа по развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с ОВЗ посредством сказкотерапии // Молодой ученый. 2017. № 8. С. 346–349.
38. Люц Т.К., Степанова Н.А. Значение игры в социально-коммуникативном развитии дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 4–8. С. 1157–1160.
39. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2006, 393 с.
40. Большой псих. Словарь / Под ред Б.Г. Мещерякова. В.П. Зинченко. СПб.: прайм Еврознак, 2006. 622 с.
41. Мюнстенберг Г. Психология и учитель. М.: Совершенство, 1997. 201 с.
42. Российская социологическая энциклопедия / Под ред. Г.В. Осипова. М.: Норма-Инфра, 1999. 639 с.
43. Партина О.В. Развитая эмоциональная сфера ребенка – ключ к общению со сверстниками. Педагогический опыт: теория, методика, практика. Чебоксары: ГТК Интерактив плюс, 2016. 352 с.
44. Пестова А.И. Коррекционно-развивающая программа «Развитие эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников 4–7 лет» // Программы, получившие гриф ФПО России. 2014. № 3. С. 13–15.
45. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психологосоциальный институт, 2000. 257 с.
46. Прокофьева В.А. Аффективная сфера. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: прайм Еврознак, 2003. 432 с.
47. Раттер М. Помощь трудным детям. М.: Прогресс, 1987. 424 с.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2010. 820 с.

52. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия, психология, педагогика. 2013. № 3. С. 42–52.

53. Сизова А.В. Особенности развития эмоциональной сферы у студентов – психологов // Студенческий: электрон. научн. журн. 2019. № 28. С. 15–17.

54. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением. М.: Просвещение, 1966. 150 с.

55. Сорокина Н.А. Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями. М.: Владос, 2019. 116 с.

56. Староверова М.С., Кузнецова О.И. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы: практические материалы для психологов, педагогов и родителей. М.: Владос, 2017. 143 с.

57. Тельминова Е.И. Мичурина Ю.А. Использование телесно-ориентированной терапии в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с синдромом дефицита внимания и гиперреактивностью // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2015. № 4 С.21–23.

58. Филичева Т.Б. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. М.: Высшая школа, 2019. 384 с.

59. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения. М.: Каро, 2017. 256 с.

60. Чебучева Е.В., Тарычева Ю.А. Коррекция страхов и тревожности в младшем школьном возрасте // Герценовские чтения. Начальное образование. 2011. Т.2 № 2. С. 174–180.

61. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь. Ростов н/Д: Феникс, 2009. 806 с.

62. Штефа В.Н. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Аллея науки. 2017. № 14. С. 28–31.

63. Щекина А.Я. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в дошкольной образовательной организации // Проблемы педагогики. 2016. № 10. С. 17–19.

64. Anderson P., Williams J. Identity and difference in higher education : outsiders within. Aldershot, Hampshire, England. Burlington, VT: Ashgate, 2018. 365 p.

65. Berman J. Empathic teaching: education for life. Amherst: University of Massachusetts Press, 2018. 269 p.

66. Biktagirova Gulnara F., Kazimova Ramilya Sh. Development of Emotional Sphere of Preschool Children // International Electronic Journal of Mathematics Education. 2016. Vol. 11. № 4. P. 799–807.

67. Bishop A. Beyond token change: breaking the cycle of oppression in institutions. Halifax, N.S.: Fernwood, 201p.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Игры и упражнения для коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством телесно-ориентированных психотехник.

Задачи:

- снятие мышечных зажимов;
- снижение психоэмоционального напряжения и тревожности;
- развитие чувства собственного тела;
- развитие воображения и чувственного восприятия.

#### 1. Игра «Зайчики»

Содержание. Психолог предлагает детям представить, что они превратились в веселых цирковых зайчиков, которые играют на барабанах. Он описывает характер действий – силу, темп, резкость и направляет внимание детей на осознание и сравнение возникающих мышечных и эмоциональных ощущений.

Например, психолог говорит: «Как сильно зайчики стучат по барабанам! А вы чувствуете, как напряжены у них лапки? Ощущаете, какие лапки твердые, не гнутся! Как палочки! Чувствуете, как напряглись у вас мышцы в ручках, в кулачках, даже в плечиках!?

А на лице улыбка. Лицо расслабленное.

И животик расслаблен. Дышит спокойно.

А кулачки напряженно стучат!..

А что еще расслаблено?

Давайте опять попробуем постучать, но уже медленнее, чтобы уловить все ощущения».

#### 2. Игра «Ловим комаров».

Содержание. Дети садятся на стульчики, образуя большой круг.

Психолог говорит: «Давайте представим, что наступило лето. Окно открыто, и к нам в группу налетело много комаров. По команде «Начали!» – вы привстанете и будете ловить комаров. Вот так!»

Психолог в медленном или среднем темпе делает хаотичные движения в воздухе, сжимая и разжимая при этом кулаки, то поочередно, то одновременно.

Психолог продолжает: «Каждый из вас будет «ловить комаров», не задевая тех, кто сидит рядом. По команде «Стоп!» – вы сядете на стульчики. Готовы? Начали! Стоп! Хорошо потрудились. Устали. Опустите расслабленные руки вниз, встряхните несколько раз ладонями. Пусть руки отдохнут. А теперь снова за работу!»

Можно сопровождать упражнение записью комариного писка.

### 3. Упражнение «Огонь и лед».

Содержание. Дети образуют большой круг.

По команде психолога «Огонь!» – они начинают выполнять интенсивные движения всем телом.

Плавность и степень интенсивности движений каждый ребенок выбирает произвольно.

По команде «Лед!» – дети застывают в позе, в которой их настигла команда, напрягая до предела все тело.

После напряжения наступает фаза естественного расслабления. Психолог несколько раз чередует обе команды, произвольно меняя время выполнения той и другой.

### 4. Упражнение «Шалтай-болтай».

Содержание. Дети встают в круг на расстоянии вытянутой руки друг от друга и поворачивают корпус вправо и влево. Руки при этом свободно болтаются вдоль тела.

Психолог произносит: «Шалтай-болтай сидел на стене, Шалтай-болтай свалился во сне».

Дети приседают или падают на ковер.

#### 5. Упражнение «Воздушный шарик».

Содержание. Дети встают в круг.

Психолог говорит: «Представьте, что сейчас мы будем надувать шарики. Вдохните воздух, надуйте щеки. Поднесите воображаемый шарик к губам и медленно, через приоткрытые губы надувайте его. Следите глазами за тем, как ваш шарик становится все больше и больше, как на нем увеличиваются, растут узоры. Дуйте осторожно, чтобы шарик не лопнул. А теперь покажите свои шарики друг другу».

Упражнение повторяется три раза.

#### 6. Упражнение «Подвески».

Содержание. Дети образуют большой круг.

Психолог говорит: «Сейчас вы превратитесь в кукол-марионеток. Спектакль в кукольном театре закончился. Кукол после выступления вешают на гвоздики в шкафу. Представьте, что вас подвесили за руку. Ваше тело зафиксировано в одной точке, все остальное – расслаблено, болтается.

Теперь представьте, что вы подвешены за палец, за правое плечо».

Упражнение выполняется в произвольном темпе, лучше с закрытыми глазами. Психолог следит за степенью расслабленности тела у детей, акцентируя внимание на напряженных местах.

#### 7. Упражнение «Росток».

Содержание. Психолог говорит: «Лягте в удобное положение. Вытянитесь и расслабьтесь. Теперь закройте глаза и слушайте меня.

Однажды в теплое летнее утро, когда яркое солнце нежно обогрело землю, с дерева упало маленькое семечко. Земля мягко и нежно обняла его. Семечко чувствовало, как погружается в землю, которая окутала его своей заботой и теплом. И ему стало так спокойно и комфортно, что оно расслабилось и позволило земле заботиться о себе. Земля, как родная мать, убаюкала семечко, и оно заснуло.



А тем временем выпал снег и накрыл всю землю мягким пушистым белоснежным одеялом. Нашему семечку стало уютно, и оно сладко потянулось во сне.

Вскоре снег растаял. Солнышко стало припекать, птицы запели звонкие песни, и наше семечко проснулось. И тут оно услышало голоса птиц, животных, почувствовало вокруг движение насекомых. Ой! Как стало интересно нашему семечку. Что же происходит наверху? Не опасно ли там? Но земля только мягко подтолкнула семечко к поверхности, и ему вновь стало спокойно. Семечко уцепилось за землю своими корешками и потянулось вверх, к солнышку.

Вначале на поверхности показался его стебелек. Он был еще очень робкий, крохотный, слабенький, но день ото дня набирал силу, питаясь соками матери-земли и теплом отца-неба. И вскоре на стебельке появились листья.

А сам стебелек продолжал тянуться вверх, к небу. Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается, но наш стебелек вырос и превратился в большое сильное дерево, которое укрывает путников от знойного солнца или спасает от дождя под кроной своих листьев.

На нем нашли пристанище птицы. Они свили на его ветках гнезда и обзавелись птенцами. К нему приходят и животные, чтобы насытиться его плодами.

Вот так и человек растет. Медленно. Но пройдет некоторое время, и вы станете взрослыми, прекрасными юношами и девушками. А пока вы еще дети. Надо радоваться детству, этой прекрасной поре.

Поиграем в росточек. Сядьте на корточки, опустите голову и руки вниз. Теперь постепенно, очень медленно выпрямляйтесь, будто стебелек тянется вверх. Я буду считать до 10:

- 1 – ощутите свои ноги, медленно поднимаясь и выпрямляя их;
- 2 – выпрямляйте колени;

3–4 – медленно распрямляйте спину, голова и рук! расслаблены, по прежнему опущены вниз;

5–6 – спина становится прямее;

7–8– руки поднимаются вверх, будто листья на нашем стебельке;

9 – голова поднимается вверх;

10 – потянитесь всем телом вверх и улыбнитесь солнышку.

Вот вы и выросли!»

После этого упражнения полезно сразу перейти к упражнению «Потянулись – сломались».

Психологу рекомендуется:

– показать разницу между выполнением команд «опустить руки» и «сломались в кистях» (расслабление кистей достигается только во втором случае);

– когда дети лежат на полу, подойти к каждому из них и проверить, насколько расслаблено тело ребенка, указать места зажимов.

8. Упражнение «Потянулись – сломались».

Содержание. Дети образуют большой круг.

Психолог говорит: «Поднимите руки вверх, не отрывая пятки от пола, тянитесь выше и выше».

Дети выполняют задание.

Психолог продолжает: «А теперь кисти рук как будто сломались и безвольно повисли.

Теперь руки сломались в локтях, в плечах, опустились плечи, повисла голова.

Мы «сломались» в талии, подогнулись колени, и мы упали на пол.

Лежим расслабленно, удобно.

Прислушайтесь к себе. Все ли части тела расслаблены?

Наступило полное расслабление».

9. Упражнение «Водопад».

Содержание. Психолог говорит: «Закройте глаза и представьте себе, что вы находитесь под небольшим водопадом. Небо светло-голубое. Воздух свеж. Вода чистая и прохладная.

Она мягко струится по спине, стекает с ног и продолжает свой бег дальше.

Постойте немного под водопадом, позволяя воде омывать вас и уноситься прочь».

Упражнение выполняется стоя.

#### 10. Упражнение «Тихое озеро».

Содержание. Психолог говорит: «Лягте в удобное положение. Вытянитесь и расслабьтесь. Теперь закройте глаза и слушайте меня.

Представьте себе чудесное солнечное утро. Вы находитесь возле тихого прекрасного озера. Слышны ваше дыхание и плеск воды.

Солнце ярко светит, и это заставляет вас чувствовать себя все лучше и лучше. Вы чувствуете, как солнечные лучи согревают вас. Вы слышите щебет птиц и стрекотанье кузнечика. Вы абсолютно спокойны. Солнце светит, воздух чист и прозрачен. Вы ощущаете всем телом тепло солнца. Вы спокойны и неподвижны, как это тихое утро.

Вы чувствуете себя спокойными и счастливыми, вам лень шевелиться. Каждая клеточка вашего тела наслаждается покоем и солнечным теплом. Вы отдыхаете.

А теперь открываем глаза. Мы снова в детском саду, мы хорошо отдохнули, у нас бодрое настроение, и приятные ощущения не покинут нас в течение всего дня».

Упражнение рекомендуется проводить под спокойную, расслабляющую музыку.

#### 11. Упражнение «Порхание бабочки».

Содержание. Психолог говорит: «Лягте в удобное положение. Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите легко и спокойно.

Представьте себе, что вы находитесь на лугу в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую с цветка на цветок.

Проследите за движениями ее крыльев. Движения ее крыльев легки и грациозны. Теперь пусть каждый вообразит, что он – бабочка, что у него красивые и большие крылья.

Почувствуйте, как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе.

А теперь взгляните на пестрый луг, над которым вы летите. Посмотрите, сколько на нем ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Теперь вы чувствуете аромат своего цветка.

Медленно и плавно вы садитесь на мягкую пахучую серединку цветка. Вдохните еще раз его аромат и откройте глаза.

Расскажите о своих ощущениях».

Дети поочередно рассказывают о своих ощущениях.

Упражнение рекомендуется проводить под спокойную, расслабляющую музыку.

12. Упражнение «Полет высоко в небе».

Содержание. Психолог говорит: «Лягте в удобное положение. Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите медленно и легко.

Представьте, что вы находитесь на ароматном летнем лугу. Над вами теплое летнее солнце и высокое голубое небо.

Вы чувствуете себя абсолютно спокойными и счастливыми. Высоко в небе вы видите парящую птицу. Это большой орел с гладкими и блестящими перьями.

Птица свободно парит в небе, крылья ее распростерты в стороны. Время от времени она медленно взмахивает крыльями. Вы слышите звук крыльев, энергично рассекающих воздух.

Теперь пусть каждый из вас вообразит, что он птица. Представьте, что это вы медленно парите, плывете в воздухе и ваши крылья распростерты в стороны, ваши крылья рассекают воздух. Наслаждайтесь свободой и прекрасным ощущением парения в воздухе.

А теперь, медленно взмахивая крыльями, приближайтесь к земле.

Вот вы уже на земле. Откройте глаза. Вы чувствуете себя хорошо отдохнувшими, у вас бодрое настроение и прекрасное ощущение полета, которое сохранится на весь день».

Упражнение рекомендуется проводить под спокойную, расслабляющую музыку.

Примерные конспекты психо-коррекционных занятий.

Занятие № \*\*\*

Основные задачи:

- отработка коммуникативных навыков; организация эмоционального поведения детей;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности, агрессивных проявлений;
- развитие эмоционально-выразительных движений; развитие психических процессов.

Оборудование: воздушные шары (мячи); картинки с изображением улитки и лягушки; магнитофон, аудиозапись спокойной расслабляющей музыки.

1. Ориентировочный этап.

Задачи: сплочение группы, раскрепощение участников; установление межличностного доверия; развитие интереса к партнерам по общению; снижение импульсивности, агрессивности; создание положительного эмоционального настроения.

Игры и упражнения: «Это я, узнай меня», «Гусеница», «Улитка», «Доброе животное».

2. Коррекционный этап.

Задачи:

- развитие мимики и пантомимики;
- формирование чувствительности к невербальным средствам общения;
- регуляция социальных отношений; развитие внимания и воображения.

Упражнения:

Разыгрывание детьми пантомимических сценок:

- «Садовник»;
- «Ребенок убирает со стола посуду»;
- «Мама купает малыша»;
- «Мальчик катается на коньках».

3. Релаксационный этап.

Задачи:

- снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности;
- развитие воображения, чувственного восприятия.

Упражнения:

- «Росток»;
- «Потянулись–сломались»;
- «Тихое озеро».

4. Заключительный этап.

Задачи:

- получение обратной связи; закрепление полученных навыков;
- обсуждение занятия;

Домашнее задание.

Занятие № \*\*\*

Основные задачи:

- отработка коммуникативных навыков;
- развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии;
- коррекция страхов и негативных черт характера
- препятствующих общению;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности, разрядка агрессивных импульсов;
- обучение способам регуляции эмоциональных состояний;
- развитие психических процессов.

Оборудование: текст рассказа С. Афонькина « Как побороть страх »; листы бумаги (формат А4), краски, кисточки; магнитофон, аудиозапись спокойной, расслабляющей музыки.

### 1. Ориентировочный этап.

Задачи:

- сплочение группы, раскрепощение участников;
- установление доверительных отношений между детьми и психологом;
- создание положительного эмоционального настроения;
- снижение напряжения, гиперактивности, агрессивности.

Игры и упражнения: «Утреннее приветствие»; «Давай поздороваемся».

### 2. Коррекционный этап

Задачи:

- развитие эмоционально-выразительных движений;
- формирование чувствительности к невербальным средствам общения;
- коррекция страхов и негативных черт характера, препятствующих общению;
- разрядка агрессивных импульсов.

Игры и упражнения:

- «Театр масок»;
- прослушивание и обсуждение рассказа С. Афонькина «Как побороть страх»;
- проигрывание ролевых ситуаций рассказа «Избавься от недобрых чувств».

### 3. Релаксационный этап.

Задачи:

- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности;



– повышение уверенности в себе; развитие воображения и чувственного восприятия.

Упражнение: «Полет высоко в небе».

4. Заключительный этап

Задача – получение обратной связи; закрепление полученных навыков.

Обсуждение занятия.

Примеры занятий по коррекции тревожности и коммуникативных навыков.

Занятие 1. «Настроение».

Цели. Помощь в преодолении негативных переживаний, учить самостоятельно принимать решения, уменьшение тревожности.

Дети по кругу предлагают способы, как можно повысить настроение.

Например: сделать доброе дело, поговорить с другом, поиграть с домашними животными, посмотреть любимый мультфильм, нарисовать картину, улыбнуться себе в зеркале, подарить улыбку другу.

Игра «На что похоже настроение?»

Цели. Эмоциональное осознание своего самочувствия, развитие симпатии. Участники игры по кругу при помощи сравнения говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их настроение. Начинает игру ведущий: «Мое настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе. А твое?» «Ведущий обобщает – какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое.

Разыгрывание сценки «Котята»

Цели. Развитие понимания эмоционального состояния и поступков другого человека, умения выразить свое.

Дети, прослушав песенку, по очереди изображают мимику хозяйки, озябших котят, сладкий сон согревшихся котят. Затем разыгрывают сценку полностью.

Рисование самого запомнившегося эпизода сценки «Котята».

Цели. Рефлексия с опорой на художественное изображение.

Под звучание спокойной мелодии дети рисуют, затем обсуждают рисунки. Каждый рассказывает, почему он изобразил именно этот эпизод, какие чувства при этом испытал.

Игра «Настроение и походка».

Цели. Снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снятие мышечных зажимов.

Ведущий показывает движения и просит изобразить настроение: «Покапаем, как мелкий и частый дождик, а теперь – как тяжелые, большие капли. Полетаем, как воробей, а теперь – как чайка, как орел. Походим, как старая бабушка, попрыгаем, как веселый клоун. Пройдемся, как маленький ребенок, который учится ходить. Осторожно подкрадемся, как кошка к птичке. Пощупаем кочки на болоте. Задумчиво пройдемся, как рассеянный человек. Побежим навстречу маме, прыгнем ей на шею и обнимем ее».

Игра «Хоровод».

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза, передают мимикой свое настроение.

Занятие 2. «Наши страхи»

Приветствие.

Сценка по произведению К.И. Чуковского «Тараканище».

Цели. Развитие умения выражать различные эмоциональные состояния, имитация преувеличенного чувства страха.

Ведущий предлагает детям исполнить сценки, где звери пугались «страшного» и усатого тараканища, используя при этом выразительные движения: задрожать от страха, спрятаться, убежать и т.д. По окончании инсценировки ведущий просит объяснить пословицу: «У страха глаза велики».

Упражнение «Расскажи свои страхи».

Цели. Выявление реальных страхов детей, развитие умения говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников, формирование социального доверия. Начинает рассказывать о своих страхах взрослый: «Когда я был таким маленьким, как вы, то». Затем задает вопрос: «А у вас такое бывало?», «А кто еще боится чего-то, расскажите!» Дети по

желанию рассказывают о ситуациях, когда им было страшно. Ведущий каждый раз просит поднять руки тех, у кого было что-то похожее. (Ведущий должен следить, чтобы сюжеты рассказов не повторялись, обговорите все возможные детские страхи: темноты, одиночества, смерти, чужих людей, животных, злых сказочных героев и т.д.)

Рисование на тему «Нарисуй свой страх»

Цели. Снятие страхов, осознание своих страхов.

Дети рассаживаются за столами и рисуют. Звучит тихая музыка. Затем ведущий просит детей по желанию рассказать: что страшное он изобразил, предлагает оставить рисунки со страхами в кабинете у психолога на ночь, а дома подумать и на следующем занятии рассказать: появлялся ли страх опять, как можно с ним справиться.

Комплекс «Музыкальная мозаика»

Цели. Ауторелаксация, развитие умения двигаться в такт музыкальным фрагментам разных темпов.

Звучит плавная музыка, под эту музыку движения детей мягкие, текучие, переходящие одно в другое; под импульсивную – резкие, сильные, четкие, рубящие; под лирическую – тонкие, изящные, нежные; под спокойную тихую музыку – стоят без движения и «слушают» свое тело.

Расставание.

Занятие 3. «Наши страхи»

Беседа о страхах

Цели. Уменьшение тревожности; развитие уверенности в себе.

Ведущий просит детей ответить на вопросы: «Все ли страхи плохие? Бояться – это плохо или хорошо? А бывает ли страх хорошим? Например, если мама боится за тебя – это плохо? Бывают ли полезные страхи? Как вы думаете, кто больше боится – дети или взрослые?».

Далее рассматривает с детьми рисунки, сделанные на прошлом занятии, которые предварительно развешаны на стене кабинета, и

спрашивает: Кто какой страх изобразил? Как побороть его? А может, его можно пожалеть? Ведь он стал маленьким, если помещается на альбомном листочке?

Рисование на тему «Я тебя больше не боюсь!».

Цель. Помощь в преодолении негативных переживаний.

После прозвучавших предложений о том, как можно побороть свой страх, психолог предлагает нарисовать картину на эту тему. Он раздает детям рисунки с их страхами и чистые листочки бумаги, чтобы у каждого был выбор – на чем рисовать (на старом рисунке или изобразить страх снова и способ избавления от него: закрасить, нарисовать рыцаря и т.д.) или просто порвать рисунок со страхом и выбросить его и таким образом от него избавиться.

Этюд по сценке из мультфильма «Котенок по имени Гав».

Цель. Помощь в преодолении негативных переживаний.

Ведущий предлагает отправиться в мультфильм «Котенок по имени Гав». Котенок в грозу забрался на чердак и сидит там один, дрожа от страха. Все кругом грохочет, а он не убегает и даже приглашает своего друга – щенка Шарика побояться вместе. Дети обсуждают поступки персонажей, затем разыгрывают сценку. На роли персонажей мультфильма выбирают детей, имеющих страх грозы, одиночества.

Этюд «Стойкий оловянный солдатик».

Цели. Помощь в снятии страхов, развитие уверенности в себе.

Ведущий читает сказку Х.К. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик». Затем дети разыгрывают сценку по сказке. Предлагают другой финал сказки и разыгрывают его.

Расставание.

Дети становятся в круг, улыбаются друг другу и прощаются до следующей встречи.

Занятие 4. «Я больше не боюсь».

Приветствие.

Этюд «Смелые ребята».

Цели. Преодоление негативных переживаний, воспитание уверенности в себе. Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребенок становится на стул и говорит грозным голосом: «Бойтесь меня, бойтесь!» Дети отвечают: «Не боимся мы тебя!» Так повторяется 2–3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребенок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробышка. Начинает чирикать, летать по комнате.

Игра «В темной норе».

Цель. Снятие страха перед темнотой.

В комнате, где находятся дети, как бы по ошибке выключают на 3–5 минут свет. Психолог предлагает представить, что они попали в нору к кроту. К нему в гости спешит светлячок со своим волшебным фонариком. На роль светлячка выбирается ребенок, боящийся темноты (психолог узнает об этом из рисунков или из предварительной беседы с родителями). Он с помощью своего волшебного фонарика (использовать любой, заранее подготовленный фонарик) помогает детям дойти до освещенного места.

Комплекс «На лесной поляне»

Цель. Снятие эмоционального напряжения, мышечных зажимов, ауторелаксация.

Ведущий предлагает детям представить, что они попали на залитую солнцем поляну.

На нее со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители – всевозможные букашки, таракашки. Звучит ритмичная, задорная музыка. Кузнечики высоко подпрыгивают, сгибают лапки, лягаются, весело скачут по поляне. Бабочки порхают с цветка на цветок. Жучки жужжат и перелетают с травинки на травинку. Гусеницы ползают между стеблей. Задорные муравьишки-непоседы снуют туда-сюда.

Игра «Тень».

Цель. Развитие наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности.

Звучит фонограмма спокойной музыки. Дети разбиваются на пары. Один ребенок – «путник», другой – его «тень». Последний старается точь-в-точь скопировать движения «путника», который ходит по помещению и делает разные движения, неожиданные повороты, приседания, нагибается сорвать цветок, подобрать красивый камушек, кивает головой, скачет на одной ножке и т.п.

Игра «Слепой и поводырь».

Цель. Развитие внимания друг к другу, социального доверия.

Дети могут оставаться в парах, на которые они разбились в предыдущей игре, или образовать новые. Один – «слепой», другой – его «поводырь», который должен провести «слепого» через различные препятствия. Препятствия созданы заранее (шкафы, столы, стулья) У «слепого» завязаны глаза. Цель «поводыря» – провести «слепого» так, чтобы тот не споткнулся, не упал, не ушибся. После прохождения маршрута участники меняются ролями. Для повышения интереса можно менять маршрут.

Обсуждение.

Ведущий обсуждает с детьми их самочувствие во время двух последних игр. Было ли им уютно в своих ролях? Что хотелось сделать во время игры? Как изменить ситуацию? Какую роль было исполнять сложнее? Было ли страшно, если «нет», то почему?

Хоровод.

Дети, стоя в кругу, берут друг друга за руки.

Снятие состояния эмоционального дискомфорта, развитие социальных эмоций.

Занятие 1. "Знакомство".

Приветствие.

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается разучить приветствие, которое нужно пропеть, а не проговорить:

«Доброе утро, Саша!» (улыбнуться и кивнуть головой).

«Доброе утро, Маша!» (называются имена детей по кругу),

«Доброе утро, Ирина Михайловна!»

«Доброе утро, солнце!» (все поднимают руки, затем опускают),

«Доброе утро, небо!» (аналогичные движения руками),

«Доброе утро, всем нам (все разводят руки в стороны, затем опускают)!»

Игра «Мое имя».

Цели. Идентификация себя со своим именем, формирование позитивного отношения ребенка к своему "Я".

Ведущий задает вопросы; дети по кругу отвечают.

- «Тебе нравится твое имя?»

- «Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?»

При затруднении в ответах ведущий называет ласкательные производные от имени ребенка, а тот выбирает наиболее ему понравившееся.

Ведущий говорит: «Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастаете и пойдете в школу, имя подрастет вместе с вами и станет полным, например: Ваня – Иван, Маша – Мария" и т.д.

Игра «Угадай, кого не стало».

Цели. Развитие внимания, наблюдательности, принятие детьми друг друга. Дети должны догадаться, кто вышел из комнаты, и описать его.

Игра «Узнай по голосу».

Цели. Развитие внимания, умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона.

Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встает в центр круга и старается узнать детей по голосу.



Рисование на тему «Автопортрет».

Расслабление.

Дети садятся или ложатся на пол в удобной для них позе. Ведущий говорит: «Устраивайтесь поудобнее, расслабьтесь, закройте глаза и послушайте, что происходит вокруг и внутри вас. Произнесите свое имя сначала так, как вас зовут сейчас, а потом так, как вас будут звать, когда вы вырастаете. Почувствуйте, какие у вас красивые имена, они только ваши».

По окончании упражнения дети встают в круг, держатся за руки, каждый говорит соседу «до свидания», назвав его «взрослым» именем.

Домашнее задание.

С воспитателями и родителями дети должны выполнить аппликацию "Ромашка". В центр цветка вписать свое имя, на лепестках - ласкательные производные от имени или семейные прозвища, внизу на стебельке имя, с которым мама обращается к ребенку, когда сердится. Божью коровку приклеить на лепесток с обращением, которое ребенку нравится больше всего.

Занятие 2. «Мое имя».

Приветствие.

Беседа.

Цели. Раскрытие своего «Я», разгадывание характеров с опорой на художественное изображение. Дети раскладывают свои автопортреты, выполненные на прошлом занятии. Ведущий предлагает детям сказать что-нибудь хорошее о каждом из рисунков. Если дети испытывают затруднения или высказывают негативную оценку, ведущий помогает исправить положение. После этого на автопортрет ребенка приклеивается «ромашка» с именем ребенка. Психолог говорит: "Теперь наши имена всегда с нами".

Игра «Связующая нить».

Цель. Формирование чувства близости с другими людьми.

Дети, сидя в кругу, передают клубок ниток. Передача клубка сопровождается высказываниями о том, что тот, кто держит клубок, чувствует, что хочет для себя и что может пожелать другим. При затруднении психолог помогает ребенку – бросает клубок ему еще раз. Этот прием диагност именован: можно увидеть детей, испытывающих трудности в общении, – у ведущего с ними будут двойные, тройные связи. Когда клубок вернется к ведущему, дети натягивают нить и закрывают глаза, представляя, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этом целом.

Игра «Прогулка».

Цель. Двигательная и эмоциональная разминка.

Ведущий. Летний день. Дети гуляют. Пошел дождь. Дети бегут домой. Прибежали они вовремя, началась гроза. Гроза прошла быстро, перестал идти дождь. Дети снова вышли на улицу и стали бегать по лужам. В игре используется народная музыка, музыка Д. Львова-Компанейца «Хорошее настроение», П. Христова «Золотые капельки», К. Караваяева «Сцена грозы».

Рисование самого себя.

Цель. Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию. Психолог предлагает детям нарисовать себя в трех зеркалах:

- в зеленом – такими, какими они представляются себе;
- в голубом – такими, какими они хотят быть;
- в красном – такими, какими их видят друзья.

Игра «Возьми и передай».

Цели. Достижение взаимопонимания и сплоченности, умение передавать положительное эмоциональное состояние.

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

Расставание.

### Занятие 3. «Я люблю».

Приветствие.

Беседа.

Ведущий беседует с детьми по теме домашнего задания об "истории" их имени. Психолог говорит, что для каждого человека его имя - самый важный и сладкий звук на Земле, который звучит, как самая лучшая в мире музыка. Поэтому каждый раз, начиная занятия, мы приветствуем друг друга по имени. Но имя можно не просто пропеть, а пропеть на разные лады, например: тихо, как капает дождик, как стучит барабан, как звучит эхо в горах. Давайте это сделаем.

Игра "Переходы".

Цели. Развитие навыков кооперации; снятие психофизической нагрузки.

Дети встают в круг и смотрят друг на друга. Затем по команде строятся по росту, цвету глаз, цвету волос и т.д.

Игра "Разыщи радость".

- дела, которые удается делать хорошо;
- вещи, которые люблю;
- любимые книги, фильмы, мультфильмы;
- любимые места;
- приятные сны;
- наши мечты.

Рисование на тему «Я люблю больше всего».

Цели. Укрепление положительного впечатления от предыдущей игры, перевод в зрительный ряд. Дети рисуют то, что они больше всего любят. Все рисунки складываются в специальную папку; если кто-либо нуждается в дополнительной доле положительных эмоций, он может пересмотреть рисунки и снова пережить от них радость.

Танцевальный этюд «Подари движение».

Цель. Укрепление эмоциональных контактов, взаимопонимания и доверия. Участники встают в круг. Звучит веселая музыка. Ведущий начинает танец, выполняя какие-то однотипные движения в течение 15-20 с. Остальные повторяют эти движения. Затем кивком головы ведущий дает знак кому-то из детей продолжить движения в такт музыке, тот в свою очередь передает это право следующему – и так по кругу.

Расставание.

Занятие 4. "Настроение"

Приветствие.

Ведущий читает английскую народную песенку в переводе С. Маршака:

«Два маленьких котенка поспорились в углу,  
Сердитая хозяйка взяла свою метлу  
И вымела из кухни дерущихся котят,  
Не справившись при этом, кто прав, кто виноват.  
А дело было ночью, зимою, в январе,  
Два маленьких котенка озябли во дворе.  
Легли они, свернувшись, на камень у крыльца,  
Носы уткнули в лапки и стали ждать конца.  
Но сжалилась хозяйка и отворила дверь.  
"Ну что, - она спросила, - не ссоритесь теперь?"  
Прошли они тихонько в свой угол на ночлег,  
Со шкурки отряхнули холодный мокрый снег,  
И оба перед печкой заснули сладким сном,  
А вьюга до рассвета шумела за окном».

После чтения ведущий спрашивает детей: «Изменялось ли ваше самочувствие во время прослушивания стихотворения? Как? Было грустно или весело?».

Этюд «Солнечный зайчик».

Цели. Снятие психоэмоционального напряжения, развитие способности понимать свое эмоциональное состояние и умения его выразить.

Дети сидят в кругу. Ведущий говорит: «Солнечный зайчик заглянул вам в глаза. Закройте их. Он побежал дальше по лицу. Нежно погладьте его ладонями: на лбу, носу, ротике, щечках, подбородке, аккуратно поглаживайте, чтобы не спугнуть, голову, шею, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот - погладьте его и там. Он не озорник, он любит и ласкает вас, а вы погладьте и подружитесь с ним. Улыбнитесь ему».

Беседа.

Ведущий говорит с детьми об изменении их самочувствия во время прослушивания стихотворения и выполнения этюда, объясняет им, почему у них изменилось настроение.

Рисование на тему "Мое настроение".

Цели. Осознание своего эмоционального состояния; умение адекватно его выразить. Преподаватель приготавливает заранее мокрый лист и краски. После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили.

Упражнение "Тренируем эмоции".

Цель. Развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим. Ведущий предлагает детям:

а) нахмуриться как:

- осенняя туча,
- рассерженный человек;

б) позлиться, как:

- злая волшебница,
- два барана на мосту,
- голодный волк,
- ребенок, у которого отняли мяч;

в) испугаться, как:

- заяц, увидевший волка,
- птенец, упавший из гнезда,
- котенок, на которого лает злая собака;

г) улыбнуться, как:

- кот на солнышке,
- само солнце,
- хитрая лиса,
- будто ты увидел чудо.

Игра «Передай улыбку другому».

Цель. Ауторелаксация.

Расставание.