

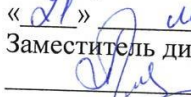


МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ
ИНТЕЛЛЕКТА

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«21» мая 2021 г.
Заместитель директора по УР
 Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Ахатова Алина Рафаиловна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Трофимова Ксения Сергеевна

Челябинск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	6
1.1 Термин эмпатия в современных исследованиях.....	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями интеллекта.....	9
1.3 Особенности эмпатии старших дошкольников с нарушениями интеллекта	14
Выводы по I главе.....	19
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	21
2.1 Содержание и результаты исследования уровня эмпатии старших дошкольников с нарушениями интеллекта.....	21
2.2 Разработка педагогических условий развития эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта.....	28
2.3 Результаты экспериментальной работы	34
Выводы по II главе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	41
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	44
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	48

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является наиболее важным периодом для развития эмоций человека. Именно в это время общение со сверстниками и взрослыми позволяет обогатить чувственный мир ребенка. Новые виды деятельности и впечатления вызывают у детей яркие ощущения и эмоции. Постепенно, рамки общества и организованный взрослым уклад жизни учит дошкольников контролировать свои эмоции и выражать их соответствующе сложившейся ситуации.

Для наиболее простого понимания эмоций человека и детей в том числе, необходимо уметь проявлять эмпатию и позитивное расположение к собеседнику.

Термин эмпатия изучали в различных областях: философия, психология, нейропсихология, социология, а также педагогика. Умение сопереживать близким и чужим обозначается термином «эмпатия», под которым понимается способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей, понимать их мысли, чувства, проникать в их внутренний мир, делая их частью своей личности (В.В. Абраменкова, Л.П. Стрелкова).

Нарушение интеллекта – это состояние неполного, задержанного развития психики, которое характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания моторных, речевых, когнитивных и социальных способностей.

Актуальность работы обусловлена особенностями развития детей с нарушением интеллекта. Так, в норме развивающийся ребенок уже к году считывает эмоции взрослого, что не скажешь о детях с нарушением интеллекта. В связи со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие и эмоциональной сферы, что в свою очередь и затормаживает выражение эмпатии по отношению к другим. Поэтому необходимо создавать методики по обучению распознавания эмоций и

эмпатии для детей с умственной отсталостью для успешной социализации их в обществе.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в разделе «Требования к Программе и ее объему» одним из аспектов социально-коммуникативного развития дошкольника является эмоциональный интеллект, поэтому так важно развивать эмоциональную сферу у детей 5–6 лет с легкой степенью интеллектуальной недостаточности, в связи с чем данная тема является особо актуальной.

Проблему понимания эмоциональных состояний человека у детей с интеллектуальными нарушениями изучали О.К. Агавелян, Л.С. Выготский, О.С. Дрокина, Е.П. Кистенева, К.С. Лебединская, А.Р. Лурия, Г.Е. Сухарева, Н.В. Скоробогатова.

Объект исследования – развитие эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования – коррекционно-развивающая работа по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Целью работы является теоретически обосновать и экспериментально реализовать содержание коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта.

Гипотеза: развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет эффективным, если обозначить содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования определили круг исследовательских задач:

- 1) Определить современное трактование термина «эмпатия».
- 2) Проанализировать психолого-педагогическую литературу и охарактеризовать старших дошкольников с нарушением интеллекта.

3) Обозначить специфику эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта.

4) Зафиксировать содержание и результаты исследования уровня эмпатии.

5) Разработка и реализация содержания коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

б) Описать результаты проведенной исследовательской работы.

Для достижения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования: теоретические – изучение и анализ психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования; эмпирические – психолого-педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов, полученных в процессе исследования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный комплекс игр и упражнений может быть использован педагогом ДОО в работе по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта вовремя, как непосредственной образовательной деятельности, так и в режимных моментах ДОО.

База исследования: «МБДОУ № 188 г. Челябинска» старшая группа для детей с нарушениями интеллекта.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Термин эмпатия в современных исследованиях

Термин «эмпатия» («empathy») происходит от греческого «empathēia» (em – «в», pathos – «страсть, сильное чувство, страдание») – понимание эмоционального состояния другого человека и ответное выражение своего понимания этих чувств.

Относительно недавно термин «эмпатия» употреблялся только в научных кругах. С развитием нейронауки и открытием зеркальных нейронов («отзеркаливание» модели действия и состояния другого человека) в 90-х годах, оно постепенно «влилось» в общеупотребительный словарь современного индивида.

Впервые эмпатией заинтересовался англо-американский психолог-экспериментатор Эдвард Титченер. В 1909 году он перевел немецкое слово *Einfühlung* как «вчувствование». Делал он этот перевод, для того чтобы передать смысл вчувствования, как его сформулировал немецкий философ и психолог Теодор Липпс, который отвечал на важный вопрос того времени философов – «Как возможно познать другое сознание?» Ответив на него, Липпса раскритиковали.

Познее немецкий философ Вильгельм Дильтей представил свой проект новой психологии, предметом, которой считал переживание – как субъективную сторону проживания жизни, где отмечал, что если переживание предмет психологии, то методом ее, должно быть сопереживание, тем самым оправдав Липпса. Эту логику эмпатии подхватил философ Карл Ясперс, в своей книге он включает эмпатию в систему методов психиатрии.

В 1920-1930 интерес к «сопереживанию» падает, термин «эмпатия» еще не употребляется и постепенно все сходит на нет. В это время

разрабатываются тематики, которые позднее включатся в проблематику эмпатии, одной, из которых является теория о децентрализации Пиюже, о преодолении ребенком своего эгоцентризма, то есть его способность встать на место другого, увидеть мир глазами других. Второй темой была теория симпатии – эмоциональной предрасположенности к кому-либо или чему-либо. Эти тематики впоследствии станут проблематикой под названием «эмпатия».

Среди современных определений эмпатии встречаются следующие:

- а) знание о внутреннем состоянии, мыслях и чувствах другого человека;
- б) переживание эмоционального состояния, в котором находится другой;
- в) активность по реконструкции чувств другого человека с помощью воображения; размышления о том, как человек повел бы себя на месте другого;
- г) огорчение в ответ на страдания другого человека;
- д) ориентированная на другого человека эмоциональная реакция, соответствующая представлению субъекта о благополучии другого.

Понятие эмпатия на сегодняшний день фигурирует в психологическом, социологическом медицинском и с недавнего времени в педагогическом словарях и имеет два основных значения:

- 1) постижение, познание, понимание эмоциональных состояний другого человека;
- 2) способность человека эмоционально отзываться на переживания других людей, сочувствовать.

Выяснено, что важной стороной эмпатии является способность принимать роль другого человека, что позволяет понимать не только реальных людей, но и вымышленных персонажей художественных произведений. Показано также, что эмпатическая способность возрастает с увеличением жизненного опыта [19].

Со временем стали подразделять эмпатию на виды и особые формы.

В настоящее время выделены следующие виды эмпатии:

- Эмоциональную, основанную на механизмах подражания и воспроизведения моторных и чувствительных реакций другого человека в конкретных ситуациях.

- Когнитивную, базирующуюся на интеллектуальных процессах.

- Предиктивную, способность человека предсказывать повышенно-эмоциональные реакции другого человека в конкретных ситуациях.

Различают следующие формы эмпатии:

- Сочувствие – выражение своего состояния по отношению к переживаниям другого.

- Сопереживание – постижение эмоционального состояния другого человека.

Для лучшего понимания эмпатии обратимся к уровневой классификации нейропсихолога Криса Фрита, который выделил три уровня эмпатии:

Первый уровень эмпатии считается самым низким. Люди, которые относятся к этому уровню, сконцентрированы на себе, они абсолютно не интересуются мыслями и чувствами других людей. Иногда они пребывают в уверенности, что понимают окружающих, однако их мнение является неправильным. В силу концентрации на себе они не в состоянии это осознать.

Второй уровень эмпатии является самым частым. Большинство людей могут игнорировать мысли и чувства других людей не постоянно, а от случая к случаю. Считается, что в различных проявлениях этот тип свойственен абсолютному большинству людей.

Третий уровень эмпатии считается самым высоким. Такие люди являются редкостью, и нередко их запоминает история. Люди, чувство эмпатии которых имеет третий уровень, постоянно глубоко ощущают

окружающих, способны мысленно воссоздать любые переживания, понимают людей лучше, чем они сами. Такие люди не навязывают свое мнение и дают самые действенные советы – ведь они даются с точки зрения спрашивающего. Именно такие люди становятся самыми лучшими друзьями и психологами [25].

В структуре эмпатии можно выделить следующие компоненты:

1. Эмоциональный – способность распознать и понимать эмоциональные состояния другого.

2. Когнитивный – способность мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого.

3. Поведенческий – способность использовать способы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека; помогающее, содействующее, альтруистическое поведение в ответ на переживания другого [14].

Таким образом, эмпатия – это осмысленное сопереживание чувственному состоянию других людей, дееспособность различить, что они испытывают, и высказать сочувствие, при построении межличностных отношений: отыскать общий язык, условиться и выработать стратегию, которая удовлетворит обе стороны.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с нарушениями интеллекта

Нарушение интеллекта – это нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие заболевания, повреждения, поражения головного мозга. Состояние организма, при котором интеллектуальные способности ребенка не достигают уровня развития, необходимого для данного возраста [27].

В мире все больше детей рождаются с нарушением интеллекта, частота в развитых странах составляет 1-3 %. Больше возлагается на долю

мальчиков 1,5-2 раза. Такое соотношение количественной разницы между девочками и мальчиками более заметно при легкой степени психического недоразвития, а не при выраженной. По международной классификации болезней (МКБ-10) выделяют четыре степени интеллектуальной недостаточности:

1. Легкую (IQ 50 -69);
2. Умеренную (IQ 35 – 49);
3. Тяжелую (IQ 20 – 34);
4. Глубокую (IQ менее 20).

В дошкольный период происходит огромный скачок для ребенка с нормой в развитии. Формирование речи, изменения в психическом развитии, развитие восприятия, мышления. Появляются различные виды детской деятельности, становление своего «я», формирование воли. К концу дошкольного возраста он готов к школьному обучению.

Все эти предпосылки установленной природой, порядок развития человека. Но что же тогда отличает детей с нарушением интеллекта? Их мышление, восприятие всецелые особенности психического развития, чем они выделяются? Разберемся, начиная с основ, с развития познания, основной структурной единицей умственного развития.

Перцептивные действия основа познавательных ориентировочных действий на ряду с мыслительными. Процесс их образования происходит от различного рода манипуляций ребенка, для обследования предметов, явлений, а также выделения их свойств. Именно с этого и начинается дошкольный период ребенка с нарушением интеллекта. Появляется интерес к предметам игрушкам. К пяти годам дети с интеллектуальной недостаточностью могут делать выбор по цвету, величине, форме. К концу дошкольного возраста не многие дети с нарушением интеллекта достигают того уровня развития восприятия, что дети с нормой. Усвоение отдельных эталонов способствует усвоению слов, которые обозначают отношения и свойства, тем самым возникает перцептивная ориентировка. Иногда выбор

по слову у детей с нарушением интеллекта оказывается лучше, чем по образцу. Это связано с тем, что слово выделяет существенное восприятие свойства для ребенка. Но овладев выбором по образцу, дети затрудняются при различении близких свойств, не могут осуществить выбор из большого количества элементов. Не достигаются умения выстроить по образцу, по определенному признаку предмета, найти место предмета в ряду. У детей так же имеются неполноценные, искаженные образы, образ не может стать основой действия, не воспроизводится ни в какой форме.

Дети с нарушением интеллекта не используют поисковые пробы, осуществляют выбор по образцу. При столкновении в действиях с проблемой, ошибкой они не могут ее исправить. У них отсутствует ориентировочно – исследовательская деятельность, то есть не могут «примерить» предметы.

Развитие восприятия у детей с нарушением интеллекта происходит неравномерно. Отсутствует перенос способа действия с одной ситуации на другую, зачастую усвоенные эталоны оказываются расплывчатыми, нестойкими.

Таким образом, у детей с нарушением интеллекта поздно и неполноценно происходит соединение восприятия со словом, медленный темп развития, что в свою очередь задерживает формирование представления об окружающем мире.

Следующей стороной чувственного познания является наглядное мышление. Возникает оно в предметно – игровой, бытовой деятельности (практической деятельности). Детям с нарушением интеллекта сложно дается перемещение предмета, изменение и его использование. Проблемные ситуации тяжело решаются детьми с интеллектуальной недостаточностью, как правило, они не могут свой собственный опыт действия перенести в новую ситуацию. Потому что не воспринимают ее наличия, а в тех моментах, когда понимание есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования подручных средств.

Дети с нарушением интеллекта часто пассивны к результатам и процессу решения задач даже если проблемная ситуация была произведена в игровой форме. Даже если дети пытаются выполнить задание, как правило, ими движет лишь цель без учета ее достижения. У них есть сложности в ориентировке в пространстве, так же страдает оценка свойств орудий, характерны повторяющиеся непродуктивные действия.

Речь ребенка помогает ему в решении наглядно - образных задач, но у дошкольников с нарушением интеллекта в речи проявляется только оценка результата действия, что в свою очередь затормаживает наглядно – действенное, словесно – логическое мышление.

Далее обратимся к развитию деятельности, под ней предполагают: игровую, конструктивную, изобразительную, трудовую деятельность. С помощью них у ребенка развивается память, мышление, моторика, речь, личность ребенка, психическое развитие.

Дети с нарушением интеллекта в отличие от своих с нормой сверстников овладевают игровой деятельностью намного позже. В основе их игровой деятельности не присутствуют как таковых игровых действий. Игровая деятельность детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется повторяющимися манипулятивными, неспецифическими действиями, не подкрепленными речью, часто без сюжета, отсутствует замысел игры.

Изобразительная и конструктивная деятельность детей с нарушением интеллекта вне занятий не возникает. Из-за недоразвития моторики и зрительно – двигательной координации, техника изобразительной деятельности примитивна. «У них не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок» [20].

Дети, которые все же умеют рисовать, не используют цвета как средство изображения и эмоциональной выразительности.

Трудовая деятельность часто зависит от родителей. В некоторых семьях идут по легкому пути, то есть выполняют все основные трудовые

действия за детей: раздевание, одевание, кормление. В других же наоборот ставят определенные требования, в связи с этим наблюдается разный уровень навыков самообслуживания у детей с нарушением интеллекта. Следует отметить характерные особенности трудовой деятельности: несогласованные действия, замедленные, неуверенные или нечеткие движения, не правильная последовательность выполнения простых инструкций, несогласованность действий обеих рук. Но как показала практика, если заниматься с ребенком последовательно и ежедневно, есть большая вероятность выработать у нее примитивные навыки самообслуживания.

Ребенок с интеллектуальной недостаточностью овладевает речью к 4-5 годам. У изучаемой категории детей плохо развит артикуляционный аппарат, страдает фонематический слух, на фоне всего этого не сформированы эмоциональное общение с взрослым, нет интереса к окружающему. Детей с нарушением интеллекта с точки зрения речи можно подразделить на категории развития речи: не говорящие; с небольшим объемом словарного запаса; с хорошо развитой речью.

Рассматривая характерные особенности развития речи можно сказать, что фразовая речь обладает грамматическими и фонематическими искажениями, связная речь имеет нарушения согласования существительных с числительными. Пассивный словарный запас преобладает над активным, меньшая семантическая нагрузка, грамматически речь не оформлена, наблюдается сопровождающая речь, а планирующая и фиксирующая отсутствуют. Роль речи в жизни ребенка с нарушением интеллекта настолько мала, что не может осуществлять как таковую функцию общения. Детей с интеллектуальной недостаточностью отличает от без речевых и от детей с другими нарушениями, что они не понимают жестов, наблюдается амимичное выражение лица. Без специального обучения к периоду школьного возраста дети с нарушением интеллекта страдают речевым недоразвитием.

Недоразвитие речи очень сильно сказывается на личности ребенка с нарушением интеллекта. Отсутствие общения со сверстниками, грозит детям быть отверженными, из-за непонимания игрового плана, ситуации, в которой он находится. Вследствие этого в дошкольном периоде, только что самоосознанное «Я», а у детей с нарушением интеллекта становление проявления личности приходит только к 4-5 годам, приводит к озлобленности, негативизму, агрессивности, пассивности и все это на фоне неудач, неуспеха как со стороны общения с взрослым, так и со сверстниками.

От родителей и специалистов зависит будущее ребенка с нарушением интеллекта. При потакании, нежелании сотрудничать со специалистами, при невыполнении определенных инструкций жизнь ребенка может сильно отличаться от детей с нормой не смотря на их и без того значительные различия. Именно взрослые оказывают большое влияние на развитие будущей личности, то, как и в какой форме, взрослый взаимодействует, какие цели ставит перед ним и зависит приспособленность к обществу детей с нарушением интеллекта.

Таким образом, под нарушением интеллекта понимается нарушение познавательной деятельности, вследствие, поражения, повреждения головного мозга, подразделяющееся на четыре степени и имеющие характерные особенности, при развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью. К таким особенностям относятся: позднее развитие перцептивных действий в дошкольном возрасте; развитие восприятия происходит неравномерно; мышление конкретное, непоследовательное, сложность в понимании абстрактных понятий; игровая деятельность в свою очередь строится на манипулятивных действиях; изобразительная и конструктивная деятельность вне занятий не возникает; разный уровень навыков самообслуживания, замедленные нечеткие движения, несоблюдения последовательности простых инструкций; овладение речью

в большинстве случаев приходится на возраст от 4-5 лет, вследствие этого отсутствует общение со сверстниками.

1.3 Особенности эмпатии у старших дошкольников с нарушениями интеллекта

Умение сочувствовать свойственно каждому человеку. Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста – один из основных моментов психологического воспитания.

Исследования А.Р. Лурия и М.С. Певзнер показали что, процессы возбуждения и торможения у детей с интеллектуальной недостаточностью разбалансированы, нарушены взаимодействия сигнальных систем. Это является аномалией развития эмоциональной сферы.

Проявления эмоций у детей с нарушением интеллекта во многом зависит от возраста ребенка и качественного своеобразия дефекта (Л.С. Выготский).

Дети старшего дошкольного возраста с легкой степенью интеллектуальной недостаточности овладевают речью, понимают окружающую обстановку, могут выражать свои эмоции не только криком, но и словами, говорят, что им нравится, а что нет. Трудности у таких детей возникают при распознавании эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картинке. Ошибки при соотнесении жестов и мимики героев картин. Так же дети не могут объяснить мимику персонажей, неправильно определяют сложные переживания, сводя их к простым, с трудом контролируют свои эмоциональные проявления. Сложности возникают при изображении с помощью мимики жестов предлагаемую эмоцию.

Дети с нарушением интеллекта отличаются вялостью, нерешительностью в действиях, малоэмоциональны, но отмечаются случаи плаксивости инертности в эмоциональных реакциях. Переживания

поверхностны, часто имеется эгоцентричный характер. Из-за волевых нарушений с опозданием формируются нравственные чувства: совесть, самопожертвование, ответственность и другие. Иногда встречаются проявления настойчивости целеустремленности, которые в основном направлены на удовлетворения своих потребностей.

В большинстве случаев отмечается выраженное положительное отношение к близким людям, при этом они способны выражать по отношению к ним свои эмоции: оказывать помощь, говорить ласковые слова.

Педагог-психолог М.П. Кононова выделила шесть особенностей развития эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта:

1. У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеется незрелость эмоционального развития. Эмоциональная незрелость влияет на адаптацию и психическое равновесие дошкольников, связано это с особым развитием его интеллекта, мотивов и потребностей.

2. Следующая особенность это недостаточное дифференцирование чувств и эмоций. Им свойственно только удовольствие или неудовольствие, то есть так называемые полярные чувства. В связи с этим имеются трудности в понимании жестов, мимики героев на картинке.

3. Дети с нарушением интеллекта отличаются неадекватной, непропорциональной динамикой чувств на воздействие внешнего мира. Одни дети чрезмерно сильны и инертны возникающим переживаниям по малосущественным поводам. Другие же наоборот чрезмерно поверхностны и легко переживают серьезные жизненные события. Обуславливается все это тем, что они не могут найти удовлетворение своих потребностей в любом другом действии, первоначально замещающем задуманное.

4. Отсутствие эмоциональной окрашенности, незаинтересованность в оценке, отсутствие критики, повышенная внушаемость.

5. Дети с нарушением интеллекта невероятно доверчивы, приветливы, легко переключаются с одного переживания на другое, несамостоятельны и легко внушаемы в поведении.

6. Некритично воспринимают разумные советы и указания окружающих людей, хотя могут проявлять упрямство и бессмысленное сопротивление.

Исследованием эмоций детей с интеллектуальным недоразвитием занимались известные педагоги и психологи (О.К. Агавелян, Л.С. Выготский, Н.И. Кинстлер, Е.П. Кистенева и др.).

Рассмотрим характерные черты эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта.

Исследования А.Р. Лурия и М.С. Певзнер показали, что у детей с интеллектуальной недостаточностью имеются серьезные изменения в условно-рефлекторной деятельности, а их процессы торможения и возбуждения разбалансированы, также нарушены взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой аномального развития эмоциональной сферы.

Л.С. Выготский отмечал, что проявление эмоций у детей с интеллектуальными нарушениями во многом зависит от качественного своеобразия структуры дефекта и возраста ребенка.

Старшие дошкольники с интеллектуальной недостаточностью понимают окружающую обстановку. Они владеют речью, поэтому способны выразить свои эмоции не только поведением или криком, но и словом, то есть рассказать, что им нравится или не нравится, объяснить, что они хотят получить какую-либо привлекательную для них вещь. Но у таких детей большие трудности вызывает понимание эмоциональных состояний персонажей, изображенных на картине. Данные дошкольники допускают ошибки при соотнесении мимики и жестов героев картины с внутренним состоянием, передаваемыми этими выразительными движениями.

Дети допускают неточности, а в некоторых случаях и искажения при объяснении мимики персонажей, неправильно определяют сложные переживания, такие как пренебрежение, интерес, стыд, сводя их к более простым, также им тяжело изобразить предлагаемую эмоцию при помощи мимики и пантомимики.

С.Л. Рубенштейн утверждал, что дошкольники с интеллектуальной недостаточностью с трудом контролируют свои эмоциональные проявления. А в большинстве случаев и не пытаются этого делать.

Например, возбудимые дошкольники 6–7 лет часто бывают неуправляемыми и вспыльчивыми, легко переходят от воодушевленного состояния к апатии или агрессии. Движения у таких детей резкие, голос громкий, эмоциональные реакции неустойчивы и поверхностны. Проявление эмоций выражаются импульсивно и не контролируются детьми.

Заторможенные дошкольники с нарушением интеллекта, наоборот, действуют вяло, нерешительно. Они кажутся малоэмоциональными, хотя их переживания бывают часто устойчивыми и глубокими. Иногда эти дошкольники бывают плаксивыми и инертными в эмоциональных реакциях, они практически лишены тонких оттенков эмоций. Их переживания поверхностны и подвержены быстрым изменениям. У некоторых детей наблюдается инертность эмоциональных реакций, часто имеющий эгоцентричный характер. Из-за слабой интеллектуальной регуляции чувств у умственно отсталых детей с опозданием формируются нравственные чувства: ответственность, совесть, самопожертвование, чувство долга и другое. Это происходит из-за волевых нарушений, имеющих у данной категории детей. Так как эти дошкольники не умеют руководить собственными действиями, им трудно преодолевать малейшие препятствия и противостоять различным воздействиям или искушениям. Но иногда у таких детей встречаются неожиданные проявления настойчивости и целеустремленности, связанные со стремлением получить

удовлетворение своих потребностей. Например, скрыть свой негативный проступок или получить вкусную еду и так далее.

Также следует отметить, что дошкольники с интеллектуальной недостаточностью, в понятной для них ситуации, способны к сочувствию и эмоциональному отклику на обстоятельства, связанные с другими людьми. В большинстве случаев такие дети проявляют выраженное положительное отношение к своим родным и близким. Они любят своих родственников и воспитателей. При этом они способны выражать свои эмоции в их адрес: говорить ласковые слова, использовать прикосновения в общении с ними, оказывать им посильную помощь.

Выводы по I главе

Таким образом, в первой главе под понятием эмпатия подразумевается понимание эмоционального состояния другого человека. Ученые Эдвард Титченер, Теодор Липпс, Вильгельм Дильтей, Карл Ясперс, Жан Пиаже, посвящали свои работы «эмпатии». На сегодняшний день выделяют следующие виды эмпатии: эмоциональную, предиктивную, когнитивную и формы эмпатии: сочувствие, сопереживание. Нейропсихолог Крис Фрит внес вклад в понимание понятия и выделил три уровня эмпатии и ее компоненты: эмоциональный, когнитивный, поведенческий.

Вышеизложенное дает представление об основах распознавания эмоций, сопереживания и сочувствия, что необходимо в процессе взаимодействия детей в обществе.

Изучив психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с нарушениями интеллекта и их особенности развития, мы выделили понятие нарушение интеллекта – это нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие повреждения головного мозга. Рассмотрели четыре степени интеллектуальной недостаточности, а так же

особенности развития деятельности детей, под которыми предполагают: игровую, конструктивную, изобразительную, трудовую деятельность.

Затем обратились к работам А. Р. Лурии, М.С. Певзнера, которые занимались процессами возбуждения и торможения у детей с интеллектуальной недостаточностью. В работе педагога – психолога М.П. Коновой выделили шесть особенностей развития эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта.

Благодаря исследованиям известных педагогов и психологов (О.К. Агавелян, Л.С. Выготский, Н.И. Кинстлер, Е.П. Кистенева и других) в области эмоций детей с интеллектуальной недостаточностью, изучили характерные черты эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта. Дошкольники допускают ошибки при соотнесении мимики и жестов героев картины с внутренним состоянием.

Дети допускают неточности, а в некоторых случаях и искажения при объяснении мимики персонажей, неправильно определяют сложные переживания, сводя их к более простым, также им тяжело изобразить предлагаемую эмоцию при помощи мимики и пантомимики.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что общим признаком эмоционально–волевой сферы детей с интеллектуальной недостаточностью является преобладание не столь тонких различий эмоций, сколько аффектов, то есть желаний направленных на удовлетворение элементарных потребностей, недоразвитие и несовершенство волевых функций, проявляющихся в своеобразном сочетании подчиняемости, внушаемости, упрямстве и импульсивности.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Содержание и результаты исследования уровня эмпатии старших дошкольников с нарушениями интеллекта

Практическая часть исследования была проведена на базе МБДОУ «ДС № 188 г. Челябинска». В эксперименте принимали участие 5 детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

1. Одинаковые условия обучения;
2. Одинаковые сроки обучения;

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап;
2. Формирующий этап;
3. Контрольный этап.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались методы обследования способности к распознаванию эмоциональных состояний у детей с нарушением интеллекта, разработанные: Л.Ф. Фатиховой, А.А Харисовой.

Данная методика модифицирована и адаптирована нами по возрасту обследуемых детей, а именно: уменьшен объем предоставленного материала. Обследование способности к эмпатии проводилось в индивидуальной форме.

Целью проводимой методики было изучение способности детей к проявлению эмпатии, исследование возможности воспринимать и анализировать эмоциональное состояние собеседника исходя из наблюдения.

Методика проводимого обследования включала в себя две серии:

1. Первая серия – обследование техники понимания эмоциональных состояний;

2. Вторая серия – обследование техники распознавания и нахождения эмоционального состояния на сюжетной картинке рассказа.

Во время проведения обследования учитывались индивидуальные особенности каждого испытуемого. В заданиях предусматривалось оказание помощи педагогом.

Длительность обследования зависела от особенностей восприятия каждым ребенком предложенной инструкции, темпа выполнения задания и количества требуемой помощи.

В соответствии с психофизиологическими особенностями детей эксперимент проводился в середине недели (вторник, среда, четверг), когда дети наиболее полно могут концентрировать свое внимание, а также это наиболее оптимальное время для достижения высокого результата работоспособности.

Для обследования были подобраны задания в соответствии с возрастом детей и характером дефекта, для доступного объяснения и наиболее полного понимания инструкции для детей.

Серия 1. Обследование техники понимания эмоциональных состояний.

Испытуемому предлагаются портретные картинки с эмоциональными состояниями. Ребенку показывают последовательно все 4 портретные картинки и фиксируют ответы. Портретные картинки содержат изображения определенного эмоционального состояния, а именно: 1) радость; 2) злость; 3) грусть; 4) страх.

Инструкция: «Сейчас я буду тебе показывать картинки, а ты назовешь, какое настроение у мальчика/девочки, нарисованного/ой на картинке, какие чувства он/она испытывает».

Примечание: для мальчиков показывают набор портретных картинок с изображением мальчика, а для девочек – с изображением девочки.

Оценка результатов по первой серии:

- 2 балла – ребенок верно определил эмоциональное состояние;
- 1 балл – ребенок приблизительно назвал эмоцию (например, при обозначении эмоции радости как «улыбается», эмоции грусти – «плачет» и т.д.);
- 0 баллов – ребенок ошибочно назвал / не назвал эмоцию.

Результаты первой серии обозначены в протоколе, представленном в таблице 1.

Таблица 1 – Протокол фиксации результатов обследования техники понимания эмоциональных состояний (констатирующий этап)

Портретная картинка	Данил	Семен	Миша	Коля	Лиана
Радость	Ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию
Злость	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию
Грусть	ребенок не назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	Ребенок не назвал эмоцию
Страх	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию
Баллы	1; 0; 0; 0	0; 0; 1; 0	0; 1; 0; 0	0; 0; 1; 0	0;0;0;0
Итоговая оценка	1	1	1	1	0

Серия 2. Обследование техники распознавания и нахождения эмоционального состояния на сюжетной картинке рассказа.

Вторая серия представляет собой задание на использование эталона эмоции при распознавании эмоционального состояния на сюжетной

картинке, а также при чтении рассказа и нахождения данного состояния среди портретных картинок.

Материалы для обследования: 8 сюжетных картинок (Приложение 3); 8 рассказов к сюжетным картинкам (таблица 2).

Таблица 2 – Сюжетные рассказы к Серии 2 методики Л.Ф. Фатиховой, А.А Харисовой

№ п/п	Рассказ	Правильный ответ
1	2	3
1	Мама с Мишей пошли в садик. Вдруг Миша остановился, начал капризничать, плакать и говорить, что не пойдет в садик. А мама очень опаздывает на работу. Посмотри на маму. Скажи, что она чувствует. Какое у нее настроение? Какая картинка ей подходит?	Злость
2	Мама готовит ужин. А Маша и Миша вместо того, чтобы помочь ей, стали баловаться и играть на кухне. Посмотри на маму. Какое у нее стало настроение? Скажи, что она чувствует. Какая картинка ей подходит?	Грусть
3	Миша и Саша построили кораблик и стали спорить, кто будет с ним играть. Миша говорит: «Это мой кораблик!», а Саша – «Нет, это мой кораблик!». Посмотри на мальчиков. Какое у них настроение? Что они чувствуют? Какая картинка им подходит?	Злость
4	Мама с Мишей шли по улице и увидели маленького щенка. Миша стал просить маму взять его к себе домой. И вдруг мама разрешила. Посмотри на Мишу. Какое у него стало настроение? Скажи, что он чувствует. Какая картинка ему подходит?	Радость
5	Маша увидела маму на другой стороне дороги и решила перебежать на красный цвет светофора прямо перед машиной. Водитель еле успел остановиться. Посмотри на маму. Что она сейчас чувствует? Какая картинка ей подходит?	Страх
6	Видишь, бабушка шла по дорожке, поскользнулась и упала. А в это время мимо проходили дети, увидели, что бабушка упала, и стали смеяться. Что почувствовала бабушка? Какое у нее стало настроение? Найди картинку с таким же настроением.	Грусть
7	Зайчик залез в чужой огород, чтобы поесть вкусной капусты. Только он откусил кусочек, как увидел гусеницу. Зайчик весь задрожал, ушки прижал. Посмотри на зайку. Какое у него стало настроение? Скажи, что он чувствует. Какая картинка ему подходит?	Страх

Продолжение таблицы 2

8	Дети водят хоровод вокруг елки. Скоро Дед Мороз подарит им подарки. Посмотри на детей. Какое у них настроение? Что они чувствуют? Какая картинка им подходит?	Радость
---	---	---------

Описание: на столе перед ребенком раскладываются портретные картинки с изображением различных эмоциональных состояний, затем предъявляется сюжетная картинка и читается соответствующий рассказ, например: «Мама с Мишей пошли в садик. Вдруг Миша остановился, начал капризничать, плакать и говорить, что не пойдет в садик. А мама очень опаздывает на работу». Ребенок сравнивает сюжетную картинку с портретными и называет эмоцию, которую испытывает персонаж картинки, по отношению к которому и производилось действие распознавания эмоции или (в случае неспособности речевого опосредования) указывает портретную картинку с отражением эмоции, соответствующей переживанию персонажа на сюжетной картинке. Таким образом, ребенку предъявляется еще 7 сюжетных картинок.

Инструкция: «Посмотри на маму. Скажи, что она чувствует. Какое у нее настроение? Какая картинка ей подходит?».

Оценка результатов по второй серии:

2 балла – ребенок правильно ответил и правильно соотнес с портретной картинкой;

1 балл – ребенок приблизительно ответил и правильно соотнес с портретной картинкой;

0 баллов – ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой.

Для закрепления результатов второй серии необходимо использовать протокол фиксации результатов, представленный в таблице 3.

Таблица 3 – Протокол фиксации результатов обследования распознавания эмоционального состояния по рассказу с использованием иллюстративного материала (констатирующий этап)

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
	картинкой	картинкой	картинкой	картинкой	картинкой
7.	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок приблизительно ответил и правильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок приблизительно ответил и правильно соотнес с портретной картинкой	ребенок приблизительно ответил и правильно соотнес с портретной картинкой
8.	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой
Баллы	0; 1;0;0;1;0;0;0	0;0;0;0;0;0;1; 0	0;0;0;0;0;0;0;0	0;0;0;0;0;0;1;0	0;0;0;0;0;0;1; 0
Итоговая оценка	2	1	0	1	1

Индекс успешности складывается из суммы баллов, полученных при опознании эмоциональных состояний по двум сериям. Максимальная сумма баллов может равняться 36 (12 баллов по первой серии и 24 – по второй).

Результаты исследования по методике «Изучение способности к распознаванию эмоциональных состояний» состоит из протоколов результатов первой и второй серии, итоговых оценок из каждой серии, а также индекса успеваемости по двум сериям.

По данным показателям высчитывается итоговый результат и представляется в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты методики Л.Ф. Фатиховой, А.А Харисовой

Группа детей	Возраст	Баллы
1	2	3
Дети с интеллектуальной недостаточностью	Дошкольный	0-4

Дети с интеллектуальными нарушениями могут не понимать смысла заданий. В большинстве случаев дети этой группы определяют радость и грусть, называя эти состояния, соответственно, «хорошее» и «плохое». Определение других эмоциональных состояний является малодоступным или недоступным. Особую трудность для определения вызывают такие эмоциональные состояния, как спокойствие и удивление.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтверждают необходимость проведения коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта.

2.2 Разработка и реализация содержания коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта

На основании данных констатирующего эксперимента нами была организована коррекционно-развивающая работа с детьми исследуемой группы.

Нами были подобраны и реализованы игры, направленные на развитие эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта, и оформлены в перспективный план, представленный в таблице 5.

Иллюстрационный материал, необходимый для реализации коррекционно-развивающей работы представлен в Приложении 1.

Таблица 5 – Перспективный план коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта

Календарно – тематическое планирование	Название игры	Материал	Цель	Описание
1	2	3	4	5
1-я неделя				

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
Профессии	«Назови эмоцию»	Обучающие карточки «эмоции»	Сформировать представление об эмоции «грусть»	Ребёнку предлагается собрать разрезанную картинку, пока педагог зачитывает к ней стихотворный текст. Затем назвать эмоцию, которая изображена.
		Обучающие карточки «эмоции»	Сформировать представление об эмоции «гнев»	
		Обучающие карточки «эмоции»	Сформировать представление об эмоции «радость»	
		Обучающие карточки «эмоции»	Сформировать представление об эмоции «страх»	
2-я неделя				
Магазин	«Изобрази настроен ие»	Кубик для игры «Изобрази настроение»	Сформировать представление об различных эмоциях, развить умение демонстрировать различные эмоции	Ребёнок бросает кубик, называет выпавшую эмоцию и изображает её
	«Подбери лицо»	Карточки с изображением пиктограмм и карточки с изображением ситуации	Сформировать умение различать эмоции других	Ребёнку предлагаются карточки с изображением ситуаций и карточки с изображением пиктограмм. Задача ребёнка – подобрать к каждой ситуации своё настроение, опираясь на контекст.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
	«Подбери настроен ие»	Кубик «Эмоции» и карточки с изображениям и ситуаций	Сформироват ь умение соотносить схематическо е представлени е эмоций с проявлениями на лицах людей	Карточки раскладываются на столе лицевой стороной вверх. Ребёнок кидает кубик и называет выпавшую эмоцию, а затем подбирает карточку с ситуацией, соответствующей выпавшей эмоции
	Задания для игры и развития эмоциона льного интеллек та	Карточки с различными изображениям и эмоциональн ых ситуаций	Развить эмоциональн ый интеллект	Ребенку предлагается с имитировать, в зависимости от выбранной карточки, по словесной инструкции задание.
	Театр Настроен ий	4 карт масок; 4 разрезных карты с персонажами (16 штук); Конверт для карточек;	Учить детей различать и сравнивать эмоциональн ые ощущения как свои, так и других.	Детям предлагается рассмотреть карты маски и обратить внимание на разнообразие внешних признаков проявлений эмоций, их отличия и сходство. Раздаются карты маски поровну между игроками, каждый пробует изобразить данную эмоцию на своём лице. Дети должны собрать на свою маску 4 карточки с персонажами, переживающими такое же настроение.
3-я неделя				
Лето	Кого- куда	Портреты детей с различными выражениями эмоциональн ых чувств	Развивать способность распознавать различные эмоции	Педагог выставляет портреты детей с различными выражениями эмоциональных чувств, состояний. Ребенку нужно выбрать тех детей, которых: -можно посадить за праздничной стол; -нужно успокоить, подбирать; -обидел воспитатель; Ребенок должен

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
				объяснить свой выбор, называя признаки, по которым он понял, какое настроение у каждого изображенного на рисунке ребенка.
	Что было бы, если бы	Сюжетные картинки с персонажем (ами) без лиц	Развивать способность распознавать и выражать различные эмоции	Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя (ев) которой отсутствует (ют) лицо (а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и так далее?)
	Выражение эмоций	Отрывки из русских сказок знакомых детям	Развивать умение выразить мимикой лица радость, грусть, злость, страх. Закрепить знание русских народных сказок.	Педагог читает отрывок из русской сказки «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»: «Алёнушка обвязала его шелковым поясом и повела с собою, а сама-то плачет, горько плачет...» Дети выражают грусть. Педагог зачитывает отрывок из сказки «Гуси-лебеди»: «И они прибежали домой, а тут и отец с матерью пришли, гостинцев принесли». Дети выражают мимикой лица – радость.
	Волшебные мешочки	Мешочки с кубиками эмоциональных состояний	Сформировать умение различать свои эмоции	Детям предлагается сложить в первый волшебный мешочек все отрицательные эмоции: злость, гнев, обиду и другие. В мешочек можно даже покричать. После того, как дети

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
				выговорились, мешочек завязывается и прячется. Затем детям предлагается второй мешочек, из которого дети могут взять те положительные эмоции, которые они хотят: радость, веселье, доброту и другие.
	Найди такое же лицо	Наборы графических изображений лиц в различных эмоциональных состояниях у детей и у педагога	Развивать умение находить одинаковые графические изображения лиц с различными эмоциональными состояниями по образцу. Закрепить различие эмоциональных состояний по графическим изображениям (радость, грусть, злость, страх)	Педагог показывает детям картинку и просит найти такую же. Педагог показывает картинку и просит найти всех таких же веселых (грустных, злых, испуганных).
	Найди пару	Набор картинок-пиктограмм, 1-й набор — целый, 2-й — разрезанный	Упражнять в нахождении графических изображений по образцу. Различение эмоций страха, грусти, гнева и радости	Детям дается набор шаблонов, они распознают строение (эмоции). Затем предлагается второй такой же набор, только разрезные шаблоны перемешивают между собой. Детям предлагается помочь людям, найти и собрать их фотографии
4-я неделя				
Лето	Лото настроений	Большие карточки с несколькими изображениями людей, животных,	Закреплять умение различать эмоциональные состояния с опорой на	Педагог показывает картинки, называет их, а дети находят, у кого есть такая же картинка и закрывают ее. Выигрывает тот, кто быстрее закроет

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5
		птиц, в различных эмоциональных состояниях, разрезные карточки	картинку-образец.	все картинки
	Найди девочку (мальчика)	Пиктограммы, рассказы	Учить находить графическое изображение эмоционального состояния по словесному описанию.	Педагог рассказывает небольшой рассказ и просит подобрать пиктограмму, соответствующую настроению девочки (мальчику).
	Волшебные часы	Картонный круг со стрелкой. По краям круга наклеены пиктограммы разных эмоциональных состояний.	Учить воспринимать и передавать эмоциональные состояния с помощью мимики с опорой на графические изображения	Педагог раскручивает стрелку. Все дети проговаривают слова: Стрелка, стрелка покружись, И картинка покажись. Все дети изображают данное настроение мимическими средствами.
	Море волнуется		Упражнять в выражении различных эмоциональных состояний мимическими и пантомимическими средствами	Дети стоят и проговаривают слова: Море волнуется, раз, Море волнуется, два, Море волнуется три, Радостная фигура на месте замри. (грустная, испуганная, злая) Ведущий выбирает ребенка, который, по его мнению более выразительно передал предложенное настроение.
	Угадай настроение		Учить различать и называть эмоциональные состояния по мимике	Педагог показывает разные эмоциональные состояния и задает вопрос: «Какое у меня настроение?» Дети называют.

Таким образом, разработанный нами перспективный план коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии старших

дошкольников с нарушением интеллекта реализовывался во второй половине дня ежедневно. Во время проведения индивидуальных и подгрупповых игр дети экспериментальной группы стали различать эмоциональные состояния, которые, наиболее контрастно отличались друг от друга (радость – злость, радость – грусть, радость – страх).

Нами выдвинуто предположение о том, что проведенная целенаправленная коррекционно-развивающая работа способствовала повышению уровня развития понимания эмпатии, как совокупности проявления различных эмоциональных состояний человека, у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Проверить данные, полученные в ходе применения коррекционно-развивающей картотеки игр, поможет контрольный эксперимент.

2.3 Результаты экспериментальной работы

По завершению внедрения коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии детей экспериментальной группы с нарушением интеллекта, нами был организован контрольный эксперимент. На контрольном этапе нами применялись методики констатирующего этапа, направленные на обследование техники распознавания и нахождения эмоционального состояния на сюжетной картинке рассказа.

Результаты контрольного эксперимента техники обследования понимания эмоциональных состояний у детей с нарушением интеллекта зафиксированы в аналитическом протоколе, представленном в таблице 6.

Таблица 6 – Протокол фиксации результатов обследования техники понимания эмоциональных состояний (контрольный этап)

Портретная картинка	Данил	Семен	Миша	Коля	Лиана
1	2	3	4	5	6
Радость	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	Ребенок приблизительно назвал эмоцию

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5	6
Злость	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию
Грусть	ребенок не назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок приблизительно назвал эмоцию	Ребенок не назвал эмоцию
Страх	ребенок ошибочно назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок не назвал эмоцию	ребенок ошибочно назвал эмоцию
Баллы	1; 0; 0; 0	0; 1; 0; 0	1; 1; 0; 0	0; 0; 1; 0	1; 0; 0; 0
Итоговая оценка	1	1	2	1	1

Подводя итоги по 1 серии обследования понимания эмоциональных состояний, нами выявлено, что у 41% испытуемых улучшился результат, понимания и распознавания эмоций «Радость», «Злость».

Результат 40% детей по 1 серии техники обследование понимания эмоциональных состояний, остался постоянными, то есть, сохранилось понимание одной из эмоций.

Общие баллы 20% испытуемых остались неизменными.

Результаты контрольного эксперимента 2 серии обследования распознавания эмоционального состояния на сюжетной картинке рассказа, зафиксированы в протоколе в таблице 7.

Таблица 7 – Протокол фиксации результатов обследования распознавания эмоционального состояния по рассказу с использованием иллюстративного материала (контрольный этап)

№ рассказа	Данил	Семен	Миша	Коля	Лиана
1	2	3	4	5	6
1.	ребенок неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил	ребенок неправильно ответил	ребенок неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с

Продолжение таблицы 7

	соотнес с портретной картинкой	портретной картинкой	портретной картинкой	портретной картинкой	портретной картинкой
8.	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой	ребенок неправильно ответил и (или) неправильно соотнес с портретной картинкой
Баллы	0; 1;0;0;1;0;0;0	0;0;0;0;0;0;1; 0	0;0;0;0;0;0;1;0	0;0;0;0;0;0;1;0	0;0;0;0;0;0;1; 0
Итоговая оценка	2	1	1	1	1

Подводя итоги по 2 серии обследования распознавания эмоционального состояния на сюжетной картинке рассказа, видно, что только у 20% испытуемых улучшились показатели, ответы 21% детей перестали быть полностью нулевыми, и они научились распознавать эмоцию.

Показатели ответов у 60% испытуемых остались неизменными.

Для обобщения полученных данных за две серии обследования умений распознавать эмоциональное состояние у детей с нарушением интеллекта составили сводную таблицу 8 с итоговыми баллами по каждому ребенку и диаграмму показателей развития понимания эмоциональных состояний по 2 сериям.

Таблица 8 – Итоговые баллы по двум сериям адаптированной методики Л.Ф. Фатиховой, А.А Харисовой

Имена детей	Общее количество баллов	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
1	2	3
Данил	3	3

Продолжение таблицы 8

1	2	3
Семен	2	2
Миша	1	3
Коля	2	2
Лиана	1	2

Для наглядности приведём полученные результаты констатирующего и контрольного этапов в сводную диаграмму (Рисунок 1).

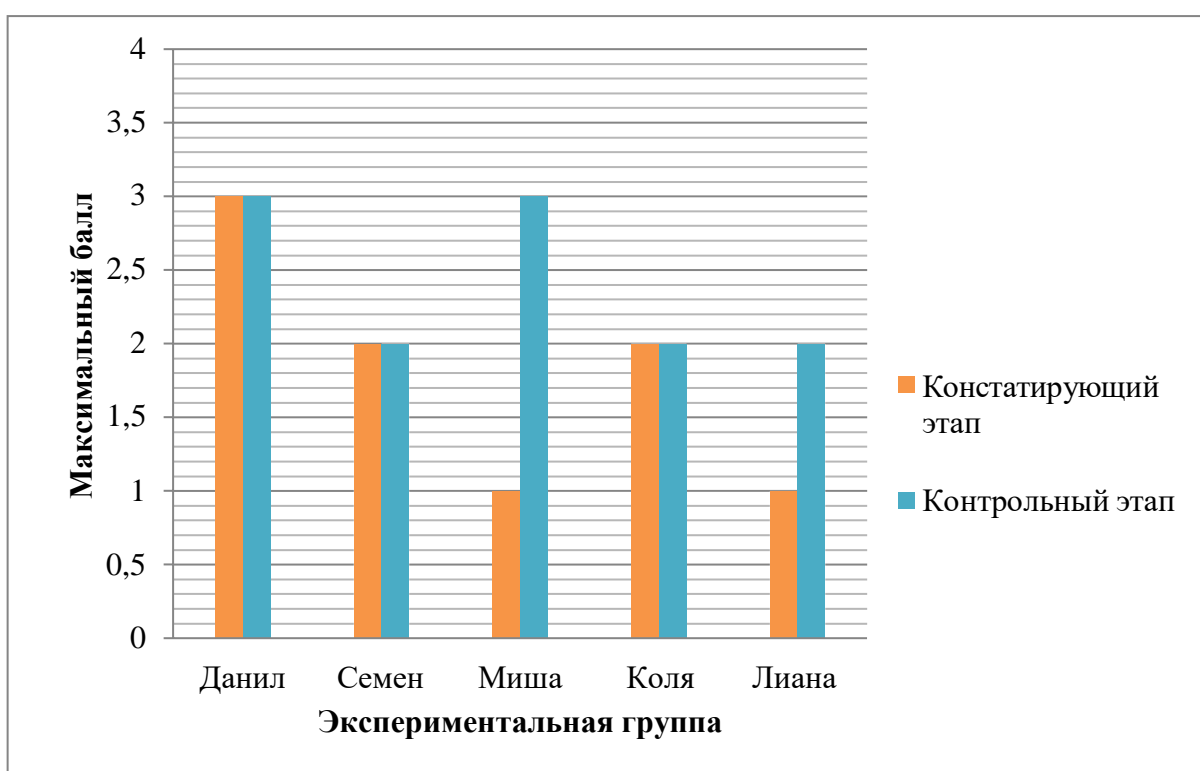


Рисунок 1 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов адаптированной методики Л.Ф. Фатиховой, А.А Харисовой

Таким образом, проведение контрольного исследования по двум сериям дало возможность оценить изменения в умении понимать и распознавать эмоциональные состояния старшими дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью. Разработанная нами коррекционно–развивающая работа повысила показатели уровня развития эмпатии у 40% испытуемых, у остальных 60% уровень развития эмпатии остался прежним. Такие результаты обусловлены структурой дефекта при таком

нарушении, как интеллектуальная недостаточность. Для наиболее высоких результатов необходимо постоянное повторение и закрепление ранее изученного материала, а также систематическое проведение целенаправленной коррекционно-развивающей работы в этом направлении.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показали, что необходимо продолжать коррекционно-развивающую работу по развитию эмпатии детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Выводы по II главе

Во второй главе нами была обозначена и адаптирована методика обследования способности к распознаванию эмоциональных состояний у детей с нарушением интеллекта, разработанная Л.Ф. Фатиховой и А.А Харисовой. Целью проведения методики было изучение способности детей к проявлению эмпатии, исследование возможности воспринимать и анализировать эмоциональное состояние собеседника исходя из наблюдения. Методика состояла из двух серий, первая включала в себя карточки с изображением четырех эмоциональных состояний, вторая серия содержала восемь сюжетных рассказов с подходящими к ним картинками эмоций. Результаты констатирующего эксперимента обозначили необходимость разработки содержания и проведение коррекционно-развивающей работы в данном направлении.

Далее нами было разработано, на основе результатов проведенной диагностики, перспективное планирование с внедренными играми, направленными на развитие эмпатии. Перспективный план разработан в соответствии с календарно-тематическим планированием ДОО.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике развития эмпатии у детей старшего дошкольного

возраста, что доказывает правомерность выдвинутой ранее гипотезы о том, что развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет эффективным, если обозначить содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование посвящено теоретическому обоснованию и экспериментальной реализации содержания коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта. В основу исследования положена гипотеза, согласно которой развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта будет эффективным, если обозначить содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Опираясь на поставленные задачи, мы проанализировали и изучили психолого-педагогическую литературу по данной теме. Как выяснилось, термин «эмпатия» вошел в обиходный словарь индивида не так давно, с 1900-х годов им заинтересовались как зарубежные исследователи (Э. Титченер, Т. Липпс, В. Дильтей, К. Ясперс, Ж. Пиаже, К. Фрит и другие) так и отечественные ((Т.П. Гаврилова, Л.И. Божович, А.А. Бодалев, Л.П. Стрелкова, Ю.А. Менджерицкая и другие). Понятие эмпатии многими исследователями тесно связывается с «вчувствованием», сопереживанием, сочувствием. На сегодняшний день современный термин эмпатия звучит так, эмпатия – это понимание эмоционального состояния другого человека и ответное выражение своего понимания этих чувств.

Опираясь на сформулированную тему, нами так же было изучено и проанализировано психолого-педагогическая литература о детях с нарушением интеллекта. Нами было выделено понятие «нарушение интеллекта», выяснили, как на сегодняшний день классифицируют степени интеллектуальной недостаточности и охарактеризовали старших дошкольников с нарушением интеллекта.

На этой основе, сопоставив два элемента заявленной нами темы, мы погрузились в проблематику развития эмпатии старших дошкольников и обозначили ее специфику. Благодаря исследованиям известных педагогов и психологов (О.К. Агавелян, Л.С. Выготский, Н.И. Кинстлер, Е.П.

Кистенева и других) в области эмоций детей с интеллектуальной недостаточностью узнали, что дошкольники с интеллектуальными нарушениями допускают ошибки при соотнесении мимики и жестов героев картины с внутренним состоянием, неправильно определяют сложные переживания героев, сводя их к более простым, также им тяжело изобразить предлагаемую эмоцию при помощи пантомимики и мимики.

В доказательство нашей гипотезы мы провели практическую часть исследования на базе МБДОУ «ДС № 188 г. Челябинска».

Для практического доказательства поставленной гипотезы нами была приведена и расписана методика обследования способности к распознаванию эмоциональных состояний у детей с нарушением интеллекта, разработанная Л.Ф. Фатиховой и А.А Харисовой. На основе реализованной методики нами был проведён констатирующий эксперимент и установлен уровень эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта, результаты которого определило необходимость разработки и проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Разработанный перспективный план коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии у старших дошкольников с нарушением интеллекта реализовывался в старшей группе МБДОУ «ДС № 188 г. Челябинска».

Нами был произведен анализ изменений показателей среди дошкольников с интеллектуальной недостаточностью и учтены особенности восприятия игр для каждого ребенка. Однако для наибольшей эффективности необходима систематическая и более длительная работа по развитию эмпатии у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, благодаря теоретическому исследованию и коррекционно-развивающей работе можно считать, что выдвинутые нами

гипотеза и цель подтвердились, а задачи, поставленные в исследовательской работе, были реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агавелян, Р. О. Эмпатия как фактор психологической готовности дефектолога к профессиональной деятельности: автореф. дис. канд. психол. Наук / Р. О. Агавелян. – М. – 1995. – 16 с.
2. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика. – 1980. – С. 279-284.
3. Андреева, И. Н. Концептуальное поле понятия «эмоциональный интеллект» / И. Н. Андреева. // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 131.
4. Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова. – СПб. : Издательство «СОЮЗ». – 2003. – 320 с.
5. Бассин, Ф. В. О развитии взглядов на предмет психологии / Ф. В. Бассин. // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 101–113.
6. Белкина, В. Н. Дошкольник: обучение и развитие: Воспитателям и родителям / В.Н. Белкина, Н.Н. Васильева, Н.В. Елкина и др. – Ярославль : Академия развития: Академия К. – 1998. – 255 с.
7. Бодалев, А. А., Каштанова, Т. Р. О разработке проблем эмпатии // Групповая психотерапия при неврозах и психозах. – Л. – 1983. – С. 183.
8. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении / В.В. Бойко. – М.: Просвещение. – 1996. – 75 с.
9. Борисенко, С. Б. Методы формирования эмпатии учителей: дис. канд. психол. наук / С. Б. Борисенко. – Л. – 1988. – 283 с.
10. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика. – 1990. – 53 с.
11. Бусыгина, Н. П. «Трудная» проблема сознания в современной философии психологии / Н. П. Бусыгина // Психотерапия. Сознание.

Культура: Труды по консультативной психологии и психотерапии. Вып. 2. – М.: ПИ РАО; МГППУ. – 2008. – С. 9-38.

12. Василюк, Ф. Е. Уровни построения переживания и методы психологической помощи / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 27-37.

13. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. – М. – 1985. – С. 56.

14. Выготский, Л. С. Проблемы эмоций [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1988. – №3. – 62-67.

15. Гиппенрейтер, Ю. Б. Чувства и конфликты. – М.: "Издательство АСТ". – 2013. – 160 с.

16. Голдаева, Г. Педагогика переживания [Текст]:/ Г. Голдаева. // Дошкольное воспитание. – 2014. – №6. – 95-97 с.

17. Готтман, Джон Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2015. – 272 с.

18. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / под. ред. Катаевой А. А., Стребелевой Е. А. – М. – 1993. – 191 с.

19. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: Учеб. пособие для студентов психол. специальностей и направлений / Под ред. Л. Ф. Обуховой, Г. В. Бурменской. – М. : Гардарики, 2001. – 622 с. – (Psychologia universalis). – Библиогр. в конце ст. – Указ.: с. 597-619.

20. Казанский О. А Игры в самих себя. / О. А. Казанский. – М., 1995. – 128 с.

21. Карягина, Т. Д. Феномен конгруэнтнойэмпатии [Текст]: / Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. Д. Карягина, Е. Н. Козлова. // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61-68.

22. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2001. – С 41-42.
23. Князева О. Л., Стеркина Р. Б. К54 Я, ты, мы. Учебно-методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста.— М.: Дрофа, ДиК, 1999. – 128 с.
24. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития. – 1996. – 208 с.
25. Кузьмищева, М.А. Динамика представлений об эмоциях детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. канд. психол. наук/ М.А. Кузьмищева. – М. – 2002. – 218 с.
26. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей [Текст]: избранные педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – М.: Слово. – 2007. – 486 с.
27. Маринчева Г. С., Вроно М. Ш. Умственная отсталость // Руководство по психиатрии / Под ред. А. С. Тиганова. – В 2-х т. Т. 2 – М.: Медицина. – 1999. – 712 с.
28. Мегедь, В.В. Типы эмпатии / В.В. Мегедь. – Киев. – 1996. – 242 с..
29. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике. Пер. на русск. Яз. Под ред. Ю. Л. Нуллера, С. Ю. Циркина. – СПб.: «АДИС». – 1994. – 303 с.
30. Незнанов, Н. Г., Макаров, И. В. Умственная отсталость (глава 30) по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста. // Психиатрия: национальное руководство / Под ред. Т. Б. Дмитриевой, В. Н. Краснова, Н.Г. Незнанова, В.Я Семке, А.С Тиганова. М.: ГЭОТАР-Медиа. – 2009. – С. 653-750.

31. Основы олигофренопедагогики: учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / В.М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Ерёмина. – М.: Издательский центр «Академия». – 2006. – 224 с.
32. Рычкова, Л. С. Основы дефектологии (Учебное пособие) / Челябинск: изд-во ЮУрГУ. – 2000. – 31 с.
33. Рычкова, Л. С. Психопатология детского возраста: умственная отсталость (Учебное пособие) / Челябинск: изд-во ЮУрГУ. – 2000. – 51 с.
34. Савва, Л. И., Пономарев, Т. А. Словарь-самоучитель по педагогике межличностного познания. – Магнитогорск. – 2003. – С. 81.
35. Стребелева, Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: : Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2001. – 208 с.
36. Сухотина, Н. К. Умственная отсталость // Психиатрия. Справочник практического врача / Под ред. А. Г. Гофмана. – М.: «МЕДпрессинформ». – 2006. – С. 360-377.
37. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века / под. ред. Замского Х. С. – М. – 1995. – 400 с.
38. Успенский, В. Б., Чернавская, А. П. Введение в психолого-педагогическую деятельность. – М. – 2003. – С. 151.
39. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: с изменениями и дополнениями на 2013 год. – М.: Просвещение. – 2013. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>.
40. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: Пер. с нем. А.П. Голубева; Науч.ред.рус.текста Н. М. Назарова. – М.: Издательский центр «Академия». – 2003. – 432 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Примеры иллюстративного материала к перспективному плану коррекционно-развивающей работы по развитию эмпатии старших дошкольников с нарушением интеллекта



Рисунок 1 – Пример иллюстративного материала к игре «Назови эмоцию»

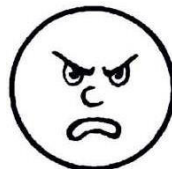
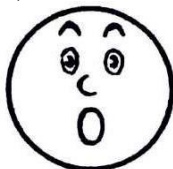
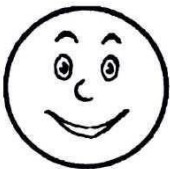
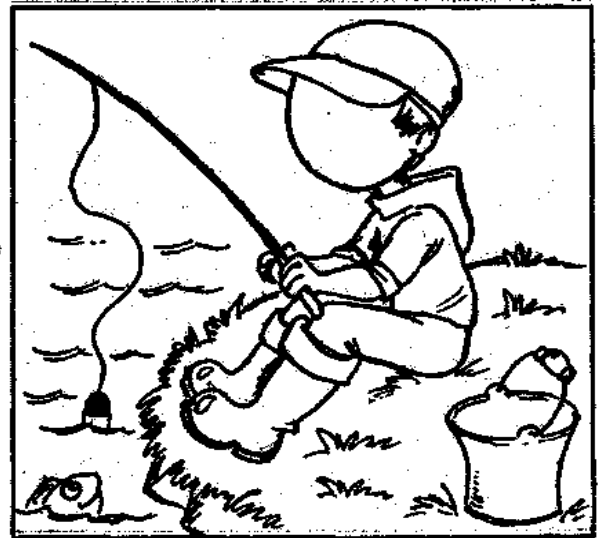
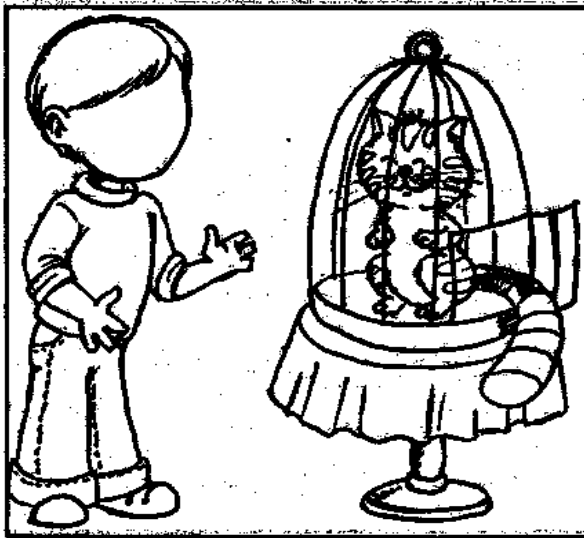
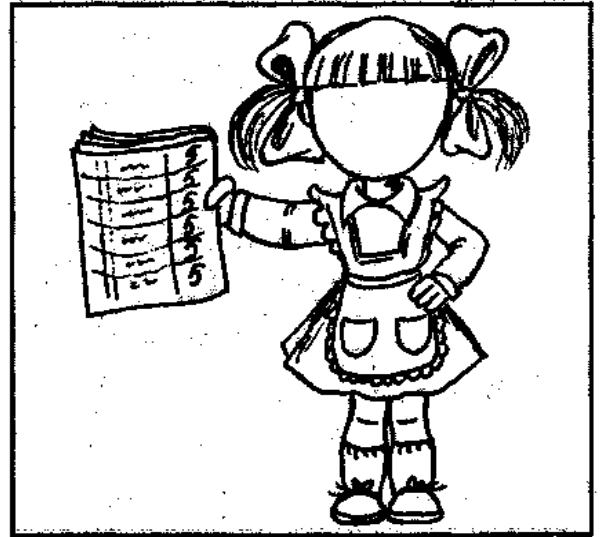


Рисунок 2 – Пример иллюстративного материала к игре «Подбери лицо»



Рисунок 3 – Пример иллюстративного материала к игре «Театр настроения»



Рисунок 4 – Пример иллюстративного материала к игре «Кого куда?»

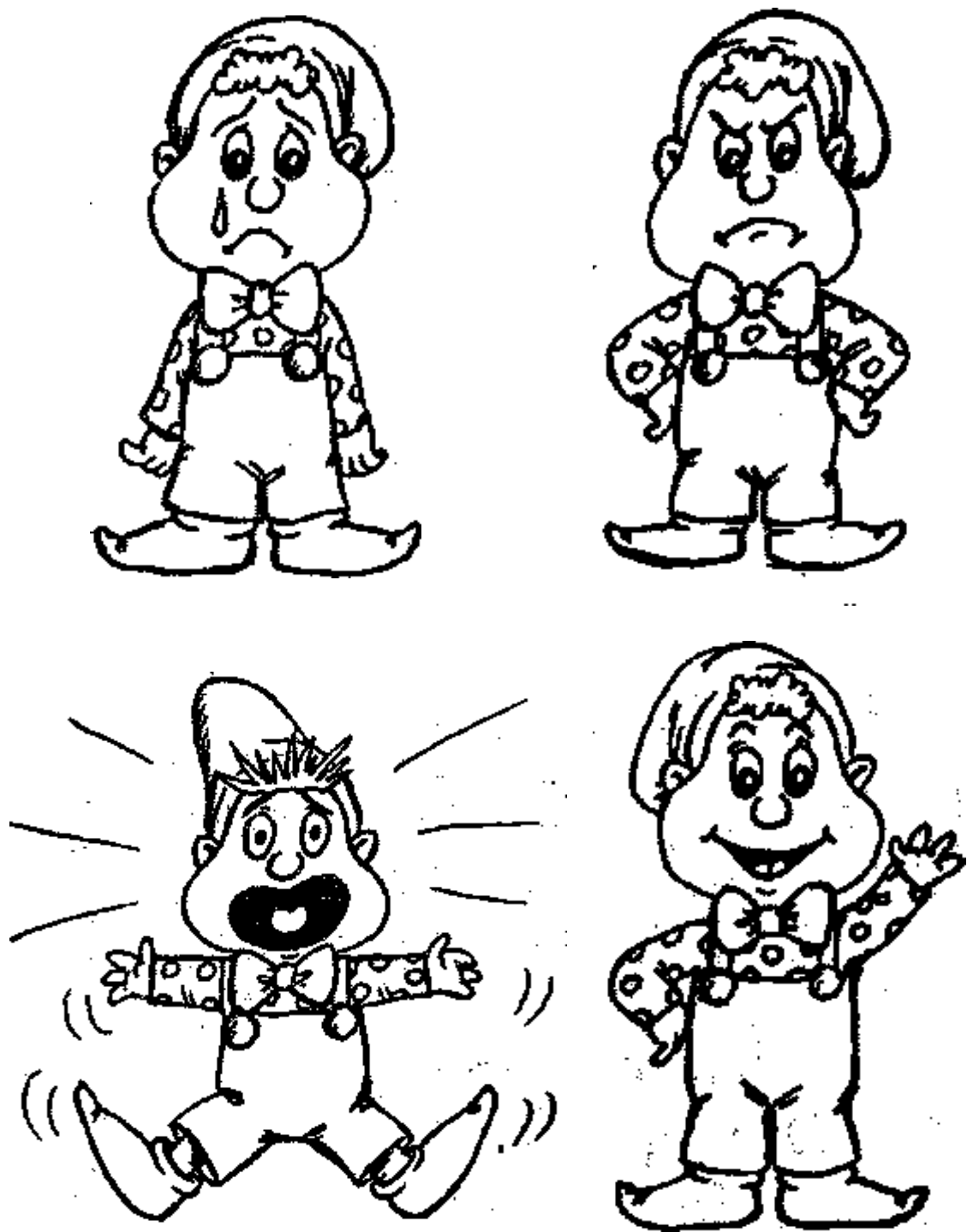


Рисунок 5 – Пример иллюстративного материала к игре «Найди такое же лицо»



Рисунок 6 – Пример иллюстративного материала к игре «Найди пару»



Рисунок 7 – Пример иллюстративного материала к игре «Найди девочку (мальчика)»