

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

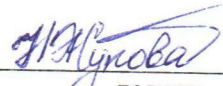
Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

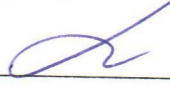
«Особенности эмоциональной сферы дошкольников с речевыми
нарушениями»

Студент


подпись

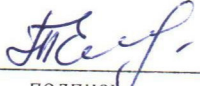
Жукова Наталья Александровна

Научный руководитель


подпись

Разуваева Л.Н.

Нормоконтролёр


подпись

Тарасова Е.М.

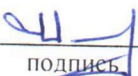
Рецензент к.пед.н., директор
МБОУ «Лицей №55» г. Пензы


подпись

Краличкина Е.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2020 № 8)

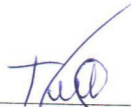
Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 26.02.20 № 8)

Секретарь ГЭК


подпись

Карманова Т.М.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями.....	7
1.1. Проблема речевых нарушений в психолого-педагогических исследованиях.....	7
1.2. Развитие эмоциональной сферы дошкольника в норме	15
1.3. Особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи	23
1.4. Методы диагностики эмоциональной сферы дошкольников.....	25
Выводы по 1 главе.....	29
Глава 2. Эмпирическое исследование эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями.....	32
2.1. Организация и содержание исследования.....	32
2.2. Результаты констатирующего исследования особенностей эмоциональной сферы детей дошкольного возраста	39
2.3. Сравнение результатов изучения особенностей эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями и с нормой речевого развития.....	48
2.4. Рекомендации по коррекции эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями.....	52
Выводы.....	59
Заключение	61
Список используемых источников.....	63
Приложения	69

Введение

В настоящее время одной из актуальных проблем педагогической практики является создание условий для эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения.

В контексте современных представлений о цели дошкольного образования как формировании компетентностей ребенка, актуальным и подготавливающим детей к предстоящей учебной деятельности является развитие познавательных процессов, в частности, формирование связной речи дошкольников.

Речь играет важнейшую роль в развитии мышления, эмоционально-волевой сферы и деятельности ребенка в целом, выступая как высший регулятор его поведения. Проблема нарушений речи у детей дошкольного возраста отражена в работах Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, Р.Е. Левиной, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Н. Ушаковой, Т.Б. Филичевой и др. Авторы отмечают, что нарушение речевого развития негативно сказывается на эмоциональной сфере ребенка и процессе его социализации. В результате исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе сформулировано теоретическое обоснование общего недоразвития речи (ОНР), обозначены причины возникновения и клинические типы ОНР, сформулированы направления коррекционно-педагогической работы (Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова и др.).

Исследованием эмоциональной сферы детей дошкольного возраста занимались многие педагоги и психологи (Л.И. Божович, А.Д. Кошелева, Л.Ф. Обухова, Г.А. Урунтаева и др.), которые утверждали, что положительные эмоции создают оптимальные условия для познания мира. Выявлению причин возникновения эмоциональных нарушений посвящены работы В.П. Балашовой, Т.А. Данилиной, А.И. Захарова, Е.И. Изотовой и И.И. Мамайчук, которые указывают на интенсивное развитие эмоций под

влиянием социальных условий жизни и воспитания, что в свою очередь, влияет на эмоциональные проявления дошкольников.

Необходимость предупреждения специфических нарушений овладения школьными навыками детьми с речевыми нарушениями, недостаточная теоретическая разработанность вопросов создания условий для эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, позволяют заявить об актуальности данной темы.

Также **актуальность** исследования обусловлена тем, что речевые нарушения существенно сказываются на всех сторонах жизнедеятельности ребенка. Сложность общего недоразвития речи заключается в том, что оно приводит к нарушению эмоциональной сферы ребенка: дети начинают стесняться своей речи, замыкаются, отстраняются от общения со сверстниками, им свойственна повышенная тревожность и неуверенность в себе. Дошкольники с речевыми недостатками фиксированы на своём дефекте, придавая большое значение эмоциональному отношению к нему.

Цель исследования – изучение особенностей эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Объект исследования – эмоциональная сфера дошкольников.

Предмет исследования – особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Гипотеза исследования: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с их сверстниками без речевых нарушений чаще обнаруживаются эмоциональные деформации, в частности: повышенный уровень тревожности, пониженный фон настроения, эмоциональная замкнутость, агрессия.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие **задачи** исследования:

1. Провести обзор психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Сформировать выборку исследования и определить комплекс диагностических методик для изучения эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста.

3. Провести диагностику эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями и без речевых нарушений.

4. Проанализировать диагностические данные, сформулировать выводы по полученным результатам.

Методологической основой исследования являются труды Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева в области психологии и теории речевой деятельности; подходы к изучению эмоциональной сферы детей дошкольного возраста (Т.И. Бабаева, А.Д. Кошелева, М.И. Лисина, Н.Л. Кряжева, Л.Ф. Обухова и др.), методические исследования по проблеме общего недоразвития речи (Л.С. Волкова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Е.С. Скобликова и др.), подходы к формированию связной речи детей (Р.Е. Левина, Т.Н. Ушакова).

Методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы.

2. Диагностический эксперимент с использованием следующих методик:

- графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой;
- тест детской тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);
- методика «Паровозик» С.В. Велиевой;
- методика «Эмоциональный термометр» Г.А. Цукерман.

3. Методы обработки данных:

- t-критерий Стьюдента.

Организационная база исследования

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад №15» г. Заречного. В исследовании принимали участие две группы испытуемых. Первую группу составили дети старшего дошкольного возраста с речевыми

нарушениями (20 человек), во вторую группу вошли дошкольники с нормой речевого развития (20 человек).

Научная новизна исследования состоит в том, что: выявлены некоторые специфические характеристики эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, в частности – повышенный уровень тревожности и пониженный фон настроения, что необходимо учитывать в ходе образовательной деятельности и семейного воспитания.

Практическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы в психолого-педагогической работе с детьми дошкольного возраста по оптимизации эмоционального развития детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, а также в процессе психологического консультирования родителей по вопросам эмоционально-личностного развития ребенка с нарушениями речи.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями

1.1. Проблема речевых нарушений в психолого-педагогических исследованиях

Речь ребенка показывает общий уровень его психического развития. Развитие речи становится возможным только в условиях адекватной социальной ситуации, которая задает образцы речевой активности, обеспечивая ребенка необходимой информацией, знаковой системой. Близкие в окружении ребенка люди обучают его выражать в словах свои нужды, потребности и желания. Таким образом, ребенок формирует речевые навыки, осуществляя социальное взаимодействие, расширяя представления о мире и других людях [50].

В процессе обучения ребенок приобретает знания, познает законы существования окружающей действительности и учится взаимодействовать с миром. Овладение речью необходимо для регуляции социального поведения ребенка, формирования навыков межличностного взаимодействия.

Процесс овладения речью в целом в образовательном учреждении имеет большое саморазвивающее, общеобразовательное и воспитательное значение. Грамотная речь – залог дальнейшего познания дисциплин, полноценного развития ребенка. Сформированная речь представляет собой необходимое условие осуществления межличностного взаимодействия, что помогает, в свою очередь, ребенку исследовать мир.

Почему же нарушается речевое развитие? Прежде всего, влияние оказывает наследственность, вторая причина – нарушения в работе центральной нервной системы (неврологические заболевания или слабый тип нервной системы), третья – психологические особенности малыша (повышенная эмоциональность, чувствительность, тревожность, неуверенность, впечатлительность и др.).

Также, существует ряд причин психопатологического характера, приводящих к нарушению речевого развития. Практика показывает, что у 90% детей с речевой патологией имеется ряд психических нарушений (нарушен сон, ребёнок капризный, снижен фон настроения, часто меняются эмоции, наблюдаются истерические реакции, негативизм, страхи и др.). Логопедическая работа в данном случае становится менее эффективной, практически не продуктивной, слишком длительной и имеет, зачастую, не стабильный результат.

Основную причину речевого нарушения всегда можно определить с помощью комплексного, всестороннего, дифференциального психолого-логопедического обследования.

В психолого-педагогических исследованиях подробно рассматривается поэтапное становление связной речи детей при их нормальном развитии. В монографии А.Н. Гвоздева, в работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина раскрыты аспекты становления речи ребенка с самого детства, обозначена последовательность этапов речевого развития.

Следует отметить, что при становлении речи ребенка необходимо учитывать психологические особенности развития личности дошкольников, особенности психологического развития на каждом году жизни. В связи с этим представляется необходимым рассмотреть характерные психологические свойства личности дошкольников.

Направленность. Дошкольники стремятся занять в коллективе определенное место, интересуются действительностью, окружающим миром. Им свойственно стремление непродолжительной, соревновательной деятельности. Ребята дошкольного возраста с интересом относятся к играм, театральным постановкам, проигрыванию ролей, у них множество интересов и увлечений.

В данном возрасте начинаются интенсивные поиски друзей. По отношению к своей личности у детей отмечается завышенная самооценка, позиционирование своей персоны выше остальных. Огромное влияние на

них оказывает пример старших, например родителей, так же в данном возрасте детям свойственно копирование киногероев, актёров, известных личностей, разнообразное подражание кумирам. То есть, ребята дошкольного возраста склонны к копированию, подражанию.

Опыт. Наблюдается любознательность, стремление к познаниям нового, интересного, неизведанного – всё хочется узнать. В данном возрасте увеличивается сознательное отношение к познанию. Жизненный опыт детей, пусть и короткий, приводит к тому, что ребята ценят в людях знания, ум, строгость и авторитет. Объем их межличностной коммуникации усиливается. Но управлять своим поведением, контролировать и взвешивать поступки дети еще не умеют, как и видеть себя со стороны.

Необходимо проводить специальные мероприятия, которые направлены на сплочение коллектива, выработку единства восприятия, развитие коммуникативных навыков.

Биопсихические свойства. Детям в дошкольном возрасте свойственны вспыльчивость, неуравновешенность, неуправляемость, отсутствие аналитики поступков, несдержанность, подвижность, зачастую негативизм, который проявляется особенно из-за высокой степени утомляемости, лень, которая может объясняться общей перестройкой в организме, началом переходного периода.

С точки зрения А.Н. Гвоздева, существуют следующие этапы в становлении речи ребенка, которые зависят от каждого возрастного этапа развития и выстраиваются в соответствии с учетом психологических особенностей ребенка на каждом этапе:

1-й – подготовительный (доречевой этап) – до 1-го года (ребенок готовится овладеть речью). Сначала он выражает голосом реакции (крик, плач), примерно ко второму месяцу жизни возникает гуление, в 3 месяца уже появляются эмоциональные выразительные реакции. После 5 месяцев – появление лепета [14]. В полугодовалом возрасте ребенок произносит первые звуки, подражает звукам, которые слышит вокруг. Далее у ребенка

наблюдается формирование псевдослов – замкнутых последовательностей слогов. К 7-9 месяцам малыш повторяет сочетания звуков за взрослыми людьми, узнаёт голоса близких, начинает понимать некоторые слова и фразы. С 10-11 месяцев ребенок хорошо реагирует на слова, которые слышит, начинает понимать и усваивать интонацию. К 1 году ребенок произносит свои первые слова, созревает артикуляционный праксис [14].

2-й – дошкольный этап (первичное усвоение языка) – длится до 3 лет (формируется активная речь). Ребенок осваивает слоговую структуру слов и интонационно-ритмическую сторону языка. С 1,5 лет речь ребенка приобретает обобщенный характер. Он понимает обращенную к нему речь взрослого, формирует багаж новых слов. На 2-м году жизни словарь ребенка значительно умножается, появляются слова с обобщающим значением, начинается усвоение предложений. К 3-м годам в речи ребёнка наблюдаются черты связности.

3-й – дошкольный этап – до 7 лет (речь детей еще может характеризоваться неправильным звукопроизношением, дефектами). В данном возрасте у ребенка формируется слуховой контроль за своим произношением. Происходит значительный рост словарного запаса, формируется фразовая речь, закрепляются грамматические навыки. Происходит формирование контекстной (отвлеченной, обобщенной, без наглядной опоры речи, ребенок может пересказать сказку или описать свои переживания, впечатления).

4-й – школьный этап – от 7 до 17 лет (этап характеризуется сознательным усвоением речи: овладение звуковым анализом, правил формирования речевого высказывания).

Следовательно, данный этап жизни ребенка характеризуется целенаправленной перестройкой речи – от того, что ребенок воспринимает и различает звуки до того, что он осознанно использует все языковые средства, овладевает полноценной речью [14].

На дошкольное детство приходится наиболее благоприятный и интенсивный период в развитии речи. Если условия были положительными, ребенок постепенно приобретает знания, пополняет словарный запас, познает законы существования окружающего мира и учится взаимодействовать с ним. Если же условия развития в это время неблагоприятны, речь формируется с нарушениями, требующими последующей коррекции.

Понятие общего недоразвития речи в русле речевой патологии впервые было установлено Р.Е. Левиной, которая отмечала, что дети с ОНР характеризуются нарушением звукопроизношения, недоразвитием фонематического слуха, выраженным отставанием в формировании словарного запаса и грамматического строя речи [31].

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. В зависимости от степени тяжести речевого дефекта, по мнению Р. Е. Левиной и других исследователей, различаются три уровня речевого развития, выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы.

Детей, относящихся к первому уровню ОНР, называют «безречевыми», т.е. речь отсутствует, наблюдаются лепетные слова, звукоподражания, отдельные существительные и глаголы бытового содержания, выраженная мимика и жесты. Объем пассивного словаря значительно превышает активный словарь. На данной фазе речевого развития дети, в большинстве своем, почти не владеют законченной фразой. Для окружающих речь детей непонятна.

У детей с ОНР второго уровня, помимо жестов и лепетных слов, появляются хотя и в искаженном виде, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. При этом высказывания детей остаются бедными, они ограничиваются перечислением непосредственно воспринимаемых предметов. Слова ребенок с ОНР 2 уровня употребляет в узком значении, называя одним и тем же словом разные предметы, которые имеют сходство по форме, назначению или другим признакам. Слова-

признаки предметов, обозначающих форму, цвет, материал недостаточно развиты. Дети пользуются только простыми предложениями. Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций. Речь детей для окружающих малопонятно, так как нарушено звукопроизношение и слоговая структура слов.

ОНР третьего уровня – нарушение речевого развития с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, характеризующееся наличием развернутой фразовой речи [58]. В данном случае наблюдается неточное употребление многих лексических значений на фоне относительно развернутой речи, в активном словаре отмечается преобладание существительных и глаголов. Но недостаточно слов, которые обозначают качества, признаки, состояния предметов и действий. В свободных высказываниях детей преобладают простые распространенные предложения и почти не употребляются сложные конструкции. Дети плохо понимают обобщающие понятия и слова с переносным значением.

Т.Б. Филичева выделяет также четвертый уровень речевого развития. У детей с ОНР 4 уровня присутствуют незначительные нарушения всех компонентов языка, в данном случае коррекция может быть более быстрой и эффективной при условии постоянных занятий с ребенком [58].

Н.А. Вахрушева отмечает следующие нарушения в развитии речи у детей с ОНР:

- недифференцированное произнесение звуков;
- нарушения лексики и грамматики, при этом грамматические ошибки могут быть непостоянными. Одно и то же слово, предложение ребенок может произнести как с нарушениями, так и в следующий раз верно. Лексические ошибки также легко фиксируются, несмотря на то, что словарный запас увеличивается;
- при описании предметов и явлений характерно взаимное замещение признаков, к примеру: высокий, широкий – это «большой», короткий – «маленький»;

- затруднения при подборе синонимов и антонимов;
- затруднения в составлении описательных рассказов о предметах и явлениях, где ребенку необходимо выделить качества (признаки) и детали предметов [6].

- затруднения в составлении рассказов по серии сюжетных картин.

Ю.Ф. Гаркуша описывает отличия психических функций детей с ОНР от нормально развивающихся детей:

- недостаточно сформированное зрительное восприятие, низкая способность зрительного соотнесения, сравнения предметов;

- дети с ОНР хуже запоминают словесные стимулы, чем дети без речевой патологии;

- инициативность и эмоциональная включенность у детей с ОНР низкая [13].

Объем словарного запаса у детей с ОНР постепенно увеличивается, при этом дети употребляют в речи чаще существительные и глаголы, реже – прилагательные и наречия, могут неточно называть предметы, ошибаются в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений.

У дошкольников с ОНР наблюдаются сложности в назывании прилагательных, им трудно усваивать слова обобщенного значения, обозначающие оценку, качество, признаки предметов. Дети часто заменяют прилагательные – это говорит о сложности выделения существенных признаков, дифференцирования качества предметов по величине, высоте, толщине, ширине (например, это могут быть замены следующего порядка: высокий – длинный, низкий – маленький) [13].

Глагольный словарь преимущественно содержит слова, которые обозначают знакомые ребенку действия, ежедневно им выполняемые. Нарушения лексики у детей с ОНР выражается в трудности поиска новых слов, в нарушении актуализации пассивного словаря.

В проведенном Г.Р. Ханафиной и А.С. Ивановой исследовании, авторы обнаружили, что дети с ОНР характеризуются:

- 1) недостаточно сформированным активным словарем;
- 2) расхождением в объеме активного и пассивного словаря;
- 3) отсутствием выделения существенных признаков, дифференцирования качества предметов;
- 4) сложностью в подборе синонимов;
- 5) затруднениями при подборе антонимов;
- 6) наличие аграмматизмов при образовании новых для детей грамматических категорий [59].

Обобщая особенности речевого развития детей дошкольного возраста с ОНР, можно отметить основные характеристики: их активный словарь ниже возрастной нормы. В нем преобладают существительные, глаголы и недостаточно слов, обозначающих качества предметов и явлений, их признаки. Наблюдается неумение пользоваться способами словообразования. Дети испытывают трудности в подборе синонимов и антонимов к словам, им сложно группировать семантически близкие прилагательные, наблюдаются ошибки при выборе лишнего слова в предлагаемых заданиях на сравнение.

Отмечаются ошибки в употреблении грамматических конструкций. Дошкольники в своих высказываниях чаще используют простые предложения, фразы часто бывают аграмматичны. Наблюдается очень редкое использование в речи союзов и частиц, нечастое и неправильное употребление предлогов.

Таким образом, детям, у которых имеется общее недоразвитие речи, необходима профессиональная психолого-педагогическая помощь, и в частности, специальная логопедическая работа. Своевременность выявления детей с речевыми нарушениями с целью проведения с ними работы может значительно ускорить их физическое и психическое развитие. Коррекционно-развивающая работа по развитию связной речи детей с ОНР должна проводиться с учетом особенностей психического развития каждого

ребенка, а главное – должна быть начата своевременно в согласованной работе педагогов и родителей.

1.2. Развитие эмоциональной сферы дошкольника в норме

Грамотное, профессиональное обучение детей в общеобразовательном учреждении является одной из главных задач современной педагогики. Как показывает практика, процесс обучения не так эффективен, практически не возможен без мотивации, развития интереса к обучению и углубления полученных знаний. Всё это подразумевает организация обучения с учетом развития эмоциональной сферы дошкольника.

Воспитание ребенка – первостепенная задача, как семьи, так и образовательных учреждений. Еще более сложная задача – созидание веры в душе маленького ребёнка, растущего в современном мире с его установками на так называемые свободные нравы. Желание воспитать эмоционально устойчивого, высоконравственного человека – девиз педагогической деятельности.

Дошкольное детство – период первичной социализации личности. Именно в эти годы, по мнению большинства исследователей, формируются основы нравственно-эстетического воспитания дошкольников, закладывается фундамент личности, развивается эмоционально-волевая сфера. К концу дошкольного детства складывается первичная система ценностей, качеств, ориентации ребенка как психическое новообразование. В современном мире подвергаются сомнению многие ценности, отмечается доминирование материальных ценностей над духовными. Мы всё чаще сталкиваемся с искажением детских представлений о доброте, милосердии, великодушии, справедливости.

Так же дошкольное детство – период развития, характеризующийся перестройкой всей психологической жизни ребенка и его отношения к окружающему миру. Перестройка состоит в том, что начинает

формироваться внутренняя регуляция поведения. Для сравнения, в раннем возрасте поведение ребенка побуждается и направляется взрослым, а в дошкольном возрасте ребенок постепенно сам начинает определять собственное поведение [3].

Как отмечает Д.Б. Эльконин, основными новообразованиями на протяжении дошкольного возраста являются:

1. Возникновение мировоззрения ребенка. Ребенок выстраивает для себя картину мира, отмечает закономерности, как-то объясняя для себя непостоянство окружающего мира.

2. Возникают первые этические инстанции и на их основе – моральные оценки, определяющие эмоциональное отношение ребенка к другим людям [64]. У дошкольников начинают формироваться моральные понятия «хорошо» и «плохо».

3. Возникновение новых мотивов, поступков и действий, связанных с пониманием взаимоотношений между людьми (мотив долга, мотив сотрудничества, соревнования и т.п.).

Мотивы, образуя сложную структуру, вступают в разные соотношения, подчиняют непосредственные желания ребенка себе. К концу дошкольного возраста уже можно наблюдать, как обдуманное действие преобладает над импульсивными. Это определяется не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и обещанием, данным самим ребенком (принцип «данного слова»). Таким образом, у ребенка формируются такие качества личности, как настойчивость, умение преодолевать трудности, чувство долга по отношению к другим людям.

4. Формирование произвольного поведения и нового отношения ребенка к себе и своим возможностям. Д.Б. Эльконин отмечал, что к концу дошкольного возраста на основе формирования произвольного поведения у ребенка появляется стремление управлять собой и своими поступками [64].

5. Возникает личное сознание – ребенок осознает свое ограниченное место в системе отношений со взрослыми, он стремится к осуществлению

общественно значимой деятельности. В данном случае, как подчеркивает Л.Ф. Обухова, речь идет об осознании ребенком своего места в системе общественных отношений [43].

Преобразования в познавательной сфере, происходящие в дошкольном возрасте, имеют чрезвычайно важное значение для дальнейшего полноценного развития ребенка. Познавательная деятельность основана на любознательности ребенка. Е.А. Меньшикова отмечает, что любознательность характеризуется серьезным стремлением к познанию, любовью к знаниям. И то и другое нуждается в определенных условиях воспитания. С точки зрения Меньшиковой, огромное значение для развития познавательной деятельности имеют противоречия, которые, разрешаясь, способствуют движению вперед в психическом становлении личности ребенка. Это, во-первых, противоречие между растущими познавательными запросами ребенка и реальным запасом его знаний; во-вторых, противоречие между реальными сформировавшимися у ребенка способами получения знания и возросшей необходимостью в более сложных формах познания [38].

С точки зрения М.И. Лисиной, взрослому необходимо создавать условия сотрудничества с ребенком, что будет способствовать появлению детской инициативности в познании мира. Важным для развития ребенка-дошкольника является его доверие ко взрослому, который поощряет ребенка в его достижениях. Если общение ребенка со взрослым наполнено положительными эмоциями, это может способствовать развитию ориентировочно-исследовательской деятельности, формированию познавательной деятельности дошкольника [32].

В дошкольном возрасте взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, появление форм коллективной деятельности (группа детского сада) приводит к дальнейшему развитию у ребенка симпатии, сочувствия, формированию чувства товарищества. В возрасте 4-5 лет у детей происходят значительные изменения в отношениях с другими детьми: наблюдается

формирование потребности в уважении, признании среди сверстников, нахождении своей роли и обретения задатков социального статуса [3].

А.Г. Рузская выявила следующие особенности общения дошкольников с другими детьми: рост числа, связанных с желанием разделить с другими детьми переживания, контактов дошкольников, рост потребности в общении. Важной также становится возможность вместе «творить». В данном возрасте начинаются интенсивные поиски друзей. По отношению к своей личности у детей отмечается завышенная самооценка, позиционирование своей персоны выше остальных. Огромное влияние на них оказывает пример старших, например родителей, так же в данном возрасте детям свойственно копирование киногероев, актёров, известных личностей, разнообразное подражание кумирам. То есть, дети данного возраста склонны к копированию, подражанию.

Исследования А.Г. Рузской выявили также, что обращение детей друг к другу становится эмоциональнее, чем в общении со взрослыми; дети активно обращаются друг к другу по самым разным причинам [48].

Дети неизбежно сравнивают, оценивают друг друга во взаимодействии. При этом, чтобы сформировать оценку другого, ребенку необходимо настроиться на сверстника, воспринять его особенности, сравнить со своими представлениями, ценностями группы. Информация о том, насколько тот или иной ребенок является авторитетом для других детей в группе, дает представление о качестве межличностных отношений в детском коллективе. Среди детей могут быть те, кто считает необходимым защищать более слабых, восстанавливать справедливость, помогать друг другу. И могут быть дети, считающие правильным подчинять себе других, командовать, конфликтовать, отстаивать, прежде всего, свои интересы [48].

Значение взаимоотношений ребенка с окружающими огромно, и их нарушение является одним из показателей отклонения в его личностном развитии. По данным исследований А.Д. Кошелевой, определенная часть детей дошкольного возраста в разной степени испытывает трудности в

овладении коммуникативной деятельностью в межличностном общении. Это дети с заниженной самооценкой, эмоциональной неустойчивостью, агрессивностью; конфликтные, застенчивые и замкнутые [29].

Важной линией развития самосознания в дошкольном возрасте является осознание ребенком своих эмоциональных переживаний. Дети начинают понимать свои эмоциональные состояния и способны обозначать их, отмечая, что они рады, огорчены или рассержены, обижены.

Эмоциональная сфера ребенка является одной из основных предпосылок общего психического развития, ядром становления личности ребёнка, фундаментальным внутренним фактором, которые определяют психическое здоровье ребенка и становление его изначально благополучной психики. Развитие эмоциональной сферы ребёнка способствует важному процессу социализации дошкольника, становлению отношений во взрослом и детском обществах.

Одной из характеристик дошкольного детства являются эмоции как внешнее проявление внутреннего мира ребенка. Развитие эмоциональной сферы детей в психолого-педагогических исследованиях рассматривается в качестве одной из ведущих характеристик детского развития. Эмоции играют значительную роль в жизни ребенка, они помогают ему чувствовать мир, приспосабливаться к той или иной ситуации. Кроме того, детские эмоции являются определенным «посланием» окружающим взрослым, сигналом о психологическом состоянии ребенка.

В середине дошкольного периода дети уже вполне способны обнаруживать как свой внутренний эмоциональный настрой, так и состояние сверстников, а также выражать его. Таким образом, эмоции участвуют в развитии социального взаимодействия, значимых отношений.

Эмоции оказывают влияние и на будущее поведение ребенка, формируя социальную и нравственную основу, которая начинается с вопросов «Что такое хорошо? Что такое плохо?» [30].

Способность чувствовать возникает у ребенка раньше, по сравнению со способностью мыслить. Ребенок нуждается в эмоциональных переживаниях, а ограничения в этой сфере приводят к обеднению его жизни, искажению его характера. С другой стороны, длительные сильные переживания могут истощать, невротизировать ребенка.

Преобладающие эмоции ребенка показывают, насколько благополучно или неблагополучно он чувствует себя в социальной ситуации, принимая определенную социальную роль. Р.В. Овчарова выделяет социальные условия развития эмоций детей в качестве важнейшего фактора, влияющего на содержание и способы выражения эмоциональных состояний ребенка [44].

Одной из ведущих социальных потребностей дошкольников является потребность в признании и принятии окружающими, особенно значимыми для ребенка людьми. Степень удовлетворения этой потребности оказывает влияние на характер отношений ребенка с окружающими, а также определяет его жизненную позицию в дальнейшем. Отрицательные социальные эмоции, испытываемые ребенком в различных жизненных ситуациях, могут быть обусловлены тем, что ближайшее окружение его не принимает.

Особенности психоэмоционального развития в дошкольном возрасте состоят в том, что ребенок начинает осваивать социальную форму выражения чувств; меняется роль эмоций в деятельности ребенка, они становятся более осознанными, приобретают произвольный характер. В этот период происходит формирование высших чувств – нравственных, интеллектуальных, эстетических [3].

На протяжении дошкольного возраста эмоциональная лабильность постепенно переходит в пластичность эмоций, что характеризуется появлением гибкости в смене переживаний. Ребенок постепенно овладевает эмоциональной устойчивостью по мере того, как формируются сложные эмоции и образуются такие функции, как эмоциональное отражение, осмысление и управление деятельностью.

Наиболее сильным и важным источником переживаний ребенка являются его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Поведение ребёнка определяет потребность «быть хорошим» для окружающих. Это порождает сложные многоплановые чувства у детей.

Условием социально-эмоционального развития ребенка выступает его способность прочитывать эмоциональное состояние окружающих людей, сопереживать и эмоционально отзываться [1]. Поэтому для гармоничного развития эмоциональной сферы дошкольника важно умение адекватно определять эмоциональные состояния людей.

Эти основы закладываются в семье и, прежде всего, в отношениях матери и ребенка, когда мать показывает свою радость от общения, свою любовь и принятие, не отвергая ребенка даже в случае конфликта с ним. В случае если мать постоянно отрицательно оценивает ребенка, критикует его, то ребенок вынужден большое количество своего полученного опыта вытеснять в бессознательное, т.к. он не может с ним справиться. Это способствует обеднению его эмоционального мира, самоощущения, удовольствия от отношений с другими людьми. Далее, когда ребенок начинает вступать в социальные группы (детский сад, начальная школа), у него могут возникать эмоциональные переживания, характеризующиеся остротой и длительностью: разочарование, обида, гнев.

В работах, направленных на изучение эмоциональной сферы дошкольников, особое место занимают исследования страхов детей. Как отмечает А.И. Захаров, страхи в дошкольном возрасте имеют свою специфику: в них отражаются и индивидуальный опыт взаимодействия ребенка с окружающим миром, и возрастные особенности познания. При этом эмоциональные образы ситуаций, в которых ребенок пережил страх, оказывают предвосхищающее действие на его поведение и деятельность, происходит либо уход от ситуации, либо начинается борьба с ней [22].

Выделяя факторы, влияющие на содержание и способы выражения эмоциональных состояний дошкольников, Е.И. Захарова подчеркивает роль взрослых, семьи, то есть социальные условия развития эмоций детей [23].

Отрицательные социальные эмоции в данном возрасте могут быть обусловлены именно неприятием и отчужденностью со стороны социума, родителей, ближнего окружения, в результате чего у ребенка может развиваться тревожность как личностная характеристика. Тревожность – важнейший параметр, влияющий на эмоциональную сферу ребенка, а также на формирование речевых навыков. Фундаментальные исследования влияния тревожности на формирование речевых навыков проведены А.М. Прихожан. Таким образом, наиболее сильным и важным источником эмоциональных переживаний ребенка являются его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми [47].

Таким образом, одним из важных направлений процесса эмоционального развития рассматривается становление восприятия и воспроизведения дошкольниками эмоциональных состояний. Появляются особенности расширения ряда эмоциональных переживаний, усложнение системы знаний об эмоциях у детей на разных этапах дошкольного детства.

В этот период у детей появляется эмоциональная децентрация – важная способность к правильному восприятию эмоционального состояния другого человека. Становление эмоциональной регуляции общения и поведения в дошкольном возрасте как направление эмоционального развития обуславливает появление эмоциональной децентрации, совершенствование способности ребёнка к эмпатии, проявляющей себя в последовательной смене форм её проявления, от сопереживания к сочувствию, а от него к содействию. Важно, что развитие способности к эмпатии находится в прямой зависимости с уровнем развития у дошкольника способности к дифференциации и идентификации эмоциональных состояний, обуславливает становление социальных эмоций как самостоятельного направления эмоционального развития ребёнка.

1.3. Особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи

Развитие эмоций и чувств напрямую связано с развитием других психических процессов и в наибольшей степени – с речью. Неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на все сферы личности. Чем сильнее выражен дефект, тем более выражено его влияние на личность ребенка. Поэтому у дошкольников с речевыми отклонениями имеются нарушения в развитии эмоциональной сферы.

Ребенок может попасть в условия социальной депривации из-за нарушения речи, при этом усвоение социального опыта затрудняется. При этом наблюдаются трудности определения эмоций, как своих, так и окружающих. Данный фактор приводит к отсутствию дифференциации сходных эмоций, наблюдаются трудности в осознании эмоционального состояния.

В целом при ОНР наблюдается примитивность эмоционального реагирования и незрелость, некорректность социальных эмоций. Практический опыт исследований показывает, что у большинства детей, имеющих нарушения речи, повышена склонность к стрессовым состояниям, а также доминируют отрицательные эмоции.

Неблагополучие в сфере речевого развития ребенка может проявляться в виде высокой тревожности и страхов, влияющих на его самочувствие, качество межличностных отношений, социальную адаптацию.

По определению А.М. Прихожан, подробно изучающей детскую тревожность, это переживание эмоционального дискомфорта связано с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности, что свидетельствует о неудовлетворении значимых потребностей ребенка [47].

Тревожность дошкольника, имеющего нарушения речи, может впоследствии перерасти в школьную тревожность, которая по мнению Н.Г. Брей, включает в себя различные аспекты устойчивого эмоционального

неблагополучия ребенка в ситуации школьного обучения. Это выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании негативного отношения со стороны педагогов и сверстников. Ребенок постоянно чувствует неуверенность, неполноценность, вследствие чего закрывается, обособляется от других [5].

В.П. Балашова отмечает, что вследствие речевого дефекта у большинства детей повышен уровень тревожности, занижена самооценка, они замкнуты, не уверены в себе, испытывают страхи и переживания [2].

Проблема изучения детских страхов и тревожности является значимой в связи с влиянием данных состояний на психоэмоциональное развитие детей с нарушениями речи, их социальное благополучие, эффективность и позитивное настроение в межличностном взаимодействии.

Исследуя проблему детских страхов, А.И. Захаров выделяет возрастные и невротические страхи. Возрастные страхи в некоторой степени отражают исторический путь развития самосознания человека. В отличие от так называемых естественных, или природных, страхов социальные страхи приобретаются путем научения в процессе формирования личности, выражая определенные ценности, принятые в той или иной общественной среде [22]. Возрастные страхи у детей дошкольного возраста обусловлены недостаточной информированностью о внешнем мире.

Невротические страхи не всегда психологически понятны, имеют выраженный и стойкий характер, приводят к дезадаптации детей. Повышенную склонность к страхам и переживанию тревоги имеют дети с нарушениями речи. Их страхи характеризуются большей эмоциональной интенсивностью и напряжённостью; длительным течением или постоянством; неблагоприятным влиянием на формирование характера и личности; избеганием объекта страха, а так же всего нового и неизвестного.

Ю.Ф. Гаркуша указывала на то, что дети с речевыми нарушениями, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкции. Особенности речевого развития таких детей препятствуют осуществлению

полноценного общения, поэтому происходит снижение потребности в общении, наблюдается несформированность форм коммуникации: незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм [13]. Это объясняет свойственную дошкольникам с ОНР пассивность, сензитивность, зависимость от окружающих, склонность к спонтанному поведению, повышенную обидчивость, ранимость и страхи.

Таким образом, особенностями эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи являются высокая тревожность, замкнутость, страхи, критичное отношение к своему дефекту, склонность к стрессовым состояниям, влияющие на их самочувствие, качество межличностных отношений, социальную адаптацию. В развитии эмоций и чувств у детей с нарушением речи важную роль играет социальное окружение и адекватные условия: дошкольники с нарушениями речи в большей степени зависят от общества и организации коррекционно-педагогических условий их жизни. Сознание своей неполноценности и бессилия в попытках общения часто приводит к изменениям характера: замкнутости, стеснительности, переживаниям, негативизму, бурным эмоциональным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания.

Степень выраженности таких реакций зависит от условий, в которых находится ребенок. В этом отношении важна адекватная воспитательная позиция родителей и педагогов, которая выражается, в первую очередь, в восприятии ребенка как личности, в чутком отношении к его потребностям, оказании необходимой поддержки в освоении окружающего мира.

1.4. Методы диагностики эмоциональной сферы дошкольников

В условиях детского дошкольного учреждения можно использовать разные методики изучения эмоционального развития ребенка. В качестве основных методов, позволяющих выявить особенности эмоционального

развития и оценить эмоциональное состояние ребёнка, используются наблюдение, эксперимент и проективные рисуночные тесты. Данные методики успешно применимы на практике, как педагогами-психологами, так и воспитателями, а также учителями-логопедами, которые наблюдая за детьми на занятиях, могут тщательно исследовать эмоции, настроение и поведение. Регулярное наблюдение позволяет достаточно объективно оценить эмоциональное состояние ребенка в условиях детского сада – при взаимодействии с воспитателем и со сверстниками, в процессе организационной деятельности и отдельных режимных моментах.

В настоящее время растёт количество детей, отличающихся повышенным беспокойством, тревожностью, страхами, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью. Для диагностики тревожности у дошкольников существуют различные методики, к которым относятся: тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена; графическая методика «Кактус»; методики «Паровозик» С.В. Веліевой и «Эмоциональный термометр» Г.А. Цукерман, «Несуществующее животное», тест «Страхи в домиках» и т.д. С помощью данных методик можно выявить и другие особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Также выявить характерные черты и определить основные моменты формирования эмоциональной сферы у дошкольников возможно благодаря применению методов экспериментального анализа. В качестве примера можно рассмотреть применение одного из таких методов, который называется «Подмена героя». Данный метод разработан Бондаренко Е.А. с целью анализа отношения дошкольников к персонажам художественных произведений и изучения зависимости от этого отношения восприятия дошкольниками комических ситуаций. Ребятам предоставляются на выбор для изучения и выбора наиболее комичного сюжета несколько рисунков, отображающих какую-либо юмористическую ситуацию и экспериментальные зарисовки для каждого такого рисунка. На экспериментальных зарисовках несколько персонажей должны быть

заменены на уже известных ребятам героев, к которым у них уже выработалось конкретное отношение. В результате, наиболее часто дети выбирают те зарисовки, где фигурировал герой, имеющий положительную репутацию у детей. В данной ситуации нельзя забывать и роли доступности и близости образа героев произведения в процессе художественного восприятия. К примеру, старшие ребята свой выбор обычно останавливают на весёлых, сообразительных и смелых персонажах.

Провести анализ эмоциональной сферы детей дошкольного возраста возможно и с применением методов, построенных на колоризованном семантическом анализе. Одним из таких методов является метод цветовой диагностики Люшера.

Детям предлагается сопоставить цвет и определенную ситуацию. Таким образом, дать оценку эмоционального состояния дошкольника и выявить динамику его изменений становится возможным, определяя отношение ребенка к происходящему. Владея данными об эмоциональном состоянии ребенка, педагог имеет больше возможностей для успешной оптимизации эмоциональной сферы детей.

Одним из инструментов педагога, позволяющих достаточно явно познакомиться с эмоциональной средой каждого воспитанника, является диагностический метод – рисовальные пробы. То, что находится глубоко внутри, что ребенок, зачастую не имеет возможности выразить словами, что не позволяют выявить другие методы изучения – всё это раскрывается в детском рисунке. Рисунки являются достаточно простым и удобным методом, а главное увлекательным для самого маленького испытуемого.

При данной методике процесс тестирования состоит из двух частей – рисования и беседы – пояснений. При этом важна и та и другая её часть. В процессе проведения беседы ребенок должен пояснять, что именно он хотел изобразить, при диагностике выясняется смысл и значение нарисованного ребенком, уточняются все детали. В протоколе отмечается: последовательность рисования предметов, паузы более 15 секунд; отношение

к заданию; детали; спонтанные комментарии ребенка; стирание деталей; эмоциональные реакции и их взаимосвязь с изображаемым содержанием. К рекомендациям проведения данной методики следует отнести мягкость расспросов, нельзя настаивать на ответе, если ребенок не хочет давать ответ, рисование должно проходить в занимательной форме, необходимо в первую очередь заинтересовать ребенка.

Анализ структуры рисунка содержит учет количества изображенных на рисунке объектов – живых и неживых предметов; животных, людей, а также их особенности (размер, расположение), порядок рисования и пр. Обязательно необходимо выявить расположение деталей, поскольку рисунок может отражать реальные события (воспринимаемые), желаемые, или страхи испытуемого.

Как правило, самых близких и значимых людей ребенок, рисует крупными по величине, располагает в центре. Иногда расположение в центре может свидетельствовать об авторитарности, влиятельности персонажа, иногда может значить давление на ребенка.

Обязательно следует анализировать и величину фигуры. Большие фигуры, здания, занимающие целый лист бумаги, рисуют склонные к доминированию дети, уверенные в себе, импульсивные. Маленькие фигуры зачастую связаны с чувством небезопасности, тревожности.

При интерпретации результата, следует учитывать, что изображение в первую очередь себя может говорить об эгоизме, эгоцентризме ребенка; если он изображает мать, воспитателя, то данные фигуры являются достаточно близкими для эмоционального состояния ребенка.

Возвращение к деталям, их прорисовыванию может указывать доминирующее переживание на главное, связанное с определенными деталями рисунка. Как правило, паузы перед рисованием являются внешними проявлениями диссонанса мотивов, а также связаны с конфликтными отношениями, переживаниями, напряжением, могут помочь выявить существующие проблемы. Ребенок решает: рисовать ему этого

человека, объект, предмет или нет. Перерисовка, стирание изображенного, может быть связана с негативными эмоциями к человеку или же со старанием наилучшего изображения. Комментарии ребенка после завершения процесса и во время него разъясняют смысл рисуемого, выдают наиболее эмоционально значимое для него.

Для изучения эмоций и эмоциональных состояний дошкольников часто используют рисуночный тест Дж. Бака «Дом. Дерево. Человек». Данный тест способен выявить чувства неполноценности, враждебности, имеющиеся проблемы, переживания, уровень тревожности, степень конфликтности, трудности в общении, депрессивности, недоверия к себе и выраженности незащищенности.

Таким образом, существует большое количество диагностических методов, помогающих изучить особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Методики должны быть подобраны с учётом индивидуальных и возрастных особенностей детей.

Выводы по 1 главе

Подводя итог рассмотренным в первой главе вопросам, можно сформулировать следующие выводы:

1. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: их активный словарь ниже возрастной нормы. В нем преобладают существительные, глаголы и недостаточно слов, обозначающих качества предметов и явлений, их признаки. Дети испытывают трудности в подборе синонимов и антонимов к словам, им сложно группировать семантически близкие прилагательные. В речи редко используются союзы и частицы, нечасто и неправильно употребляются предлоги. В свободных высказываниях детей преобладают простые распространенные предложения и почти не употребляются сложные конструкции. Дошкольникам с ОНР необходима коррекционно-развивающая

работа, которая должна проводиться с учетом особенностей развития каждого ребенка, а главное – должна быть начата своевременно в согласованной работе педагогов и родителей. Это поможет предотвратить отклонения психического, эмоционально-волевого и личностного развития ребёнка.

2. Период дошкольного детства – возраст познавательных эмоций, к которому относятся чувства удивления, любопытства, любознательности. В дошкольном возрасте эмоции имеют бурный, но нестойкий характер, что проявляется в ярких, хотя и кратковременных аффектах, в быстром переходе от одного эмоционального состояния к другому. Ребёнка легко испугать, рассердить, но также легко можно и заинтересовать, вызвать у него удовольствие и радость. Детям свойственна исключительная «эмоциональная заражаемость», дошкольники особенно подвержены влиянию эмоций, переживаемых другими детьми и взрослыми. Благополучие в эмоциональной сфере ребенка дошкольного возраста способствует гармоничному развитию его личности, формированию положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. По мере взросления ребенка, в дошкольном детстве чувства теряют ситуативность, становятся более глубокими по смысловому содержанию, возникают в ответ на предполагаемые мысленные обстоятельства. В норме у дошкольника формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки.

3. В эмоциональном развитии детей дошкольного возраста с нарушениями речи наблюдаются высокая тревожность и переживания, страхи и беспокойство, неуверенность в себе, негативное отношение к речевому общению, которые влияют на самочувствие, качество межличностных отношений, социальную адаптацию дошкольников. При этом эмоциональные образы ситуаций, в которых ребенок пережил страх, оказывают предвосхищающее действие на его поведение и

деятельность, происходит либо уход от ситуации, либо начинается борьба с ней. Дети с речевыми нарушениями могут замыкаться в себе, отстраняться от общения, в связи с чем необходимо уделять особое внимание дошкольникам, их чувствам и эмоциональному состоянию.

4. Особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста рекомендуется изучать в деятельности или через деятельность, в ходе исследования познавательных процессов, поведения личности ребенка в целом. Эмоциональная сфера дошкольников изучается с помощью экспериментальных методов, тестов тревожности, графических методик и рисовальных тестов (проб), методик, опирающихся на семантику цвета. Наблюдения за детьми, проведение бесед с ними и тщательная интерпретация полученных результатов этих методик помогут правильно оценить эмоциональное состояние дошкольников.

Глава 2. Эмпирическое исследование эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями

2.1. Организация и содержание исследования

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 15» г. Заречного. В нем принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет). Первая группа испытуемых – 20 дошкольников с речевыми нарушениями, вторая группа испытуемых – 20 дошкольников с нормальным речевым развитием. При комплектации первой выборки учитывалась схожесть клинической картины речевого нарушения: все дети имеют заключение ОНР III уровня. Интеллект испытуемых соответствует возрастной норме.

Эмпирическое исследование осуществлялось в несколько этапов:

1. На констатирующем этапе исследования был проведен подбор диагностического комплекса, измеряющего характеристики эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и с нормой речевого развития.

2. Проведена диагностики для изучения особенностей эмоциональной сферы дошкольников. Полученные первичные данные были сведены в таблицы исходных данных.

3. Проведена обработка и интерпретация полученных результатов диагностики.

4. На контрольном этапе было проведено сравнение результатов изучения особенностей эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями и с нормой речевого развития.

5. Проведена математико-статистическая обработка данных и формулирование выводов.

Для реализации поставленных задач и проверки выдвинутой нами гипотезы были использованы следующие психодиагностические методики:

1. Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой

Цель: изучение особенностей эмоциональной сферы ребенка.

Проведение исследования: ребенку предлагается лист бумаги форматом А4, цветные карандаши и дается инструкция: «Нарисуй кактус, такой, каким ты его себе представляешь». Следует предоставить ребенку необходимое ему время. Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. По завершении рисования с ребенком проводится беседа.

Обработка результатов: необходимо принять во внимание детали рисунка по пространственному расположению, размеру нарисованного кактуса, характеристике линий, силе нажима на карандаш. Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики: характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, женственный и т.д.); характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный и пр.); характеристика иголок (размер, расположение, количество).

После завершения рисунка ребенку в качестве дополнения можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию: Этот кактус домашний или дикий? Его можно потрогать? Он сильно колется? Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют? Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение? Когда кактус подрастет, то, как он изменится?

Интерпретация цветовой гаммы рисунка:

- зелёный символизирует постоянство и уверенность;
- жёлтый – страх быть отвергнутым обществом;
- синий – спокойствие и комфорт в тех условиях, в которых ребёнок находится в конкретный период времени;
- красный – испытуемый переживает сильное эмоциональное возбуждение;

- серый – у ребёнка нейтральное отношение ко всему происходящему;
- белый цвет иногда свидетельствует о том, что у тестируемого проблемы со зрением, и он не замечает, что в цветовом отношении теряет сюжет;
- черный – тестируемый привык во всём противоречить близким, возможно, слишком избалован.

Интерпретация результатов: оценивать эмоциональное состояние ребенка по данной методике необходимо по следующим показателям:

- 1) агрессия (на рисунке присутствует большое количество прорисованных иголок, они сильно торчат, близко расположены друг к другу);
- 2) импульсивность (на рисунке наблюдаются отрывистые линии при сильном нажиме на карандаш);
- 3) эгоцентризм, стремление к лидерству (рисунок является довольно крупным, расположен в самом центре листа);
- 4) зависимость, неуверенность (рисунок, напротив, является очень маленьким и располагается в самом низу листа);
- 5) демонстративность, открытость (на рисунке присутствуют выступающие отростки кактуса с необычными формами);
- 6) скрытность, осторожность (на рисунке присутствуют зигзаги, которые располагаются по контуру или внутри кактуса);
- 7) оптимизм (рисую, ребенок использует яркие цвета, изображая «радостный» кактус);
- 8) тревога (рисую, ребенок использует темные цвета, преобладает внутренняя штриховка с прерывистыми линиями);
- 9) женственность (на рисунке присутствуют различные элементы украшений, цветов, мягких линий);

10) экстравертированность (на рисунке присутствуют еще другие кактусы рядом или же цветы);

11) интровертированность (на рисунке есть только один кактус);

12) стремление к домашней защите, чувство семейной общности (ребенок изобразил на рисунке цветочный горшок, его кактус, таким образом, является домашним);

13) стремление к одиночеству (ребенок изобразил на рисунке кактус, растущий в пустыне, т.е. он дикорастущий).

Обработка результатов:

- Высокий уровень – 1 балл (присваивается, если на рисунке присутствуют элементы, указанные выше в скобках по каждому показателю эмоциональной сферы).

- Низкий уровень – 0 баллов (присваивается, если на рисунке не присутствуют элементы, указанные выше в скобках по каждому показателю эмоциональной сферы).

2. Тест детской тревожности «Выбери нужное лицо»

Авторы: Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

Цель: выявление уровня тревожности ребенка.

Обоснование: тест достаточно подробно изучает тревожность ребенка, что является одной из задач исследования. Психодиагностика тревожности выявляет внутреннее отношение данного ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду.

Инструкция: в процессе исследования испытуемым предлагается 14 рисунков в строгой последовательности, каждый из которых представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка 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.

Проведение исследования: рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Показав ребенку рисунок, исследователь к каждому из них дает инструкцию-разъяснение (см. Приложение 2). Во избежание персеверативных выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Интерпретация результатов: Выбор ребенком соответствующего лица и его словесные высказывания фиксируются в специальном протоколе (см. Приложение 3). Протоколы, полученные от каждого ребенка, далее подвергаются анализу. На основании полученных данных выделяют 3 уровня тревожности ребенка:

- низкий уровень тревожности (от 0 до 3 негативных выборов);
- средний уровень тревожности (от 4 до 7 негативных выборов);
- высокий уровень тревожности (от 8 до 14 негативных выборов).

3. Методика «Паровозик» С.В. Валиевой

Цель: определение степени позитивного и негативного эмоционального состояния ребенка.

Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный), сделанные из бумаги.

Проведение исследования: ребенку предлагается построить необычный поезд. Для этого нужно рассмотреть все вагончики, размещенные на белом фоне, и первым поставить к паровозу вагончик самого красивого цвета. И так далее по убывающей. Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения.

Интерпретация результатов (см. Приложение 4):

1 балл присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый – на третью; красный, желтый, зеленый – на шестую.

2 балла присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый – на вторую; красный, желтый, зеленый – на седьмую, синий – на восьмую.

3 балла присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий – на седьмую; красный, желтый, зеленый – на восьмую позицию.

Обработка результатов:

- низкий уровень – сумма менее 4 баллов (состояние ребенка позитивное);
- средний уровень – от 4 до 7 баллов (негативное состояние средней степени);
- высокий уровень – от 8 баллов и выше (выраженное негативное состояние).

4. Методика «Эмоциональный термометр» Г.А. Цукерман

Цель: изучение эмоциональных состояний, характерных для старших дошкольников, в разных жизненных ситуациях.

Материал: нарисованный бланк с «эмоциональным термометром», белый лист бумаги или еще один нарисованный термометр без каких либо обозначений, набор значков либо фишек всех 5 цветов, вырезанных из бумаги с клеящимся слоем.

Отметки термометра обозначены специальным знаком, цветные.

1. «Мне очень плохо» – черный цвет.
2. «Мне плохо» – коричневый цвет.
3. «Мне немного не по себе» – зеленый цвет.
4. «Мне хорошо» – желтый цвет.
5. «Мне очень хорошо» – красный цвет.

Эти обозначения цветами выбираются рандомно, не учитывается культура символики цветов.

Инструкция: Я предлагаю тебе сыграть в одну интересную игру. Мы с тобой сейчас измерим твое настроение с помощью этого необычного термометра. Я покажу тебе, как это делать. Термометр измеряет не температуру тела, а твоё настроения. Вот такой же термометр, но пока он ничего не показывает. Перед тобой лежат цветные фишки, которые будут обозначать твоё настроение, возьми их. Я буду спрашивать тебя про разные случаи в твоей жизни, а ты будешь прикреплять на термометр те фишки, которые будут обозначать, как ты обычно чувствуешь себя в тех или иных ситуациях.

Проведение исследования: ребёнку рассказывается, какое настроение обозначено каждой из пяти фишек. Затем показывается, как можно приклеивать эти фишки на термометр. После того, как ребенок понял инструкцию, ему задаются следующие вопросы:

1. Нравится ли тебе в детском саду? Как ты себя чувствуешь?
2. Что ты чувствуешь во время общения со своими друзьями?
3. Как ты себя ощущаешь на подготовительных занятиях?
4. Как ты себя ощущаешь, когда играешь со своими друзьями на прогулке в детском саду?
5. Что ты чувствуешь, когда вы с ребятами и воспитателем обсуждаете прочитанную сказку?

Обработка результатов: за каждый вопрос начисляются баллы, исходя из ответов ребёнка:

- 5 баллов – мне очень хорошо,
- 4 балла – мне хорошо,
- 3 балла – мне немного не по себе,
- 2 балла – мне очень плохо,
- 1 балл – мне плохо.

Затем рассчитывается среднее значение по пяти вопросам.

2.2. Результаты констатирующего исследования особенностей эмоциональной сферы детей дошкольного возраста

Диагностика эмоциональной сферы старших дошкольников была проведена с помощью методики М.А. Панфиловой «Кактус». Данная методика применяется в работе с детьми старше трёх лет, с её помощью можно исследовать эмоциональный фон личности ребёнка, выявить наличие агрессивности, её нацеленность, а также определить степень тревожности как инструмента самозащиты. Результаты методики отражены в табл. 1 и 2. Индивидуальные данные испытуемых представлены в Приложении 1.

Таблица 1

Результаты дошкольников с речевыми нарушениями по методике М.А. Панфиловой «Кактус»

Показатели методик	Уровень выраженности показателей (%)			Средние значения
	Высокий	Средний	Низкий	
агрессия	60	-	40	0,6
импульсивность	45	-	55	0,45
эгоцентризм	85		15	0,85
зависимость, неуверенность	75	-	25	0,75
демонстративность, открытость	25	-	75	0,25
скрытность, осторожность	80	-	20	0,8
оптимизм	45	-	55	0,45
тревога	85	-	15	0,85
женственность	35	-	65	0,35
экстравертированность	25	-	75	0,25
интровертированность	65	-	35	0,65
стремление к домашней защите	45	-	55	0,45
стремление к одиночеству	60	-	40	0,6

Анализируя результаты данной методики, можно отметить, что у детей с нарушениями речи наблюдается достаточно высокий уровень по таким показателям как: агрессия, эгоцентризм, зависимость и неуверенность, скрытность, тревога, интровертированность и стремление к одиночеству. Низкий уровень был выявлен у большинства детей по шкалам: импульсивность, демонстративность, оптимизм, женственность и

экстравертированность. Это говорит о том, что дети с нарушениями речи склонны замыкаться в себе и чувствовать неуверенность. Их отклонения могут быть предпосылкой для возникновения чувства тревоги при общении с окружающими, отсюда появляется скрытность и стремление оказаться в одиночестве. Им не свойственен позитивный взгляд на события, и многие из них не общительны. Погруженность в себя, тревожность и неуверенность в своих силах, зажатость и напряженность, обособленность и закрытость во взаимодействии приводят к трудностям в общении со сверстниками и взрослыми, вследствие чего дети оказываются изолированными и еще больше уходят в себя.

Качественный анализ результатов данной методики свидетельствует о довольно высоком уровне агрессии, импульсивности, эгоцентризма, неуверенности и тревожности детей с нарушениями речи. В рисунках дошкольников отмечались: использование тёмных оттенков, прерывистые линии, большое количество прорисованных длинных иголок, возвращение к деталям, стирание изображенного и перерисовка, интенсивная штриховка, сильный нажим на карандаш либо, напротив, неуверенность и слабость нажима. Один ребёнок дал своему кактусу имя «Чудовище», его рисунок был ярко обведён по контуру чёрным карандашом, это может отражать агрессию и негативные эмоции ребёнка. Многие рисунки были маленького размера либо изображение находилось внизу листа, что может говорить о наличии скрытых страхов и неуверенности в себе. Некоторые дети выдерживали достаточно большую паузу перед тем, как начать рисовать.

В ответах дошкольников на дополнительные вопросы можно было отследить наличие тревожащих мыслей, отрицательных эмоций и страха: «Кактус трогать нельзя, он сильно колется»; «Мой кактус колется до крови!»; «Когда кактус вырастет, у него будет еще больше иголок»; «Мой кактус очень маленький, его нужно поливать»; «Кактус вырастет и всех съест!»; «К нему лучше не подходить», «Его иголки ядовитые». Многие дети долго думали перед тем, как дать ответ.

Таблица 2

Результаты дошкольников с нормой речевого развития по методике
«Кактус»

Показатели методик	Уровень выраженности показателей (%)			Средние значения
	Высокий	Средний	Низкий	
агрессия	35	-	65	0,35
импульсивность	30	-	70	0,3
эгоцентризм	60	-	40	0,6
зависимость, неуверенность	25	-	75	0,25
демонстративность, открытость	55	-	45	0,55
скрытность, осторожность	40	-	60	0,4
оптимизм	75	-	25	0,75
тревога	30	-	70	0,3
женственность	50	-	50	0,5
экстравертированность	55	-	45	0,55
интровертированность	35	-	65	0,35
стремление к домашней защите	40	-	60	0,4
стремление к одиночеству	35	-	65	0,35

Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что у детей без речевых нарушений наблюдается достаточно высокий уровень по таким показателям как: эгоцентризм, демонстративность, оптимизм и экстравертированность. Низкий уровень выявлен по шкалам: агрессия, импульсивность, неуверенность, скрытность, тревога, интровертированность, стремление к домашней защите и к одиночеству. Такие показатели говорят о том, что дошкольники с нормальным речевым развитием открыты и готовы к общению, оптимистичны и легко идут на контакт. Они не боятся проявить себя, стремятся к лидерству, уверены в своих силах, с интересом стараются выполнить задание.

В рисунках дошкольников этой группы отмечались: использование ярких цветов, наличие рядом других кактусов, наличие дополнительных выступающих отростков; некоторые кактусы были изображены цветущими. На вопросы о своих кактусах дети отвечали: «Этот кактус домашний, его можно только аккуратно потрогать», «Мой кактус большой и сильный», «Кактус очень красивый!», «У него есть соседи: роза и фиалка».

Далее рассмотрим результаты теста тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). Диагностика тревожности выявляет внутреннее отношение ребенка к определенным социальным ситуациям, раскрывает характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми, в частности в семье и в детском саду. Результаты данной методики представлены в табл. 3 и 4.

Таблица 3

Результаты дошкольников с речевыми нарушениями по методике
«Выбери нужное лицо»

Уровень тревожности (%)			Среднее значение
Высокий	Средний	Низкий	
25	60	15	5,7

По результатам проведенной методики можно сказать, что для 25% дошкольников с речевыми нарушениями характерен высокий уровень тревожности, для 60% детей характерен средний уровень и для 15% испытуемых – низкий уровень тревожности. Высокий уровень тревожности проявляется в торможении активности ребенка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность часто сопровождается высокоразвитой потребностью избегания неудач и тем самым препятствует стремлению к достижению успеха. Анализ полученных результатов показал, что у детей возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих.

В ходе выполнения заданий дошкольникам с нарушениями речи было отмечено, что большинство детей делали отрицательный эмоциональный выбор в ситуациях «Объект агрессии», «Игнорирование», «Выговор», «Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Еда в одиночестве», «Изоляция». Мы склонны полагать, что такие выборы были сделаны относительно возможного характера эмоционального опыта, приобретённого детьми в данных и подобных им жизненных ситуациях. Дошкольники с высоким уровнем тревожности во время проведения тестирования проявляли беспокойство и волнение. Отрицательный эмоциональный опыт формирует

тревожность как черту личности и соответствующее поведение ребенка. Высокий уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности дошкольника к тем или иным жизненным ситуациям.

Таблица 4

Результаты дошкольников с нормой речевого развития по методике «Выбери нужное лицо»

Уровень тревожности (%)			Среднее значение
Высокий	Средний	Низкий	
0	25	75	2,75

Анализируя результаты детей без речевых нарушений по данной методике, можно сказать, что для 25% испытуемых характерен средний уровень тревожности, для 75% дошкольников – низкий уровень. Детей с высоким уровнем тревожности в данной выборке выявлено не было. Полученные данные позволяют сделать вывод, что отрицательную эмоциональную окраску для детей данной группы несут типичные ситуации: «Объект агрессии», «Выговор», «Изоляция» и «Агрессивность». Это говорит о том, большинство детей данной группы адекватно восприняли предлагаемые ситуации. Их переживания по определённым рисункам вполне объяснимы. Эмоционально позитивный опыт косвенно позволяет нам судить об особенностях взаимоотношений ребенка со сверстниками, взрослыми в семье и в детском саду.

Далее рассмотрим результаты методики «Паровозик» Велиевой С.В. Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния детей: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного и негативного психического состояния детей. Результаты методики представлены в табл. 5 и 6.

Таблица 5

**Результаты дошкольников с речевыми нарушениями по методике
«Паровозик» С.В. Валиевой**

Психозмоциональное состояние (%)			Среднее значение
Негативное психическое состояние	Негативное психическое состояние средней степени	Позитивное психическое состояние	
35	45	20	5,85

Анализируя полученные результаты по данной методике можно сказать, что негативное психическое состояние характерно для 35% детей, негативное психическое состояние средней степени отмечается у 45% дошкольников и позитивное психическое состояние выявлено у 20% испытуемых. Негативное психическое состояние сопровождается пониженным настроением, состоянием тревоги, страха, низкой адаптацией в новой или привычной социальной среде. Это может быть связано с постоянным тревожным фоном настроения, с повышенным беспокойством, с пониманием и переживанием своего дефекта. Детям данной группы требовалось тщательное разъяснение инструкции.

Таблица 6

**Результаты дошкольников с нормой речевого развития по методике
«Паровозик» С.В. Валиевой**

Психозмоциональное состояние (%)			Среднее значение
Негативное психическое состояние	Негативное психическое состояние средней степени	Позитивное психическое состояние	
5	25	70	3,3

Исходя из результатов дошкольников с нормальным речевым развитием по данной методике, было установлено, что негативное психическое состояние характерно лишь для 5% детей, негативное психическое состояние средней степени отмечается у 25% дошкольников и позитивное психическое состояние выявлено у 70% испытуемых. Такие

показатели могут быть связаны с тем, что у дошкольников преобладает хорошее настроение, позитивный настрой и уверенность в себе.

Далее рассмотрим результаты методики «Эмоциональный термометр» Г.А. Цукерман. Методика позволяет определить эмоциональное состояние детей в различных предлагаемых ситуациях.

По результатам проведенной методики можно сделать вывод, что при ответе на первый вопрос большинство детей выбрали фишки жёлтого цвета, на второй вопрос – зелёного, на третий – коричневого и чёрного цветов, на четвертый – красного и жёлтого, на пятый вопрос – зеленого и коричневого цветов. Это позволяет говорить о том, что большинство дошкольников в группе испытывают волнение, неуверенность и отрицательные эмоции в ситуациях, которые требуют сосредоточенности, высказывания своего мнения и выполнения заданий. У некоторых детей наблюдалась повышенная двигательная активность: они грызли ногти, качали ногой, вставали со стула. Так же были заметны физиологические признаки повышенной тревожности: у дошкольников учащалось дыхание, потели ладони. Таким образом, общий эмоциональный фон группы нестабилен и снижен. У многих детей присутствует чувство угнетённости, состояние дискомфорта и они имеют плохие привычки невротического характера.

Дошкольники с нормальным речевым развитием при ответе на первый вопрос в большинстве выбрали фишки красного цвета, на второй вопрос – красного и жёлтого, на третий – жёлтого и зелёного цветов, на четвертый – красного, на пятый вопрос – красного и жёлтого цветов. Анализируя ответы детей, мы отметили, что они положительно относятся к различным ситуациям, требующим взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Им нравится участвовать в обсуждениях и узнавать новое. Общий эмоциональный фон группы положительный.

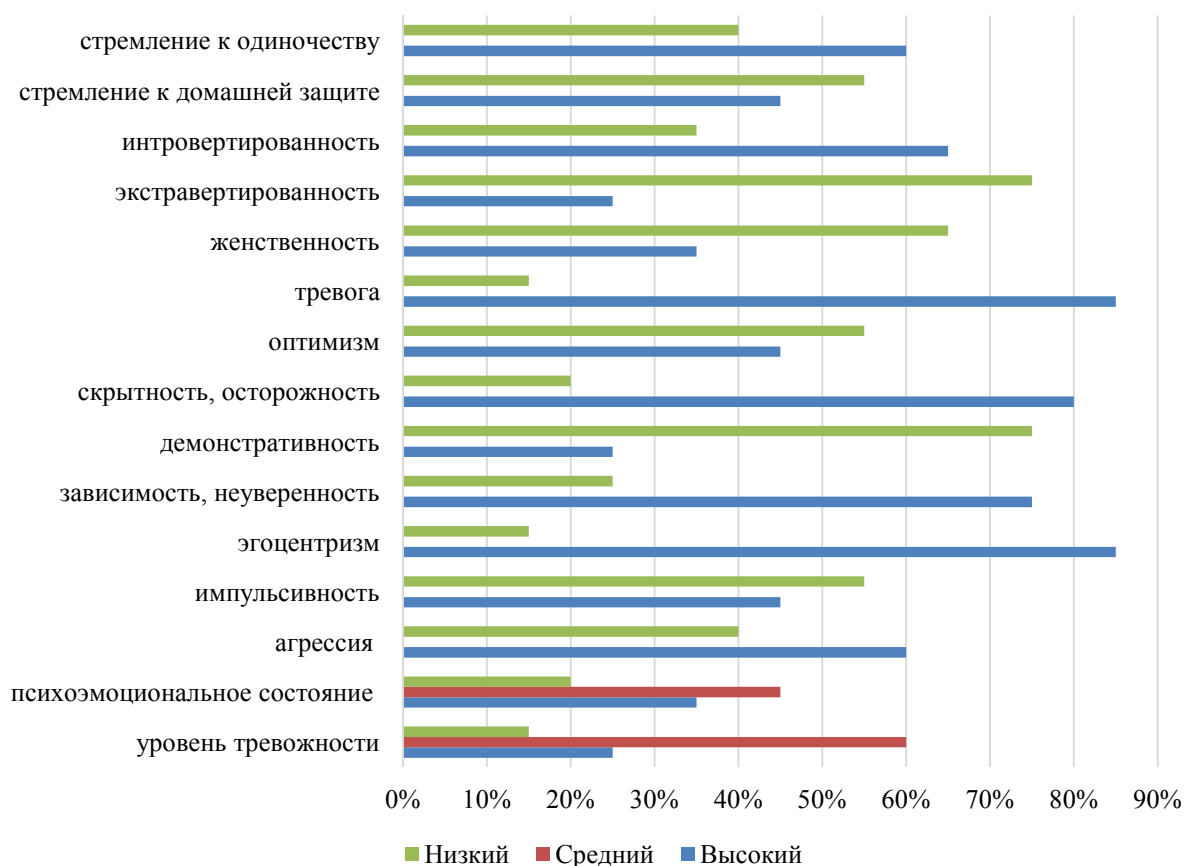


Рис. 1 Выраженность особенностей эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями

Выраженность особенностей эмоциональной сферы дошкольников с нарушениями речи по трём методикам представлена на рисунке 1. У большинства детей из первой группы высокие показатели по таким параметрам как: тревожность, негативное психическое состояние, агрессия, импульсивность, эгоцентризм, неуверенность в себе, скрытность и осторожность, интровертированность, стремление к одиночеству. Низкий уровень был выявлен у большинства детей по шкалам оптимизм и экстравертированность. Это говорит о том, что дети с нарушениями речи склонны замыкаться в себе и чувствовать неуверенность. Их отклонения могут быть предпосылкой для возникновения чувства тревоги при общении с окружающими, отсюда появляется скрытность и стремление оказаться в одиночестве. Им не свойственен позитивный взгляд на события, и они не общительны.

Полученные результаты показывают, что в группе детей с речевыми нарушениями выражены: наличие тревожащих мыслей и переживаний, пониженный фон настроения, замкнутость, стеснительность. Детям свойственна неуверенность в общении, они скрытны, осторожны, больше погружены в себя, иногда раздражены.

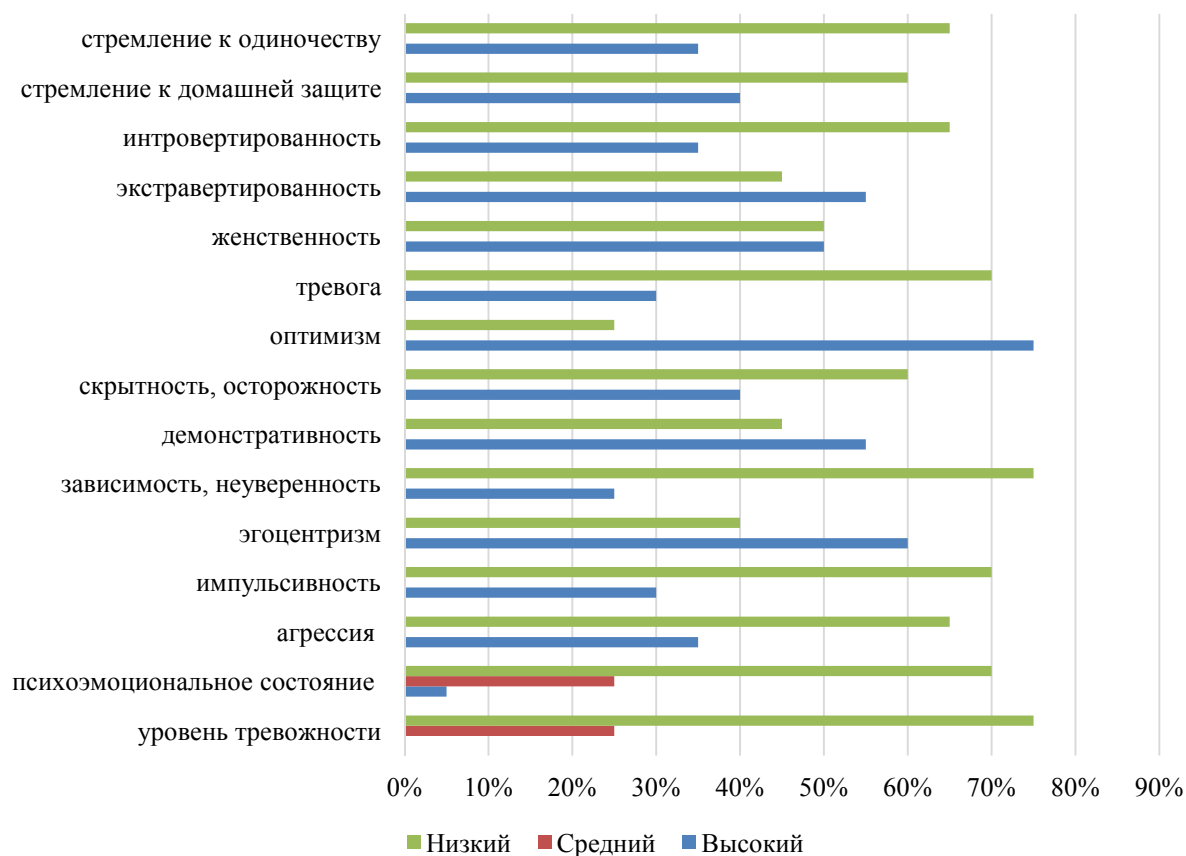


Рис. 2 Выраженность особенностей эмоциональной сферы дошкольников с нормой речевого развития

Выраженность особенностей эмоциональной сферы дошкольников с нормой речевого развития по всем проведенным методикам представлена на рисунке 2. У детей из второй группы высокие показатели по таким параметрам, как положительное эмоциональное состояние, эгоцентризм, открытость, оптимизм и экстравертированность.

2.3. Сравнение результатов изучения особенностей эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями и с нормой речевого развития

Нами был проведён сравнительный анализ полученных данных двух групп испытуемых по всем методикам. На основании анализа результатов мы установили, что детей с речевыми нарушениями отличает от дошкольников с нормальным речевым развитием следующие характеристики: повышенная тревожность, неуверенность в себе, скрытность и осторожность, чувство одиночества и негативное эмоциональное состояние.

Результаты изучения особенностей эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста по трём методикам представлены графически на рисунках 3,4,5.

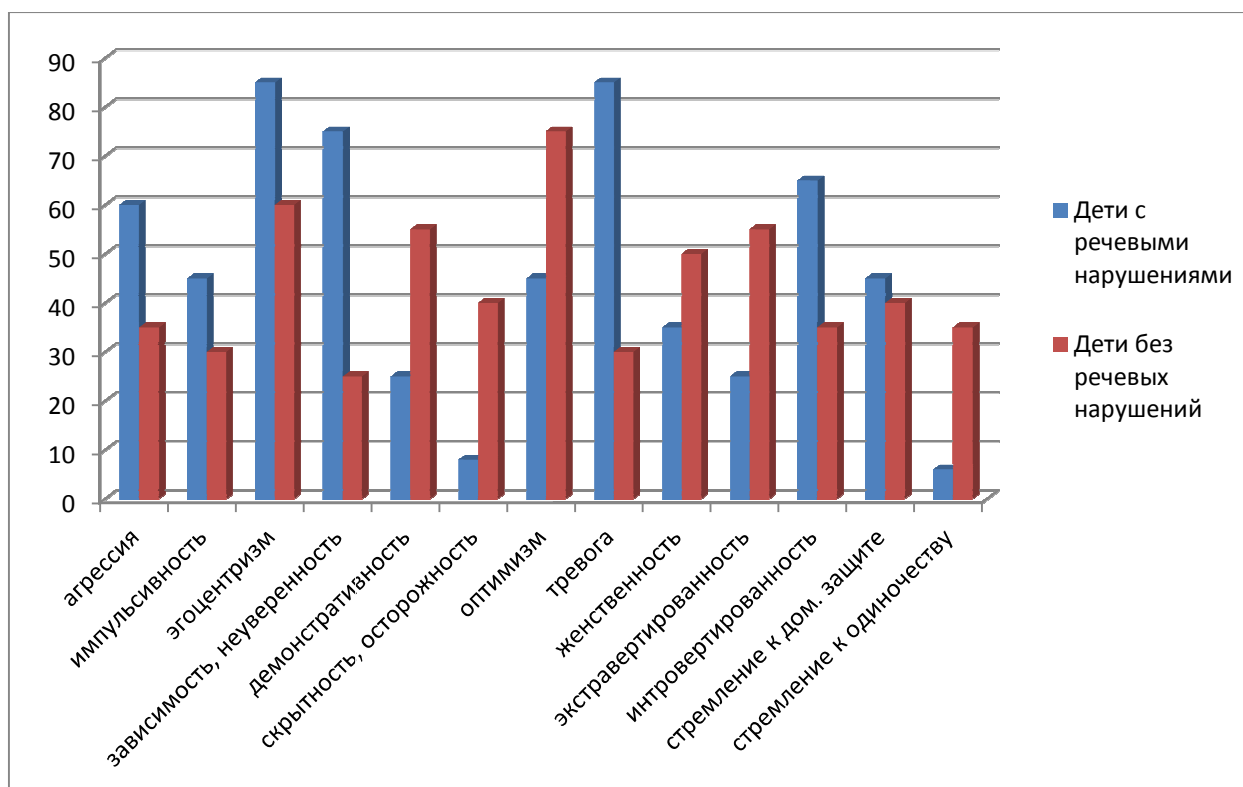


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов по методике «Кактус» М.А. Панфиловой

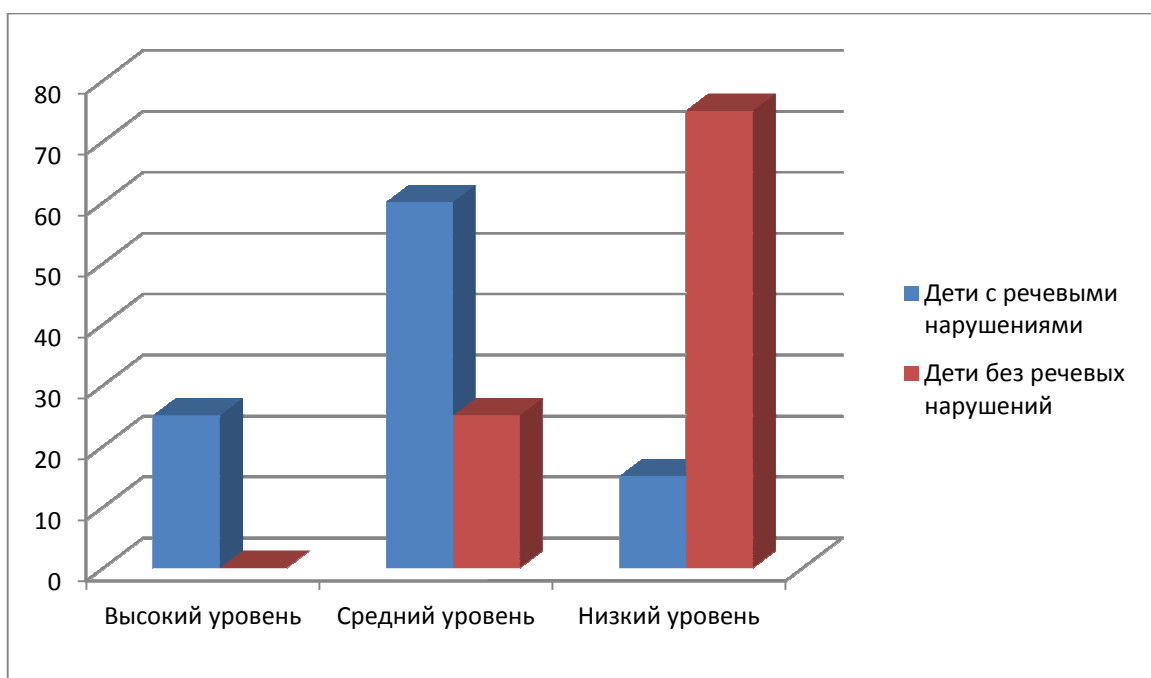


Рис. 4. Сравнительный анализ результатов по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

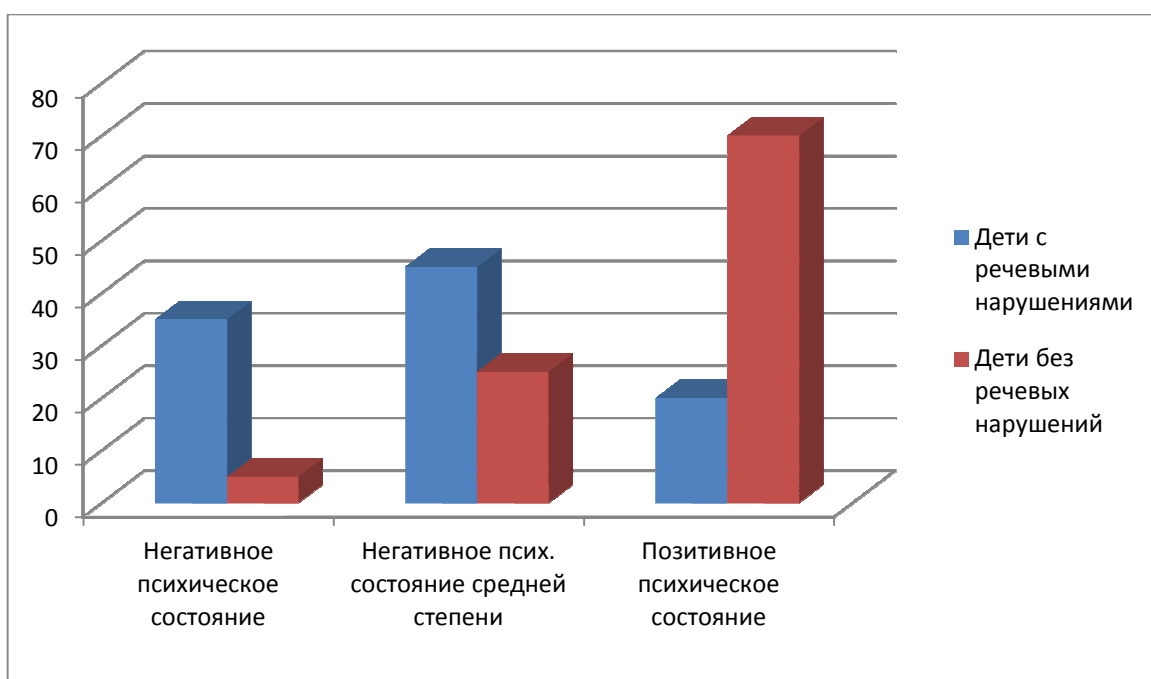


Рис. 5. Сравнительный анализ результатов по методике «Паровозик» С.В. Велиевой

Далее нами был проведен сравнительный анализ результатов по всем методикам с помощью Т-критерия Стьюдента для связанных выборок. Результаты представлены в табл. 7.

Таблица 7

Сравнительный анализ результатов изучения особенностей
эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями
и с нормой речевого развития

Показатели методик	Ср. знач.	Ср. знач.	Т-критерий Стьюдента	Уровень значений	
	1 группа	2 группа		p	p
уровень тревожности	5,7	2,75	5,1	0,01	**
психоэмоциональное состояние	5,85	3,3	4,01	0,01	**
агрессия	0,6	0,35	1,7	-	-
импульсивность	0,45	0,3	1,1	-	-
эгоцентризм	0,85	0,6	1,9	-	-
зависимость, неуверенность	0,75	0,25	3,6	0,01	**
демонстративность	0,25	0,55	2,01	-	-
скрытность, осторожность	0,8	0,4	2,9	0,01	**
оптимизм	0,45	0,75	2,01	-	-
тревога	0,85	0,3	4,2	0,01	**
женственность	0,35	0,5	1,1	-	-
экстравертированность	0,25	0,55	2,1	-	-
интровертированность	0,65	0,35	2,01	-	-
стремление к домашней защите	0,45	0,4	0,3	-	-
стремление к одиночеству	0,6	0,35	1,7	-	-
эмоциональные состояния	2,74	3,69	4,3	0,01	**

** Различия значимы при $t_{0.01} \leq 2,71$

* Различия значимы при $t_{0.05} \leq 2,02$

Анализируя выявленные различия в группах, можно говорить о том, что уровень тревожности в первой группе значительно выше, чем во второй ($t_{\text{эмп}}=5,1$ при $p \leq 0,01$). То есть дошкольникам с речевыми нарушениями в большей степени свойственны беспокойство, наличие тревожащих мыслей и переживания. Не исключено, что это определенным образом связано с трудностями во взаимодействии со сверстниками и с затруднением речевого общения. У детей без речевых нарушений тревожность выражена в меньшей мере, что может быть обусловлено уверенностью в общении, в устойчивом взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Далее рассмотрим выявленные результаты изучения психоэмоционального состояния в группах дошкольников. Анализируя выявленные различия, можно говорить о том, что психоэмоциональное

состояние детей первой группы близко к негативному по сравнению со второй группой дошкольников ($t_{эмп}=4,01$ при $p\leq 0,01$). То есть детям с речевыми нарушениями в большей степени свойственны пониженное настроение и негативное психическое состояние. Тогда как в группе дошкольников без речевых нарушений преобладает оптимистичный и позитивный настрой, жизнерадостность. Можно предположить, что неустойчивость психоэмоционального состояния детей с речевыми нарушениями связана с ограниченностью коммуникативных возможностей.

Анализируя результаты диагностики по методике «Кактус», можно говорить о том, что у детей с речевыми нарушениями в сравнении с дошкольниками с нормой речевого развития преобладают показатели по шкалам: «эгоцентризм» ($t_{эмп}=1,9$ при $p\leq 0,01$), «неуверенность» ($t_{эмп}=3,6$ при $p\leq 0,01$), «скрытность» ($t_{эмп}=2,9$ при $p\leq 0,01$), «тревога» ($t_{эмп}=4,2$ при $p\leq 0,01$). По остальным шкалам статистически значимых различий между группами не обнаружено. Но нельзя не сказать о превышении среднегрупповых баллов в группе детей с речевыми нарушениями, по сравнению с баллами в группе дошкольников с нормой речевого развития, по таким шкалам, как: «агрессия», «импульсивность», «интровертированность» и «стремление к одиночеству».

Полученные результаты методики «Эмоциональный термометр» позволяют сделать вывод о том, что эмоциональное состояние детей первой группы значительно хуже по сравнению со второй группой дошкольников ($t_{эмп}=4,3$ при $p\leq 0,01$). Подавленное настроение и отрицательные эмоции могут быть связаны с внутренним конфликтом между притязаниями и неуверенностью в себе, с негативизмом и агрессией на затруднения.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась, а именно: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по сравнению с их сверстниками без речевых нарушений чаще обнаруживаются эмоциональные деформации, в частности: повышенный

уровень тревожности, пониженный фон настроения, эмоциональная замкнутость, агрессия.

2.4. Рекомендации по коррекции эмоциональной сферы дошкольников с речевыми нарушениями

В настоящее время существует большое множество способов работы по развитию эмоциональной сферы детей: арт-терапия (изобразительная, сказка, музыкальная); поведенческая терапия (тренинги, психогимнастика); игротерапия и т.д. В коррекционной работе с дошкольниками с речевыми нарушениями важно, чтобы при подборе специальных методик, заданий, игр и упражнений учитывались особенности речевого дефекта детей.

Развивая эмоциональную сферу дошкольника, необходимо:

- Обогащать активный словарь ребенка словами, обозначающими эмоциональные состояния. В этом помогут герои сказок и мультфильмов. Нужно беседовать о том, какие эмоции испытывают герои в той или иной ситуации, как меняется их настроение и почему.

- Называя эмоциональное состояние, важно точно определять его словесно: «радость», «удивление», «грусть» и т.д. Можно объяснить ребенку: чувства не делятся на «хорошие» и «плохие». Злость иногда помогает вскрыть недовольство чужим поведением или собраться и справиться с тем, что давно не получалось. Страх не дает забывать о правилах безопасности и поэтому позволяет быть осторожным.

- Научить ребенка разделять чувства и поступки: нет плохих чувств, есть плохие поступки: «Дима рассердился на тебя, ударил. Он поступил плохо. Он не нашел подходящих слов, чтобы выразить свое недовольство».

- С уважением относиться к чувствам ребенка: он, как и взрослые, имеет право испытывать страх, гнев, грусть. Не нужно призывать его

отказаться, например, от проявления гнева – лучше помочь ему понять свое состояние: «Я понимаю, ты сердишься из-за того, что ... » [16].

Арт-терапия – метод психотерапии, использующий для коррекции художественные приёмы и творчество, такие как рисование, лепка, музыка, фотография, кинофильмы, книги, актёрское мастерство, создание историй и многое другое. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Расширение возможностей самовыражения и самопознания связано с продуктивным характером искусства – созданием эстетических продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания и способности ребёнка, облегчающих процесс коммуникации с окружающими людьми.

На практике арт-терапия может способствовать достижению следующих результатов: дать социально приемлемый выход агрессии и других негативных чувств; снизить уровень тревожности и переживаний; сконцентрировать внимание на свои ощущениях и чувствах.

Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Если рассматривать арт-терапию как заботу об эмоциональном сочувствии и психологическом здоровье личности, то в период дошкольного детства она наиболее уместна. Забота о ребёнке, поддержка позитивного эмоционального фона ребёнка выходит на первый план.

Различают следующие виды арт-терапии в зависимости от характера творческой деятельности и её продукта: рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве, сказкотерапия, музыкотерапия, песочная терапия, драматерапия, танцевальная терапия, куклотерапия.

Рисуночная терапия – более активный метод. К ряду эмоциональных проблем, являющихся приоритетными для реализации в методе рисуночной терапии, относятся эмоциональная депривация ребенка, трудности его эмоционального развития и ситуативного эмоционального состояния, повышенная тревожность, страхи, фобические реакции.

Одной из форм рисуночной терапии является спонтанное рисование. Выдаются бумага и средства рисования. Специального задания не даётся. Можно включить спокойную музыку. Глаза слегка прикрыты и рука сама водит по бумаге так, как ей хочется. Это учит вслушиваться в себя, выражать свои чувства, посмотреть на свой мир со стороны.

Другой формой работы выступает ассоциативное рисование – это рисунки на тему: «Мой страх», «смешные злодеи» и т.д. Берутся темы из области чувств и взаимоотношений.

Все занятия должны носить непринуждённый и спонтанный характер в отличие от организованной деятельности. Здесь не ставятся такие цели, как например развитие художественного творчества и художественные таланты роли не играют. Акцент делается на своё ощущение.

Выделяются четыре основных этапа рисуночной терапии:

1) ориентировочный этап, направленный на адаптацию ребенка к условиям занятия, знакомство с материалами, возможностями и правилами их использования;

2) выбор темы рисования и эмоциональное включение в процесс;

3) поиск адекватной формы выражения, связанный с экспериментированием и поиском формы;

4) развитие формы в направлении более полного и глубокого самовыражения, конкретизации проблемы, путей ее преодоления, переход к решению конфликтной ситуации в символической форме.

В психокоррекции детей с эмоциональными нарушениями широко используется следующий вид арт-терапии – музыкотерапия.

Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование),

так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности.

Как известно, эмоциональная отзывчивость на музыку, развиваемая у детей в процессе музыкальной деятельности, напрямую связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в жизни, с воспитанием таких качеств личности как доброта, умение сочувствовать другому человеку. В качестве важного средства формирования эмоциональной сферы можно рассматривать музыку, её особую значимость эмоционально-образной сущности, и роль в становлении эмоциональной сферы ребенка. Воздействуя на чувства и мышление человека, музыка вызывает в его представлении образы реальной жизни, способствует переживанию и осмыслению их. При помощи своего эмоционального языка музыка воздействует на чувства, влияет на мировоззрение человека, направляет и изменяет его. Поэтому музыкальная деятельность, в силу её эмоциональности, привлекательна для ребёнка.

Музыкотерапия активно используется в коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении и др. В качестве психологических механизмов психокоррекционного воздействия музыкотерапии авторы указывают: катарсис – эмоциональную разрядку, регулирование эмоционального состояния; усвоение новых способов эмоциональной экспрессии; повышение социальной активности.

Также к одному из наиболее эффективных видов арт-терапии можно отнести метод сказкотерапии. Метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

Выделяются следующие виды сказок.

Художественные сказки – всё литературное наследие, то, что мы привыкли называть сказками, мифами и легендами. Художественные сказки могут быть народными и авторскими. Они содержат опыт, мировоззрение, систему ценностей, как отдельного автора, так и этноса в целом.

Дидактические сказки – это сказки, которые придумывают педагоги для создания положительной мотивации к учебному процессу. Эта категория сказок призвана передавать в доступной метафорической форме дидактический материал, а также учебные задания и инструкции.

Психокоррекционные сказки – это сказки, сочиняемые психологами, психотерапевтами, педагогами и родителями. В них метафорически отражаются проблемы пациента: эмоциональные и поведенческие затруднения, проблемы во взаимоотношениях, тревоги и переживания, обиды и страхи. Сказка обычно выполняет три функции: диагностическую, терапевтическую (коррекционную) и прогностическую.

Диагностическая сказка предполагает выявление уже имеющихся жизненных сценариев и стратегий поведения ребенка. Инструкции, которые предъявляются ребенку в данном случае такие: «Сочини сказку о мальчике пяти лет», «Сочини любую сказку». Затем психолог проводит анализ сказки.

Таким образом, может быть выявлен базовый жизненный сценарий, либо ставшие привычными способами реагирования поведенческие стереотипы ребенка. Также диагностическая сказка может способствовать выявлению отношения или состояния ребенка, о которых он не хочет или не может говорить вслух.

Сказкотерапевтическая работа с ребенком может быть проведена различными способами. Для работы может использоваться существующая авторская или народная сказка. Взрослый и ребенок могут сочинять сказку вместе, одновременно драматизируя ее всю либо отдельные элементы. Ребенок может сочинять сказку самостоятельно.

Еще одним вариантом сказкотерапевтической работы может стать рассказывание известной сказки от лица различных персонажей. Таким образом, комбинируя различные приемы сказкотерапии, можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, справиться с эмоциональным напряжением, уменьшить страхи и значительно расширить его мировосприятие, способы взаимодействия с миром и другими людьми.

Таким образом, можно предположить, что арт-терапия как метод психолого-педагогической коррекции является эффективным средством психокоррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка, дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств.

Ещё одним эффективным методом коррекции эмоционального развития дошкольников с нарушениями речи является игротерапия. Она обладает безграничными возможностями для детей – начиная от профилактики поведенческих отклонений и заканчивая коррекцией уже появившихся проблем в различных сферах – коммуникативной, эмоциональной и т.д. Игровая терапия эффективна для детей с повышенной тревожностью и социальной дезадаптацией, так как помогает сформировать новые, более здоровые отношения, основанные на сотрудничестве и свободе самовыражения – взамен агрессии и принуждению [36]. Большое распространение получили имитационные игры, позволяющие ребенку стать таким, каким он хочет быть, постепенно усваивая желаемый стиль поведения и начиная использовать его в реальной жизни.

Игротерапия помогает развивать творческий потенциал, снимает болезненное внутреннее напряжение, тревожность, устраняет ощущение недоверия к миру и взрослым, избавляет ребенка от враждебности и агрессивных тенденций, позволяет открыться и проявить себя. Ребенок через игру познает свой внутренний мир, свое эмоциональное состояние, следовательно, через игротерапию можно воздействовать на эмоциональную сферу ребенка, придать ей более яркую окраску.

Методы могут классифицироваться следующим образом:

Коррекция отрицательных эмоций («Нехочуха», «Рычи, лев, рычи», «Молчание»). Регулирование эмоционального состояния («Маленькая птичка», «Возьми себя в руки»). Развитие волевой регуляции («Черепашки», «Замри»). Развитие понимания и способов выражения эмоциональных

состояний («Лото настроений», «Угадай эмоцию»). Преодоление травматического эпизода («Дом», «Дочки-матери»). Формирование уверенного поведения, принятие себя как достойного уважения человека («Конкурс хвастунов», «Король»). Игры на снижение мышечного и эмоционального напряжения («Солнечный зайчик», «Гора с плеч»).

В силу того, что именно игра является ведущим видом деятельности дошкольников, методы игротерапии будут привлекательны для детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Цель эмоциональной коммуникативной коррекции заключается не в том, чтобы поменять ребенка, а в том, чтобы помочь ему утвердить чувство собственной ценности. Ребенок уникален по своей сущности, он обладает внутренними источниками саморазвития. Основная цель данного направления игротерапии – установить отношение связи между ребенком и игротерапевтом, где второй принимает все установки и ценности ребенка, выражая тем самым веру в него и его способности.

ДООУ не в состоянии единолично решить проблему эмоционального развития ребенка с нарушениями речи. Более половины успеха в этой проблеме зависит от участия семьи, родителей. Поэтому важнейшее условие обеспечения успешности организуемой работы по эмоциональному развитию детей – активность и заинтересованность родителей, их личный пример.

Укрепление связей с семьями воспитанников происходит не только через привлечение их к участию в организации и проведении праздников, но и через разъяснительную работу: с родителями проводятся индивидуальные и коллективные консультации, беседы, родительские собрания, семинары, информационные стенды, открытые занятия с демонстрацией приёмов воздействия на эмоциональную сферу детей. Кроме того, результативность работы зависит и от тесного взаимодействия психолога с воспитателями и логопедами. Для этого проводятся консультации для воспитателей и логопедов, с целью расширения и обогащения их знаний об особенностях эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Выводы

Анализ результатов эмпирического исследования показал, что у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием, в большей мере выражены: повышенный уровень тревожности, пониженный фон настроения, замкнутость, неуверенность в себе, беспокойство; у них существуют сложности в настроении и самочувствии. Детям этой группы свойственна неуверенность в общении со сверстниками и взрослыми, они скрытны, осторожны, больше погружены в себя.

Анализируя выявленные различия в двух группах дошкольников, можно говорить о том, что:

- Уровень тревожности в первой группе значительно выше, чем во второй ($t_{\text{эмп}}=5,1$ при $p \leq 0,01$). Дошкольникам, имеющим речевыми нарушениями, в сравнении с детьми без речевых нарушений в большей степени свойственны беспокойство, наличие тревожащих мыслей и переживаний.
- Психоэмоциональное состояние детей первой группы близко к негативному по сравнению со второй группой дошкольников ($t_{\text{эмп}}=4,01$ при $p \leq 0,01$). То есть детям с речевыми нарушениями в большей степени свойственны пониженное настроение и негативное психическое состояние. Тогда как в группе дошкольников без речевых нарушений преобладает оптимистичный и позитивный настрой, жизнерадостность.
- У детей с речевыми нарушениями в сравнении с дошкольниками с нормой речевого развития преобладают показатели по шкалам: «эгоцентризм» ($t_{\text{эмп}}=1,9$ при $p \leq 0,01$), «неуверенность» ($t_{\text{эмп}}=3,6$ при $p \leq 0,01$), «скрытность» ($t_{\text{эмп}}=2,9$ при $p \leq 0,01$), «тревога» ($t_{\text{эмп}}=4,2$ при $p \leq 0,01$). Хотя по остальным шкалам методики «Кактус» статистически значимых различий между группами не обнаружено, все же выявлено превышение

среднегрупповых баллов в группе детей с речевыми нарушениями, по сравнению с баллами в группе дошкольников с нормой речевого развития, по таким шкалам, как «агрессия», «импульсивность», «интровертированность» и «стремление к одиночеству».

- Результаты по методике «Эмоциональный термометр» показали, что эмоциональное состояние дошкольников с речевыми нарушениями значительно хуже по сравнению с их сверстниками без нарушений речевого развития ($t_{\text{эм}}=4,3$ при $p \leq 0,01$). Подавленное настроение и отрицательные эмоции детей первой группы могут быть связаны с внутренним конфликтом между притязаниями и неуверенностью в себе, с негативизмом и агрессией на затруднения.

Таким образом, дошкольникам с нарушениями речи необходима своевременная коррекционная работа по развитию эмоциональной сферы, направленная на формирование эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, снижение уровня тревожности, психологического напряжения и агрессии, помощь в преодолении страхов, переживаний и барьеров в общении со сверстниками и взрослыми.

Подводя итог проделанной работы, можно говорить о том, что намеченная цель была достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая исследовательская гипотеза нашла эмпирическое подтверждение.

Заключение

В контексте современных представлений о цели дошкольного образования как формировании компетентностей ребенка, актуальным и подготавливающим детей к предстоящей учебной деятельности является развитие познавательных процессов, в частности, формирование связной речи дошкольников. Речь играет важнейшую роль в развитии мышления, эмоционально-волевой сферы и деятельности ребенка в целом, выступая как высший регулятор его поведения.

Целью нашей работы являлось изучение особенностей эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В теоретической части исследования были рассмотрены такие аспекты, как проблема речевых нарушений в психолого-педагогических исследованиях, развитие эмоциональной сферы дошкольника в норме, особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи, методы диагностики эмоциональной сферы дошкольников.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что изучение эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями является одной из актуальных проблем современной практики дошкольного образования, которая призвана обеспечить физическое и психическое здоровье детей данной категории.

Важно отметить, что комплекс педагогических условий по оптимизации эмоционального развития детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, должен определяться с учетом направления реорганизации содержания современного образования, особенностей развития детей, возможностей системного и личностно-деятельностного подхода.

Проведенное нами эмпирическое исследование подтвердило актуальность рассматриваемой проблемы. Было выявлено, что дети старшего

дошкольного возраста с речевыми нарушениями имеют некоторые деформации в развитии эмоциональной сферы. Особенности эмоциональной сферы ребенка являются результатом того, что речевая неполноценность отстраняет дошкольника от детского коллектива, этот факт с возрастом действует все более травмирующе на его психику и характеризуется несформированностью форм коммуникации, незаинтересованностью в контакте, неумением ориентироваться в ситуации общения, негативизмом. Поэтому нужно обратить особое внимание на переживания, которые испытывает ребенок, имеющий речевой дефект.

Полученные в нашем эмпирическом исследовании диагностические данные свидетельствуют о различиях в состоянии эмоциональной сферы дошкольников с нарушениями речи и их сверстников без речевых нарушений. У первых чаще диагностируются: повышенный уровень тревожности, пониженный фон настроения, замкнутость, неуверенность в себе, беспокойство; у них существуют сложности в настроении и самочувствии. Этим детям чаще свойственна неуверенность в общении, они скрытны, осторожны, больше погружены в себя.

Нарушения эмоциональной сферы дошкольников с нарушениями речи являются очень распространенными и имеют стойкий характер. Данный фактор негативно сказывается на эффективности обучения детей и адаптации их в социуме. Поэтому именно в дошкольном детстве важно научить управлять ребенка своими эмоциями, корректно воспринимать эмоциональное состояние другого.

Полученные результаты могут быть использованы в психолого-педагогической работе с детьми дошкольного возраста по оптимизации эмоционального развития детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, а также в процессе психологического консультирования родителей по вопросам эмоционально-личностного развития ребенка с нарушениями речи.

Список используемых источников

1. Бабаева Т.И. Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде // Материалы международного семинара. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. – С. 21-24.
2. Балашова В.П. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи // Молодой ученый. – 2016. – № 2. – С. 767-770.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2014. – 400 с.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 632 с.
5. Брей Н.Г. Причины появления детской тревожности [Электронный ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/418511/>
6. Вахрушева Н.А. Развитие словаря признаков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр и словесных упражнений [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/>
7. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
8. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М.: Гуманитарный ИЦ «ВЛАДОС», 2013. – 272 с.
9. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под науч. ред. И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
10. Волохина Е.А., Юкина И.В. Дидактика. – Ростов-н/Д: Феникс, 2014. – 288 с.
11. Воронова А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5 – 7 лет: Методическое пособие. – М., ТЦ Сфера, 2013. – 144 с.

12. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2015. – 508 с.
13. Гаркуша Ю.Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 10-17.
14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: ТЦ «Сфера», 2012. – 470 с.
15. Гоголева М.Ю. Логоритмика в детском саду: Методическое пособие. – М., 2013. – 120 с.
16. Григорьева Н. Развитие эмоциональной сферы // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 2. – С. 61-64.
17. Гром Н.А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Гром // Концепт. – 2016. – № 10. – С. 86-90.
18. Данилина Т.А. В мире детских эмоций: Пособие / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. – М.: Айрис-Пресс, 2014. – 160 с.
19. Дошкольная логопсихология: Учебное пособие. / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 2008. – 175 с.
20. Еремеева Д.В., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. – М.: Линка-пресс, 2014. – 184 с.
21. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 2013. – 320 с.
22. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков: Анамнез, этиология и патогенез. – М., 2012. – 244 с.
23. Захарова Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия. – М., 2012. – С. 17-24.
24. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
25. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. – М.: Просвещение, 2014. – 207 с.

26. Козачек О.В. Программа развития эмоционально-волевой сферы детей 5–7 лет: тематическое планирование, вариативные и развивающие занятия, педагогическое взаимодействие. – Волгоград: Учитель, 2013. – 70 с.
27. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: ТЦ «Сфера», 2013. – 128 с.
28. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2005. – 160с.
29. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников. – М.: Академия, 2013. – 176 с.
30. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Екатеринбург: У-Фактория, 2014. – 186 с.
31. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. – М.: Аркти, 2014. – 222 с.
32. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.; Воронеж, 2015. – 384 с.
33. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитарный ИЦ «ВЛАДОС», 1998. – 680 с.
34. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – СПб.: СОЮЗ, 2013. – 192 с.
35. Львов М.Р. Основы теории речи. – М.: Академия, 2012. – 248 с.
36. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб., 2014. – 220 с.
37. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М., 2013. – 120 с.
38. Меньшикова Е.А. О психолого-педагогической природе любопытства и любознательности детей // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – №1. – С. 88-92.

39. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. – М.: АРКТИ, 2013. – 48 с.
40. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с ОНР (с 4 до 7 лет). – СПб., 2013. – С.10-14.
41. Новиковская О.А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях. – М.: Корона принт, 2013. – 272 с.
42. Нодельман В.И. Особенности структуры полимодального воспитания у дошкольников с недостатками речи и их учет в коррекционно-развивающей работе / В.И. Нодельман, И.Ю. Мурашова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 5. – С. 382-394.
43. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. – М.: Изд-во МГППУ, 2014. – 374 с.
44. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. – М.: Изд-во МПСИ, 2013. – 496 с.
45. Петрушина Н.В. Особенности формирования эмоциональной сферы у дошкольников с речевыми расстройствами // Логопед. – 2013. – № 3. – С. 10-17.
46. Попова С.С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников // Молодой ученый. – 2011. – № 1. – С. 221-224.
47. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2013. – 304 с.
48. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под. ред. А.Г. Рузской. – М., 2012. – 120 с.
49. Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. Метод. рекомендации / Под ред. А.В. Можейко. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 128 с.

50. Розенгард-Пупко Г.И. Формирование речи у детей раннего возраста. – СПб., 2013. – 265 с.
51. Российская Е.Н., Гаранина Л.А. Произносительная сторона речи: Практический курс. – М.: АРКТИ, 2014. – 104 с.
52. Скобликова Е.С. О работах А.Н. Гвоздева по детской речи // Материалы межвузовской конференции, 2006. – С. 7-10.
53. Терешкова О.А. Формирование словаря у детей с ОНР. [Электронный ресурс]. – URL: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/02/01/formirovanie-slovary-a-u-detey-s-onr>
54. Тихонова Е.С. Особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2009. – С. 28-31.
55. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. – Мн., 2014. – 128 с.
56. Урунтаева Г.А. Детская психология: учеб. пособие. – М.: Академия, 2011. – 368 с.
57. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. – М.: Perse, 2013. – 256 с.
58. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2013. – 128 с.
59. Ханафина Г.Р., Иванова А.С. Особенности словаря признаков у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня / Г.Р. Ханафина, А.С. Иванова // Молодой ученый. – 2016. – №22. – С. 256-259.
60. Чертовских И.С. Условия развития социальных эмоций детей старшего дошкольного возраста – Липецк: Аргумент, 2016. – 168 с.
61. Чистякова М.А. Психогимнастика. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
62. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 304 с.

63. Широкина А.С. Особенности и коррекция эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста / А.С. Широкина, Н.Л. Лихачева // Концепт. – 2015. – Т. 13. – С. 996-1000.
64. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 2012. – 560 с.
65. Юрчук Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников. Методические рекомендации. – М.: Сфера, 2008. – 128 с.

Приложение 1

Таблица 1

Исходные данные
(1 группа – дети с речевыми нарушениями)

№	уровень тревожности	психоэмоциональное состояние	агрессия	импульсивность	эгоцентризм	зависимость, неуверенность	демонстративность	скрытность, осторожность	оптимизм	тревога	женственность	экстравертированность	интровертированность	стремление к домашней защите	стремление к одиночеству	эмоциональные состояния
1	4	4	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	2.4
2	7	8	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	3.2
3	8	3	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	2.6
4	8	5	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1.8
5	5	4	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	3.8
6	3	9	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1.6
7	4	3	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	3
8	4	5	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	2.8
9	10	8	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	2.6
10	5	5	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	3
11	6	4	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	2.8
12	3	9	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	2.4
13	5	2	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	4
14	5	8	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1.6
15	8	7	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	3.8
16	6	7	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1.8
17	4	3	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	4
18	7	9	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1.8
19	9	6	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	3.2
20	3	8	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	2.6

Таблица 2

Исходные данные
(2 группа – дети без речевых нарушений)

№	уровень тревожности	психоэмоциональное состояние	агрессия	импульсивность	эгоцентризм	зависимость, неуверенность	демонстративность	скрытность, осторожность	оптимизм	тревога	женственность	экстравертированность	интровертированность	стремление к домашней защите	стремление к одиночеству	эмоциональные состояния
1	2	3	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	3.6
2	1	2	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	3
3	2	3	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	3
4	5	4	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	3
5	3	3	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	3.8
6	1	2	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	3
7	4	5	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	4
8	2	3	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	3
9	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	4
10	3	3	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	4.2
11	5	2	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	4.2
12	3	8	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	2.8
13	2	4	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	3.2
14	1	3	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	4.2
15	2	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	4.4
16	2	3	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	5
17	3	5	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	4.4
18	2	2	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	3.8
19	6	3	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	4
20	5	6	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	3.2

Инструкция-разъяснение для ребенка

Рис. 1. Игра с младшими детьми: «Как ты думаешь, какое у ребенка будет лицо, веселое или печальное? Он (она) играет с малышами».

Рис. 2. Ребенок и мать с младенцем: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».

Рис. 3. Объект агрессии: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Рис. 4. Одевание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) одевается».

Рис. 5. Игра со старшими детьми: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

Рис. 6. Укладывание спать в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) идет спать».

Рис. 7. Умывание: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».

Рис. 8. Выговор: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

Рис. 9. Игнорирование: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Рис. 10. Агрессивное нападение: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Рис. 11. Собираение игрушек: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

Рис. 12. Изоляция: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Рис. 13. Ребенок с родителями: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

Рис. 14. Еда в одиночестве: «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) ест».

Приложение 3

Таблица 3

Протокол ответов ребенка

Рисунок	Высказывание ребенка	Выбор	
		Веселое лицо	Грустное лицо
1. Игра с младшими детьми			
2. Ребенок и мать с младенцем			
3. Объект агрессии			
4. Одевание			
5. Игра со старшими детьми			
6. Укладывание спать в одиночестве			
7. Умывание			
8. Выговор			
9. Игнорирование			
10. Агрессивность			
11. Собираание игрушек			
12. Изоляция			
13. Ребенок с родителями			
14. Еда в одиночестве			

Приложение 4

Таблица 4

Обработка результатов методики «Паровозик»

1 балл	Цвет	Позиция
	Фиолетовый	2
	Чёрный	3
	Серый	3
	Коричневый	3
	Красный	6
	Желтый	6
	Зеленый	6
2 балла	Цвет	Позиция
	Фиолетовый	1
	Чёрный	2
	Серый	2
	Коричневый	2
	Красный	7
	Желтый	7
	Зеленый	7
	Синий	8
3 балла	Цвет	Позиция
	Чёрный	1
	Серый	1
	Коричневый	1
	Синий	7
	Красный	8
	Желтый	8
	Зеленый	8