




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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у
детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной
отсталости**

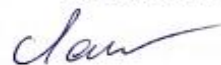
**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
82,37% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«11» января 2022 г.
Зав. кафедрой ППО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1Кст
Анфиногенова Вера Николаевна

Научный руководитель:
к.п.н, доцент,
Лапчинская Ирина Викторовна



Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ	9
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости	9
1.2. Структурные компоненты эмоциональной сферы и особенности ее развития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости	17
1.3. Организация коррекционной работы по преодолению нарушений развития эмоциональной сферы младших школьников с легкой степенью умственной отсталости	26
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	36
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ	38
2.1. Выявление уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени	38
2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени	56
2.3. Анализ эффективности психолого-педагогических условий для развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени	72
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	88
ПРИЛОЖЕНИЕ	93

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Актуальность данного исследования содержится в том, что вопрос исследования эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости становится наиболее значительным потому, что число детей с проблемами в эмоциональной сфере постоянно увеличивается. Данное увеличение связано как с биологическими, так и с социальными проблемами, которые порождают эмоциональную дезадаптацию у детей с умственной отсталостью. Исследование причин, которые воздействуют на формирование эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью, обуславливаются повышенной степенью риска в отношении к формированию у детей с пониженной эмоциональной сферой девиантного поведения.

Кроме того, у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени отмечается понижение эмоциональной сферы, что может привести к проблемам в познавательной, трудовой, игровой и образовательной деятельности.

В трудах ученых значительное внимание уделялось исследованию познавательной сферы младших школьников с нарушением интеллекта (И.Л. Баскакова, Т.А. Власова, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Н.А. Никашина, С.Я. Рубинштейн, С.Д. Забрамная, М.С. Певзнер и др.). В то же время, эмоциональная сфера сильно воздействует на социальную компетентность младшего школьника и стимулирование образовательной деятельности (У.В. Ульяновская, Н.Л. Белопольская, Е.А. Екжанова и др.).

Эмоциональная сфера детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта в настоящее время порождает справедливый интерес ученых (Н.Л. Белопольская, Е.Н. Васильева, И.И. Мамайчук и др.), потому, что правильно обращаться не только к умственным способностям, как к показателю нормального или же проблемного развития, но и к личности и

эмоциональным характеристикам развития ребенка. Тем не менее, как представляет теория и практика, оказание поддержки этим детям в формировании их эмоциональной сферы, располагают ресурсами довольно большие и не всегда обнаруженные ресурсы.

Изучению личных характеристик эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, в настоящее время, уделено мало. Эмоциональная сфера с поведенческой стороны рассматривается, как правило, отталкиваясь от отрицательных проявлений. Однако результативность психолого-педагогических условий, заключается не столько в утверждении отрицательных проявлений, сколько в установлении зоны развития, на основании которой допустимо выстраивание коррекционной работы по формированию эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Следовательно, вопрос научно-методического обеспечения данного направления работы с детьми с нарушением интеллекта является одним из первостепенных в специальной педагогике и психологии. Поэтому, изучение психолого-педагогических условий, которые способствуют развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, и разработка комплекса психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной работы, особенно актуально.

Актуальность исследования позволила нам выявить **противоречие** между необходимостью развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий данного процесса.

Противоречие исследования, определила **проблему**: каковы психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости?

В соответствии с проблемой, нами определена **тема** исследования: «Психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости».

Решение обозначенной проблемы определило **цель** нашего исследования: теоретически обосновать и апробировать психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Объект исследования: процесс развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости возможно, если реализовать следующие психолого-педагогические условия:

- осуществление последовательной работы по развитию умения определять выразительность мимики, пантомимики у детей, умения применять их при показе эмоций;
- применение игр и упражнений, направленных на развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоции других;
- включение в содержание коррекционной работы программы арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

Исходя из цели в нашем исследовании, необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости;
2. Выявить структурные компоненты эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости и раскрыть особенности ее развития;

3. Раскрыть основы организации коррекционной работы по преодолению нарушений развития эмоциональной сферы младших школьников с легкой степенью умственной отсталости;

4. Выявить уровень развития эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени;

5. Определить, теоретически обосновать и практически реализовать в коррекционной работе психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;

6. Оценить эффективность психолого-педагогических условий для развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Теоретико-методологической основой исследования явились труды видных отечественных и зарубежных специалистов, занимающихся изучением эмоций: П.К. Анохин, К.Е. Изард, А.Н. Леонтьев, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов и др. Их исследования довольно широко освещены в литературе.

Особенности эмоциональной сферы детей с нарушением интеллекта представлены в работах Н.Л. Белопольской, Т.А. Власовой, Л.С. Выготского, О.П. Гаврилушкиной, С.Д. Забрамной, И.Ю. Кулагиной, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер и др.

Системный подход к изучению личности в норме и патологии освещен в трудах Б.Г. Ананьева, А.Ф. Лазурского, А.Е. Личко, В.Н. Мясищева и др.

Этапы исследования.

Исследование проводилось в 2019-2021 гг. и состояло из трех этапов.

На первом этапе (ноябрь 2019 г. – март 2020 г.) – теоретико-поисковом – осуществлялся анализ научной литературы по проблеме исследования; разрабатывался теоретико-методологический аппарат исследования и программа работы; подбирались методики диагностического исследования,

позволяющие изучить особенности развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

На втором этапе (апрель 2020 г. - май 2021 г.) – опытно-поисковом – проведён констатирующий эксперимент и анализ полученных результатов; разработаны, теоретически обоснованы и внедрены в ходе формирующего эксперимента психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

На третьем этапе (май 2021 г. – ноябрь 2021 г.) – итогово-обобщающем – проведён контрольный эксперимент, осуществлён анализ и интерпретация полученных данных, определена эффективность внедрённых психолого-педагогических условий, сформулированы выводы, оформлены материалы исследования.

Экспериментальная база исследования. Исследование осуществлялось на базе КГУ «Лисаковская специальная школа-интернат для детей с особыми образовательными потребностями» Управления акимата Костанайской области (г. Лисаковск, Р. Казахстан). В исследовании принимали участие 40 учащихся 1 класса младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Научная новизна. Выявлены, теоретически обоснованы и практически внедрены психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы; экспериментально доказана эффективность применения психолого-педагогических условий. Определены показатели развития эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников. Выявлены потенциальные возможности форм и методов коррекционно-развивающей работы и эффективность их комплексного и последовательного применения.

Теоретическая значимость исследования. В данной работе проанализирован и обобщен теоретический материал по развитию эмоциональной сферы умственно отсталых детей младшего школьного возраста. Выявлены и теоретически обоснованы психолого-педагогические

условия развития эмоциональной сферы младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработано и апробировано содержание коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы умственно отсталых детей. Внедрены в практику деятельности КГУ «Лисаковская специальная школа-интернат для детей с особыми образовательными потребностями» психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы умственно отсталых детей. Результаты проведённого эксперимента могут быть использованы психологами, учителями начальных классов, воспитателями, учителями-дефектологами и родителями, воспитывающими детей с умственной отсталостью легкой степени.

Методы исследования. Теоретические (анализ философской, психолого-педагогической литературы, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики, системный анализ), эмпирические (тестирование, беседы с детьми и взрослыми, наблюдения, эксперимент), методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Дети с нарушением интеллекта с ранних лет отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Их развитие характеризуется низким темпом и качественными особенностями.

В младенчестве у них в иные сроки, чем у нормально развивающегося ребенка формируются навыки прямохождения, задерживается социально-эмоциональное развитие. Малыш с нарушением интеллектуального развития не стремится к общению со взрослым.

У ребенка с нарушением интеллекта к году наблюдается запаздывание и качественное своеобразие ведущих новообразований младенческого возраста: не формируются или недостаточно формируются первые формы общения со взрослым; практически отсутствует овладение предметной деятельностью; первые социальные эмоции стёрты, сформированы недостаточно; не развивается первое «предличностное» новообразование – активность; познавательная сфера не получает достаточных стимулов для развития.

Чем более выражена степень снижения интеллекта, тем более отставание в сроках становления новообразований этого возраста.

Ранний возраст характеризуется овладением детьми ходьбой, речью, предметной деятельностью, возникновением личностного образования «Я сам».

Не все малыши начинают ходить в установленные сроки, походка длительное время может оставаться неустойчивой, раскачивающейся, неуклюжей [11, с.89].

У детей с нарушением интеллекта более продолжительное время наблюдается полевое (непроизвольное, обусловленное той материальной обстановкой, которая окружает ребенка) поведение, слабый интерес к предметному миру. Малыши не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаковосимволическая функция сознания.

Речевое развитие характеризуется медленным накоплением словаря, в раннем возрасте речь может не проявляться, а дети начинают говорить только в младшем и среднем дошкольном возрасте.

В дошкольном возрасте те нарушения, которые были незаметны или малозаметны для окружающих взрослых в раннем возрасте, становятся более яркими.

Не получают должного развития игровая, трудовая, продуктивная деятельность, а также общение. Это обусловлено несформированностью или недостаточным развитием психических процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления.

Игровая деятельность находится на начальной ступени развития (предметно-игровые процессуальные действия). Дети вследствие нарушения моторики, неумения осмыслить логику бытовых действий с трудом овладевают навыками самообслуживания.

Без специального обучения у них не формируются продуктивные виды деятельности - рисование, лепка, аппликация, конструирование (О.П. Гаврилушкина). Ярко проявляются нарушения в познавательной сфере. На первый план выступают нарушения внимания: внимание трудно собрать, они не могут сосредоточиться на одном задании, повышенная отвлекаемость и рассеянность. К концу дошкольного возраста не формируются произвольные формы психической деятельности: произвольное внимание, произвольное запоминание, произвольное поведение [12, с. 26].

Ведущей деятельностью школьного возраста является учебная. Учебная деятельность детей с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, которые определяются уровнем их психофизического развития.

Психолого-педагогические особенности умственно отсталых детей рассматриваются в работах И.Л. Баскаковой, И. В. Беляковой, Т.Н. Головиной, Л.В. Занкова, А.Р. Лурия, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф и др.

Исследование ученых (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Поэтому при диагностике умственной отсталости в первую очередь должны учитываться стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение.

По мнению С.Я. Рубинштейн умственно отсталым, называют такого ребенка, у которого стойко нарушена познавательная деятельность в следствии органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного). Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и все высшие психические функции (восприятие, внимание, память, воображение, речь), а также эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности [28].

Проблемы изучения, обучения, воспитания и социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями разрабатываются одной из отраслей специальной педагогики – олигофренопедагогика. Термин олигофрения (от греч. *olygos* — малый, *phren* — ум) был введен немецким психиатром Э. Крепелином и традиционно использовался в отечественной специальной педагогике и медицине до введения Международной

классификацией болезней 10 пересмотра (МКБ-10), в которой вместо термина «олигофрения» стал использоваться термин «умственная отсталость».

Причинами врожденной умственной отсталости могут быть факторы экзогенного (внешнего) и эндогенного (внутреннего) характера, вызывающие органические нарушения головного мозга. К внешним факторам относятся различные инфекционные заболевания матери в период беременности (вирусные заболевания, краснуха и др.), различные родовые травмы (асфиксии), заражение плода паразитами, попавшими в организм матери (токсоплазмоз). К внутренним факторам относятся патологическая наследственность (умственная отсталость обоих или одного из родителей, венерические заболевания и др.), нарушение хромосомного набора, эндокринной системы, несовместимость состава крови матери и ребенка по резус-фактору и др. Также причиной умственной отсталости могут быть алкоголизм и наркомания [36].

Умственно отсталые дети различаются с точки зрения выраженности дефекта, измеряемого по степени общего психического недоразвития по тесту интеллекта Векслера в условных единицах.

1. Дети с легкими степенями умственной отсталости (дебильность), их уровень интеллектуального развития (IQ) составляет 50-70 условных единиц. Социальное функционирование ограничено, но возможно в любой общественной группе. Речь развивается с задержкой, но она используется в повседневной жизни. Дебилы обладают большим запасом слов, а при легкой дебильности речь довольно развита.

Возможно достижение полной независимости в уходе за собой (прием пищи, комфортное поведение), домашних навыках. Основные затруднения — в школьной успеваемости, задержка обучаемости чтению и письму. Возможна частичная компенсация благодаря социальному окружению. Дебилы могут овладеть несложными трудовыми навыками. Возможно обучение неквалифицированному ручному труду.

Мышление предметно-конкретное, повышена имитативность. Абстрактное мышление недостаточно развито. Они не способны вырабатывать сложные понятия, не могут отделить главное от второстепенного. Им трудно охватывать ситуацию целиком, они способны уловить лишь внешнюю сторону события.

Эмоциональная и социальная незрелость. Соответствует дебильности. После обучения в специальных школах или классах, находящихся при массовых школах, или после обучения и воспитания в домашних условиях многие из них социально адаптируются и трудоустраиваются.

2. Дети со средней выраженностью отсталости (имбецильность) — уровень интеллектуального развития (IQ) составляет от 20 до 50 условных единиц. Уровень социального функционирования ограничен пределами семьи и специальной группы. Это недоразвитие средней тяжести.

Отставание в развитии понимания и использовании речи, навыков самообслуживания и моторики, заметное с раннего возраста. В школе развиваются только базисные навыки при постоянном специальном педагогическом внимании (специальные школы). В зрелом возрасте также нуждаются в надзоре. Речевой запас достаточен для сообщения о своих потребностях. Фразовая речь слабо развита. Они усваивают небольшое количество слов. При недоразвитии речи может быть достаточным ее понимание при невербальном сопровождении. Часто сочетается с аутизмом, эпилепсией, неврологической патологией.

Мышление на низком уровне. Отличается непоследовательностью.

Внимание не устойчиво. Возможна хорошая механическая память.

Некоторые из них посещают специальную школу для имбицилов или учатся или воспитываются и обучаются в домашних условиях родителями или приглашенными педагогами. Овладевают порядковым счетом, знают буквы, но не способны писать и читать. Есть небольшие сведения об окружающем мире. Способны овладеть простыми трудовыми навыками. Они безынициативны и не самостоятельны. Эмоции развиты. Их интересы

примитивны, связанные с физическими потребностями. Они обычно живут в семьях. Их трудоустройство затруднено.

Другая группа, с выраженной умственной отсталостью, овладевает лишь навыками самообслуживания и простейшими трудовыми операциями, эти дети часто направляются в интернатные учреждения Министерства социальной защиты населения. Уровень когнитивных способностей (КИ) 20-34, соответствует возрасту 3-6 лет. Уровень социального функционирования низкий. Причины в основном органические. Сочетается с выраженными моторными нарушениями. Сходно с умеренной умственной отсталостью. Возможно развитие коммуникативных навыков. Соответствует глубокой имбецильности (F72).

3. Глубоко умственно отсталые дети (идиотия) - уровень интеллектуального развития (IQ) менее 20 единиц. В большинстве своем пожизненно находятся в интернатах Министерства социальной защиты населения. Некоторые, по желанию родителей, живут в семьях. Не способны к пониманию и выполнению требований или инструкций. Часто недержание мочи и кала. Моторика грубо нарушена. Тяжелые неврологические нарушения. Мышление таких детей практически полностью не развито, возможна избирательная эмоциональная привязанность таких детей к близким взрослым. Речь отсутствует или ограничена нечленораздельными звуками. Речь других не понимают. Способность ходить формируется только к 10 годам. Отсутствует познавательная деятельность, не умеют плакать и смеяться, не реагируют на боль.

При идиотии легкой и средней степени узнают родителей. При глубокой идиотии реакции на окружающий мир извращены (не реагируют на окружающую обстановку). Не различают горячего и холодного, съедобного от несъедобного. У них нет понятия о глубине, высоте, опасности [38,39].

В нашей работе мы остановимся на изучении детей с легкими степенями умственной отсталости (дебильность).

Далее рассмотрим особенности психики детей с умственной отсталостью, они исследованы достаточно полно и нашли отражение в специальной литературе (Л.В. Занков, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьев, Е.М. Старобина, Ж.И. Шиф и др.).

Уровень развития внимания у детей с интеллектуальной недостаточностью весьма низок. Они смотрят на объекты, не замечая отдельных элементов, многое не улавливают из того, о чем говорит педагог.

Восприятие и ощущения формируются замедленно. Низкий темп зрительного восприятия, ограничивает ориентировку в пространстве. Дети недостаточно воспринимают глубину плоских изображений, не умеют всматриваться, искать, находить какие-либо объекты. Из-за несовершенства анализа и синтеза, которым необходимо обучать специально, восприятие сложных объектов затруднено.

Для детей с умственной отсталостью характерно нарушение памяти. Наиболее полно они запоминают реальные объекты, менее успешно их изображения, хуже всего слова, при этом объем запоминаемого материала безграничен, однако характерно быстрое его забывание, чтобы прочно усвоить новые знания, им необходимо значительно большее число повторений, чем детям с нормальным развитием.

Нарушение мышления характерно для всех лиц с интеллектуальной недостаточностью, поэтому процесс анализа не целенаправлен, хаотичен. При анализе предметов они выделяют мало существенных признаков. В процессе синтеза отражаются недостатки предшествующего анализа, поэтому соединяют разнородные объекты, нарушают логическую последовательность во взаимности фактов, явлений.

Задержка активной речи сочетается с нарушением ее понимания, резким сужением объема разговорно-бытовой речи и общей психической заторможенностью. Словарный запас незначителен, они редко пользуются глаголами, прилагательными, союзами.

Наряду с общим недоразвитием эмоциональной жизни имеются некоторые болезненные проявления чувств – дисфория (эпизодическое расстройство настроения), которая наступает без связи с реальными обстоятельствами. Дисфория проявляется в неожиданной угнетенности состояния, мрачности, порой злобности. Другой формой эмоционального нарушения является апатия, вызванная утомлением или заболеванием.

Также для особых детей свойственны низкий уровень общественных отношений, элементарность развития мировоззренческих взглядов, не критичность в отношении к себе, неумение отстаивать нравственные позиции, беспринципность, двойственность поступков, отсутствие целеустремленности. Низкий уровень развития духовных и общественных потребностей способствует возникновению ограниченности взглядов, а из-за недоразвития воли они действуют импульсивно, не умеют преодолевать трудности, нерешительны, легко поддаются внушению.

Дети с легкой умственной отсталостью в дошкольном возрасте часто неотличимы от детей группы «норма», несмотря на видимую задержку развития. Они усваивают навыки общения и самообслуживания, у них минимально отставание развития чувствительного восприятия. При благоприятных условиях к позднему подростковому возрасту они усваивают программу 5-6 классов обычной школы, в дальнейшем могут справиться с посильной работой, не требующей навыков абстрактного мышления, жить и вести хозяйство самостоятельно, нуждаясь в наблюдении и руководстве лишь в ситуациях серьезного социального или экономического стресса. Со снижением абстрактного мышления навыки конкретного характера, особенно личные интересы ребенка, оказываются на первом месте.

Наиболее характерная личностная черта – сниженная самооценка. В большинстве случаев отмечается наличие других психических и поведенческих расстройств, связанных с плохой социальной адаптацией и употреблением ПАВ (психоактивных веществ). Низкий уровень навыков

общения при негативном отношении сверстников повышает уязвимость, ранимость [10].

Для формирования социального опыта необходимо системное обучение детей с использованием психокоррекционных воздействий, развитием ценностных ориентаций, навыков психического контроля.

Особенности детей с умственной отсталостью, рассмотренные в данном параграфе, мы учли при разработке и реализации коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

1.2. Структурные компоненты эмоциональной сферы и особенности ее развития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

В российской педагогической энциклопедии эмоции определяются как особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношение к человеку, к миру и людям, процессы и результаты практической деятельности [19, с. 105].

Кроме того, в отечественной науке принято различать эмоции и чувства. Рассмотрим их сравнительные характеристики. Чувства имеют предметный характер, слабо проявляются во внешнем поведении, они долговременны, дискретны, формируются главным образом социальными отношениями, а эмоции возникают из-за ранее пережитых или воображаемых ситуаций, внешне они весьма заметны, кратковременны, динамичны и формируются через взаимодействие организма со средой, поэтому данные понятия нельзя отождествлять.

В процессе развития психологии неоднократно предпринимались попытки классификации эмоций.

Р. Декарт [23] выделял шесть чувств: радость, печаль, удивление, желание, любовь, ненависть. Он считал, что именно сочетание этих чувств лежит в основе остальных эмоций людей.

Американский исследователь К. Изард [11] выделяет десять эмоций:

– интерес – это положительное эмоциональное состояние, развивающее навыки и умения, помогающее получать знания, благодаря чувству любопытства;

– радость – положительная эмоция, связанная с возможностью полного удовлетворения актуальной потребности, вероятность чего до этого была неопределенна;

– удивление – эмоция, которая как бы тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на новый объект, и может переходить в интерес;

– страдание (горе) – отрицательное эмоциональное состояние, основанное на информации о невозможности удовлетворения важнейших потребностей, достижение которых до этого представлялось вероятным. Чаще всего страдание проявляется как эмоциональный стресс. Самая тяжелая форма страдания – горе безвозвратной утраты;

– гнев – сильное отрицательное (аффектное) эмоциональное состояние, проявляется в ответ на препятствие к достижению цели;

– отвращение – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое различными объектами, соприкосновение с которыми вступает в конфликт с эстетическими, нравственными или идеологическими убеждениями человека;

– презрение – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее из-за рассогласованности жизненных позиций и поведения другого субъекта, и характеризуется чувством враждебности;

– страх – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее при получении информации об угрозе жизни личности;

– стыд – отрицательное эмоциональное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков или внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям об общепринятом поведении и облике;

– вина – отрицательное эмоциональное состояние, которое проявляется через осознание некорректности собственного поступка, помысла или чувств и выражающееся в раскаянии.

Мы в своей работе будем опираться на классификацию эмоций, разработанную К.Е. Изардом, так как перечисленные в ней эмоции наиболее доступны для восприятия детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Эмоции являются сложным психическим процессом, который состоит из трех основных компонентов:

1. Физиологический – отражает изменения физиологических систем, появляющихся при эмоциях (изменение сердцебиения, частоты дыхания, гормональные сдвиги и перемены в обменных процессах);
2. Психологический – переживание эмоций (удивление, грусть, злость);
3. Поведенческий – мимика и жесты, проявляющиеся у человека в различных эмоциональных состояниях.

Первые два компонента эмоций происходят внутри организма и не проявляются во внешней среде, а вот третий компонент позволяет выплеснуть чрезмерную энергию во внешний мир, через поведение.

В подходе Е.О. Смирновой значение эмоций для опосредования поведения связано с общением ребенка и взрослого. Дело в том, что только эмоциональное общение выполняет развивающую функцию. «Таким образом, способность опосредовать свои действия словом определяется осознанием значения слова, которое первоначально связано с его аффективной притягательностью. Как показывают исследования, осознание значения слова происходит в раннем возрасте в ситуации эмоционального общения со взрослым, опосредованного словом и предметом» [24, стр. 114].

В дальнейший процесс развития произвольности также включены эмоции. Осознание правила, его регулирующая роль также в качестве одного из условий, предполагает участие эмоций. Как отмечает Е.О. Смирнова, знание правил ребенком еще не обеспечивает их участие в регуляции поведения. Для этого требуется не просто знание, а осознание правил. Осознание отличается от знания именно вовлеченностью в процесс эмоций. «Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать эмоционально привлекательным, личностно значимым, оно должно стать мотивом действий ребенка. Открытие содержания правила (то есть его знание) и становление его эмоциональной привлекательности (то есть отношение к нему) должны происходить в неразрывном единстве. Только в этом случае правило может стать действительным мотивом и, следовательно, задавать правилу личностный смысл и побуждать к соответствующим действиям» [24, стр. 119].

Таким образом, мы можем делать вывод о том, что развитие произвольности связано с эмоциональной сферой, так как необходимо сделать правило эмоционально привлекательным для ребенка.

Идею тесной связи развития эмоций и других сторон личности, высказывал Л.С. Выготский. Говоря о развитии эмоций в детском возрасте, он отметил: «Это делает важным и понятным то, что было открыто с психологической стороны другими экспериментаторами, - теснейшую связь и зависимость между развитием эмоций и развитием других сторон психической жизни человека» [11, стр. 427].

Под понятием «младший школьный возраст» понимается период обучения ребенка в начальной школе, от 6,5-8 до 10-11 лет. В это время в организме ребенка происходит активное биологическое развитие. Происходят изменения в центральной нервной системе, в костной и мышечной системах, а также деятельности внутренних органов.

В ходе общего развития, изменений социальной ситуации развития, образа жизни ребенка, происходят значительные изменения и в

эмоциональной жизни ребенка. Возникают новые задачи и цели, рождается новое эмоциональное отношение к действительности, которые в дошкольном возрасте ребенку были совершенно безразличны.

В нашем исследовании участвуют дети 1 класса. Без сомнений, психический облик обучающегося 1 и 4 класса имеют серьезные различия. Поэтому характеристика эмоциональной сферы младшего школьного возраста является несколько усредненной. Однако при наличии существенных различий можно достаточно отчетливо увидеть то, что в целом является характерным для эмоциональной сферы обучающегося начальной школы.

Одной из особенностей эмоциональной сферы младшего школьника является свойство бурно реагировать на отдельные и затрагивающие в той или иной степени его явления. В этом отношении младший школьник мало чем отличается от дошкольника. Ребенок в целом бурно реагирует на многое, что его окружает. Он с особым переживанием наблюдает, как кошка вылизывает котенка, с криком бежит к товарищам, вовлекающим его в игру, начинает громко смеяться над тем, что его смешит, и т.д. Каждое явление, затронувшее его, вызывает ярко-выраженный эмоциональный отклик. Слишком эмоциональным может быть поведение при просмотре мультфильма или театрального спектакля: очень резки переходы от сочувствия герою к негодованию на противников. Большая активность, резкие изменения в мимике, ерзания на стуле свидетельствуют о том, что все, что в той или иной степени затрагивает чувства младшего школьника, приводит к яркому эмоциональному отклику.

Еще одной особенностью становится большая сдержанность в выражении собственных эмоций, в то время, когда ребенок находится в классном коллективе, так как несдержанность в проявлении таких чувств как зависть, недовольство, раздражение, подвергается обсуждению, осуждению или даже порицанию. Младший школьник еще недостаточно хорошо владеет своим поведением – умеет подавлять выражение тех или иных неодобряемых

обществом чувств. Он достаточно ярко проявляет страх, гнев, обиду, недовольство, хотя и старается их сдерживать. Эти эмоции проявляются во время конфликтов со сверстниками.

Способность владеть своими чувствами развивается год за годом. Негативные эмоции (например, гнев или раздражение) проявляются не столько в моторной форме, когда обучающийся младших классов лезет драться, вырывает из рук и т.д., сколько в словесной форме – грубит, дразнит, ругается; появляются оттенки не свойственные дошкольникам, например, в выражении лица и интонациях речи – ирония, насмешка, сомнения и т.п. Дошкольник в состоянии каприза способен лечь на пол, кричать, бросать предметы, с обучающимся начальной такого не бывает, формы выражения каприза или сильного раздражения другие. Переживания злости проявляются в более скрытой форме, хотя для окружающих взрослых кажутся достаточно явными. Так на протяжении младшего школьного возраста нарастает организованность в эмоциональном поведении ребенка.

Отметим, что эмоциональная сфера ребенка с умственной отсталостью имеет свои особенности развития.

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 умственно отсталых детей 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.

Младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости понимают окружающую обстановку. Они владеют речью, поэтому способны выразить свои эмоции не только поведением или криком, но 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. Рубинштейн [20] утверждал, что умственно отсталые младшие школьники с трудом контролируют свои эмоциональные проявления. А в большинстве случаев и не пытаются этого делать. Например, возбудимые дети 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 умственно отсталые младшие школьники 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 имеющая эгоцентричный характер. Из-за слабой интеллектуальной регуляции чувств у умственно отсталых детей с опозданием формируются

нравственные чувства: ответственность, совесть, самопожертвование, чувство долга и др. Это происходит из-за волевых нарушений, имеющих у данной категории детей. Так как эти дети 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 т.д.

Также следует отметить, что младшие школьники с легкой степенью умственной отсталости, 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.

Педагог-психолог М.П. Кононова [13] выделила некоторые особенности развития эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников. Рассмотрим их.

Во-первых, у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости имеется задержка эмоционального развития. Незрелость эмоций и чувств умственно отсталого ребенка в первую очередь связаны с особенностями развития его потребностей, мотивов и интеллекта. При эмоциональной незрелости дошкольники постоянно испытывают трудности со средой адаптации, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие.

Во-вторых, эмоции и чувства умственно отсталого ребенка недостаточно дифференцированы. В его переживаниях почти отсутствуют тонкие оттенки переживаний. Обычно детям свойственны полярные чувства:

или только удовольствие, или неудовольствие. Таким образом, можно говорить об ограниченности диапазона переживаний умственно отсталых детей. Поэтому у младших школьников имеются трудности в понимании мимики и жестов людей, изображений на картинках.

В-третьих, чувства умственно отсталых детей часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по всей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому. У других детей (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Слабость интеллектуальной регуляции чувств обнаруживается в том, что дети ни чем не корректируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. Они долго не могут найти утешение после какой-либо обиды не могут удовлетвориться какой-либо, даже лучшей вещью какой им подобрали взамен похожей, разбитой или утерянной. Иногда у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости отмечаются некоторые проявления болезненных чувств, о которых воспитателю нужно знать и соответственно этому осуществлять квалифицированный психолого-педагогический подход к больному ребенку.

В-четвертых, эмоциональная незрелость характеризуется тем, что у детей отсутствует типичная для здорового ребенка живость и яркость эмоций, характерны слабая заинтересованность в оценке, низкий уровень притязаний, повышенная внушаемость, отсутствие критики.

В-пятых, у умственно отсталых детей наблюдается высокая подвижность эмоциональных состояний (приветливость, доверчивость, оживленность) наряду с их поверхностностью и непрочностью. Такие дети легко переключаются с одного переживания на другое, проявляют

несамостоятельность в деятельности, легкую внушаемость в поведении и играх, следует за другими детьми.

В-шестых, умственно отсталые младшие школьники легко внушаемы, они некритично воспринимают указания и советы окружающих людей. Наряду с этим могут проявить необычайное упрямство, бессмысленное сопротивление разумным доводам.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости характерны: несформированность эмоциональной сферы, повышенная внушаемость, затруднение в дифференциации и воспроизведении эмоций, подвижность эмоциональных проявлений, в связи с отсутствием контроля над настроением, и ограниченный диапазон переживаний.

1.3. Организация коррекционной работы по преодолению нарушений развития эмоциональной сферы младших школьников с легкой степенью умственной отсталости

В коррекционной работе по развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени важно:

- использование обширного спектра методов согласованности действий всех участников образовательной деятельности;
- формирование особых художественно-эстетических типов деятельности и социокультурных обстоятельств для общения в среде взрослых и сверстников;
- система воспитания возвратной связи педагогов с родителями через информационные технологии;
- создание коммуникативных и диалоговых технологий развития социокультурной самоидентификации в детско-взрослом сообществе;

– обогащение развивающей предметно-пространственной среды пособиями, играми, игрушками, поделками для независимого приобщения дошкольников к ценностным средствам жизнедеятельности человека [15, с.84].

Результативность данного взаимодействия имеет возможность обеспечить:

– для детей: получение социального опыта для дальнейшей жизни, формирование эмоционально позитивного климата в классе, увеличение качества и результативности воспитания, развитие и обучение, изучение личностных и психологических особенностей созревания младших школьников в неделимости эмоциональной, умственной и поведенческой сферах их проявления;

– для специалистов и учителей: возможность оценить свой профессиональный потенциал и достижения, неизменно улучшать свое профессиональное мастерство; формировать доверительные, партнерские взаимоотношения между детьми и их родителями, а так же внутри педагогического коллектива; создавать пространство для объединения педагогических технологий, при этом используя последние разработки ИКТ; реализовывать нахождение новых идей, создавать совместные проекты; проявлять поддержку детям, которым необходимы особые обучающие программы, специальные формы организации их занятий;

– для родителей, которые не равнодушны к тому, что происходит с их детьми, которые хотят понять их проблемы, которые хотят стать инициативными партнерами всей образовательной деятельности;

– получить глубокую информацию о формировании и победах своего ребенка;

– применять те советы, которые дают специалисты при формировании младшего школьника с учетом персональных особенностей развития и его возможностей [25, с.72].

Формирование эмоций, устранения проблем в развитии эмоциональной сферы должны анализироваться и изучаться в качестве наиболее существенных, главных задач в воспитании и развитии младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Психолого-педагогические условия, которые направляют на формирование эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени, очень остры и существенны.

Чтобы обучить детей с легкой степенью умственной отсталости правильно формулировать свои эмоции, нужно регулярно тренировать мимические мышцы, данные тренировки укрепляют общую мускулатуру лица ребенка. Для достижения данной цели возможно применять театральные игрушки, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, игровые упражнения, элементы психогимнастики, этюдов, мышечной тренировки мимики и пантомимики, постановку сказок.

Театрализованная деятельность считается результативным средством формирования эмоциональной сферы личности младшего школьника с легкой степенью умственной отсталости, потому, что носит игровой характер, данная деятельность может увлечь ребенка, удовлетворить его потребность в энергичном действии, она обеспечена возможностями для самоутверждения и самовыражения ребенка, что особенно значительно при работе с детьми с умственной отсталостью [28, с.187].

Принимая участие в театрализованной деятельности, ребята могут познакомиться с общественным миром в полном его разнообразии через звуки, краски, образы, а, правильно сформулированные вопросы, заставят их думать, рассматривать, производить выводы и анализ предложенных ситуаций. В процессе театрализованной деятельности, работая над выразительностью слов персонажей, личных высказываний малозаметно происходит активизация словаря ребенка, улучшается звуковая культура речи.

Театрализованная деятельность санкционирует решение многих проблемных ситуаций от лица какого-нибудь театрального персонажа. Это

поможет побороть застенчивость, которая связана с проблемами общения, нерешительностью. В данных играх ребенок или педагог не являются функционирующим лицом, они формируют сценки, проводят роль театрального персонажа – плоскостного или объёмного. Они проживают спектакль за обозначенного персонажа, дети представляют его интонации, мимику. Пантомимика ребенка с умственной отсталостью сильно ограничена, потому, что ребенок функционирует малоподвижной или неподвижной театральной фигуркой, игрушкой из кукольного театра.

Существенным средством формирования эмоциональной сферы ребенка с умственной отсталостью, считается игра. Данное средство, помогает ребенку снимать несимпатичные или не разрешенные для личности ребенка эмоционально насыщенные волнения [11, с.43].

По ходу игры у ребенка может выработаться привычка быть сосредоточенным, думать независимо, у младшего школьника воспитывается внимание, вырабатывается стремление к образованию. Увлечшись, дети могут не заметить, что учатся. По ходу игры ребята запоминают, познают новое, проявляют находчивость в особенных обстоятельствах, повышают запас эмоциональных соображений, понятий, формируют фантазию. При этом пассивные дети не могут не включиться в игру и с большой охотой, прилагают старание, чтобы не подвести друзей по игре.

Т.Г. Неретина считает, что большинство игр имеет четыре главные черты [36, с.81]:

- свободная формирующая деятельность, которая строится только по желанию, для удовольствия от проведения самого процесса образовательной деятельности, а не от получения результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере основан на импровизации, имеет энергичный характер в проведении игровой деятельности («поле творчества»);

- эмоциональная возвышенность деятельности, чувство состязательности, соперничества, конкуренции, (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

- присутствие прямых или косвенных правил, какие могут отразить суть игры, аналитическую и преходящую последовательность ее формирования [5, с. 88].

Соответственно, игра имеет возможность быть описана как сфера реализации личности ребенка, а также, как действительность формирующего процесса.

Н.Ю. Борякова выделила такой развивающий потенциал игры:

- в игре ребенок ощущает себя непринужденно, адекватно своей природе, т.к. природное состояние ребенка – это чувство инициатора своего развития;

- игра дает обширные возможности для воспитания и развития, так как ребенок находится в положении «наибольшей готовности» к тому;

- игра предоставит существенные возможности для развития навыков планирования, саморегуляции, самооценки и самоконтроля;

- игра разрешает уяснить и постигнуть себя, почувствовать дальнейшие перспективы перемен, соорудить новейшие технологии поведения, научиться по иному относиться к окружающему миру и собственному я;

- игра формирует существенные общественные навыки и умения, предрасположенность к эмпатии, объединения, решению конфликтов через сотрудничество, обучает ребенка возможности увидеть произошедшее обстоятельство глазами другого.

Возможности игры подлинно колоссальны. Кроме коррекционной функции, игра располагает еще воспитывающим, формирующим, диагностической и лечебно–профилактической возможностью.

Данная форма работы с младшими школьниками дает вероятность педагогу благополучно осуществить целый ряд задач, главной из которых

считается социально – эмоциональное воспитание младших школьников [8, с.23].

Игра – это волшебная палочка, при помощи которой возможно обучить ребенка с умственной отсталостью не столько писать, читать и считать, но и размышлять, творить, экспансивно проявлять себя. А основное – сохранить у детей радость, жажду получать образование. Дидактические игры – один из самых действенных помощников в работе педагога.

Необходимо неизменно устремлять внимание на состояние младших школьников, их расположение духа. Особенно утром, когда ребенок является в школу. Для того чтобы настраивать ребенка на весь грядущий день, важно понять суть его радости или огорчения, в этом может помочь «древо настроения», которое может «расти» в группе.

При этом с целью формирования эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью возможно применять элементы музыкотерапии и арттерапии [17, с.96].

Музыка – один из важных инструментов в работе с младшими школьниками с умственной отсталостью. Музыка может помочь в формировании эмоциональной отзывчивости, чувствительности, поможет снять напряжение. В музыкальных играх дети могут проявить себя красочно, непринужденно и не столько в мимике и речи, а также и в движениях. Это крайне важно для детей с умственной отсталостью, потому, что многие дети располагают определенными проблемами с мелкой, и общей моторикой.

В музыкотерапии возможно определить четыре важных направления воспитывающих воздействий:

- экспансивное (эмоциональное) активирование в процессе вербальной психотерапии;
- регуляционное воздействие на психо-вегетативные процессы;
- воспитание навыков межличностного общения;
- увеличение эстетических потребностей.

Арттерапия – это специальная форма психотерапии, организованная на изобразительной деятельности. Важнейшая задача арттерапии строится на развитии при выявлении самопознания и самовыражения ребенка. Она должна помочь младшему школьнику с легкой степенью умственной отсталостью понять себя, обучиться жить в дружбе с окружающими его людьми, постигать окружающий мир и приобретать уверенность в своих личных силах.

Понятие «Арт-терапия» возникло в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга и рассматривалось в психотерапевтической практике как один из методов терапевтического воздействия, помогающий посредством изобразительного творчества психически больным людям выразить свои скрытые психотравмирующие переживания в картинах и тем самым освободиться от них.

Обратимся к различным определениям категории «арт-терапия»:

1. Динамическая система взаимодействия между участником (ребенком, взрослым), продуктом его изобразительной творческой деятельности и арт-терапевтом (психологом, педагогом) в арт-терапевтическом пространстве;

2. Арт-терапия может рассматриваться в качестве терапевтической процедуры, основанной на базе изобразительного творчества;

3. Здравоохранительная инновационная технология.

Вместе с тем технология арт-терапии отличается творческой вариативностью. Ведь символический язык рисунка точнее, нежели слова, передает содержание внутреннего мира личности, естественен и привлекателен, понятен в любом возрасте людям разных культур.

Эффективные арт-терапевтические формы должны соответствовать следующим требованиям:

– нацеленность на длительный эффект, что подразумевает не только их способность вызывать изменения, но и поддерживать эти изменения продолжительное время – они не должны носить слишком рациональный

характер, так как последнее препятствует развитию эмоционального процесса;

- вселять чувство надежды – преодоление трудностей, исцеление от боли, успешное применение терапевтических стратегий;
- предоставлять успешный опыт в процессе преодоления препятствий;
- трансформировать эмоции, используя соответствующие символы;
- пробуждать сильные и глубокие эмоции.

Подвижные игры дают возможность расслабиться детям после наибольшей активности, увеличивают самоконтроль. А игры-имитации формируют пластику, вымысел, эмоциональность ребенка [25, с.143].

В классе, возможно, организовать, например, «Комнату радости». В данной комнате ребят ожидает что-то новое и увлекательное, поразительное и ошеломляющее. Можно в данной комнате расположить умные игрушки, мягкие кресла–зверьки для передышки и релаксации, «зеркальное окошко» для того, чтобы наблюдать за собой или своими одноклассниками, или «уголок вседозволенности», в котором замочки, выключатели, розетки, возможно, употреблять в игре. В таком случае захочется быть и неуклюжим пандой, и веселым лисенком, и сердитым волком. Дети могут вытворять, предаваться мечтам и просто радоваться.

В работе с детьми с умственной отсталостью возможно применять разнообразные методы для формирования словарного запаса, усвоения интонационной стороной речи, верного грамматического строя речи и др. Данная работа в комплексе содержит в себе и артикуляционную гимнастику, и физминутки, и логоритмические упражнения, заучивание стихов, составление рассказа по картинке, хороводные и коммуникативные игры, беседы, скороговорки, пальчиковые игры, использование малых фольклорных форм для улучшения и возможности обогатить словарный запас [33, с.69].

Лишь комплексная образовательная деятельность высококвалифицированных педагогов, которым важна судьба детей с

умственной отсталостью, и так же, инициативная помощь семьи может помочь ребенку произвести значительный скачок в развитии.

Следовательно, изучение литературных источников дает возможности прийти к следующим выводам: в данное время эмоциональная сфера анализируется в психолого-педагогической литературе как основная система регуляции поведения ребенка, которая реализует его отношение к явлениям внешнего мира и позволяет верно взаимодействовать с окружающими людьми (Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.Х. Шингаров и др.). Особенным этапом эмоционального развития считается детство, потому, что в данный период оформляются основные эмоциональные новообразования: волнения становятся более дифференцированными, полными, осмысленными, обобщёнными, усложняется их сущностное содержание (А.Д. Кошелева, А.В. Запорожец и др.), создается неизменная система эмоциональных отношений (П.М. Якобсон, В.Н. Мясищев и др.), постигается эмоциональная децентрация, то есть, способность к сопереживанию иному человеку (Г.М. Бреслав и др.), улучшается способность к пониманию эмоций (Е.М. Листик, А.М. Щетинина и др.), усложняются характеристики речи и речевое выражение волнений (Н.В. Соловьева), начинает развиваться устройство эмоционального предвосхищения как возможность предсказывать эмоции окружающих при понятных обстоятельствах (Е.И. Изотова, А.В. Запорожец, Е.В. Никифорова и др.), появляется эмоциональная коррекция своего поведения (М.В. Иванова, А.В. Запорожец и др.).

Из-за энергичного эмоционального формирования детство считается временем увеличенного риска появления эмоциональных проблем (Ю.М. Миланич, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, Д.Н. Исаев и др.). Эмоционально-личностные проблемы у детей младшего школьного возраста проявляются в несформированности форм социального поведения и неадекватности проявлений поведенческих позиций (И.М. Мамайчук, А.И. Захаров, А.В. Запорожец, Ю.М. Миланич и др.). Для детей с умственной отсталостью типичны обостренные эмоциональные реакции, увеличенная беспокойность,

срывы в настроении и отклонения динамики в переживании тех или иных эмоциональных моментов жизни (А.М. Прихожан, А.И. Захаров, Е.Я. Янкина, Е.С. Штепа, Ю.М. Миланич и др.).

Особенности эмоциональных проявлений у детей с умственной отсталостью, устанавливает признаки эмоционально-волевой незрелости (В.И. Лубовский, К.С. Лебединская, Н.Я. Семаго, У.В. Ульяновская и др.). У младших школьников с умственной отсталостью имеются повышение агрессивности, неадекватная эмоциональность к переменам в условиях общения, тяжести изучения чувственного опыта, срывы преобладающего тона в настроении, проблемы в толковании эмоциональных состояний, значительная лабильность переживаний, пониженная вербализация средств для отображения эмоций и скудость мимической стороны их воссоздания (В.А. Степанова, В.В. Лебединский, Е.С. Слепович, Т.З. Стернина, Т.Н. Павлий и др.).

Окружение психолого-педагогических условий, которые касаются формирования эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью, достаточно обширен. Важнейшей задачей деятельности по воспитанию эмоциональной сферы делается обучением младшего школьника точным проявлением своих эмоций, адекватным видам реагирования на разнообразные условия и явления окружающей среды в процессе общения с внешним миром. В данном случае нужно учесть тот факт, что ребенку необходим динамизм эмоциональных проявлений, их многообразие, так как обилие одинаковых позитивных эмоций рано или поздно начинает вызывать скуку. А слишком сильные, аффективные реакции, как правило, считаются плодом продолжительного зажима эмоций.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что дети с умственной отсталостью с ранних лет отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Их развитие характеризуется низким темпом и качественными особенностями.

У ребенка с нарушением интеллекта к году наблюдается запаздывание и качественное своеобразие ведущих новообразований. Чем более выражена степень снижения интеллекта, тем более отставание в сроках становления новообразований этого возраста.

У детей с нарушением интеллекта более продолжительное время наблюдается полевое (непроизвольное, обусловленное той материальной обстановкой, которая окружает ребенка) поведение, слабый интерес к предметному миру. Малыши не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаковосимволическая функция сознания.

Без специального обучения у них не формируются продуктивные виды деятельности - рисование, лепка, аппликация, конструирование. Ярко проявляются нарушения в познавательной сфере.

Ведущей деятельностью младшего школьного возраста является учебная. Учебная деятельность детей с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, которые определяются уровнем их психофизического развития.

Мы в своей работе опираемся на классификацию эмоций, разработанную К.Е. Изардом, так как перечисленные в ней эмоции наиболее доступны для восприятия детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Эмоции являются сложным психическим процессом, который состоит из трех основных компонентов:

1. Физиологический – отражает изменения физиологических систем, появляющихся при эмоциях (изменение сердцебиения, частоты дыхания, гормональные сдвиги и перемены в обменных процессах);

2. Психологический – переживание эмоций (удивление, грусть, злость);

3. Поведенческий – мимика и жесты, проявляющиеся у человека в различных эмоциональных состояниях.

Для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости характерны: несформированность эмоциональной сферы, повышенная внушаемость, затруднение в дифференциации и воспроизведении эмоций, подвижность эмоциональных проявлений, в связи с отсутствием контроля над настроением, и ограниченный диапазон переживаний.

Психолого-педагогические условия, которые направляют на формирование эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени, очень остры и существенны.

Чтобы обучить детей с легкой степенью умственной отсталости правильно формулировать свои эмоции, нужно регулярно тренировать мимические мышцы, данные тренировки укрепляют общую мускулатуру лица ребенка. Для достижения цели нашего исследования возможно применять театральные игрушки, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, игровые упражнения, элементы психогимнастики, этюдов, мышечной тренировки мимики и пантомимики. На наш взгляд, действенным методом развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени является метод арт-терапия, в частности метод изо-терапии.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

2.1. Выявление уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

- констатирующий этап, на котором выявили уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;
- формирующий этап, на котором подобрали и обосновали психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени;
- контрольный этап, который позволил выявить динамику уровня развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: выявить уровень развития эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Экспериментальная работа проводилась на базе образовательной организации КГУ «Лисаковская специальная школа - интернат для детей с особыми образовательными потребностями» Управления акимата Костанайской области (г. Лисаковск, Р. Казахстан).

КГУ «Лисаковская специальная школа–интернат для детей с особыми образовательными потребностями» существует с 1974 года.

Образовательная деятельность государственного учреждения направлена на реализацию специальных учебных образовательных программ

для детей с особыми образовательными потребностями с лёгкой и умеренной умственной отсталостью.

Школа-интернат осуществляет свою образовательную деятельность по развитию личности ребёнка с особыми образовательными потребностями, способного адаптироваться в социуме в соответствии с разработанными Стандартами оказания государственных услуг в области образования.

Долгосрочные перспективы развития школы-интерната определены в Программе развития.

В школе обучаются 138 обучающихся, из них 19 обучающихся с F 71. В 1 – 4 классах – 41 учащийся, в 5 – 9 классах – 97 обучающихся. Обучаются на дому 10, из них 3 имеют диагноз F 71.

Проектная мощность организации – 160 мест.

Образовательный процесс осуществляется в 15 учебных кабинетах, 3 швейных мастерских, 2 столярных мастерских, 1 слесарной. Имеется кабинет социально-бытовой ориентировки, функционируют библиотека, спортивный, тренажерный зал для лечебной физкультуры, 2 сенсорно-игровые комнаты, актовый зал и игровые площадки. В кабинете начальных классов имеются сенсорные уголки для развития мелкой моторики рук, разработанные психологом школы.

Всего педагогов - 60, из них: 32 учителя, 23 воспитателя, 4 педагога дополнительного образования.

Методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса осуществляется через структурное подразделение методической службы школы - методические объединения: «Истоки», «Детство», «Интеграл», «Гелиос», «Здоровье», «Радуга», «Семья».

В школе-интернате организована опытно-экспериментальная работа по созданию и апробации отсутствующих типовых учебных программ по предметам инвариантного и вариативного компонентов, кружковой деятельности. За 5 лет 30 Программ одобрены областным Экспертным советом.

Психологическое сопровождение работы с обучающимися обеспечивается наличием Психолого-медико-педагогической службы, в которую входят медицинские работники, психолог, социальный педагог, логопед и другие участники учебно-воспитательного процесса.

Медицинское обслуживание воспитанников осуществляется в медицинском блоке штатными медицинскими работниками. Среди них: 2 - ночные медсестры, 2 - дневные, диетическая сестра – 1. Медицинский кабинет лицензированный, имеется прививочный кабинет, изоляторы – 2, процедурный – 1. Дети получают амбулаторное лечение, профилактическое лечение, оздоровление, проводятся ежегодные медицинские осмотры, необходимые обследования. Консультации узких специалистов по показаниям в детской поликлинике. Согласно прививочного календаря дети получают плановую вакцинацию.

В педагогической деятельности школы сочетаются процессы обучения, воспитания, коррекции учащихся.

Воспитатели стараются научить детей общаться друг с другом и окружающими, приобщают их к совместному быту, труду и отдыху. Проводят большую работу по сплочению детского коллектива, используя педагогику сотрудничества и методику коллективных творческих дел. Одним из важных вопросов организации деятельности интерната является взаимосвязь воспитателей и классных руководителей. От этого зависит воспитанность и учеба наших учащихся. Организована работа социально-психологической службы. Методические объединения, творческие группы внедряют перспективный педагогический опыт в данном учреждении.

Уделяется большое внимание привитию воспитанникам чувства ответственности и самостоятельности. Уроки «культура поведения», занятия по СБО, беседы с социальным педагогом и психологом, каждодневная индивидуальная работа всего коллектива школы – все это делается для того, чтобы наши выпускники как можно меньше столкнулись во взрослой жизни с проблемами. В практической деятельности педагоги соблюдают нормы и

правила профессиональной этики. В школе важно не навредить социальному, нравственному здоровью детей. Для этого создана атмосфера, ситуация успеха, уважение личности каждого ребенка, каким бы он не был. Стремимся, чтобы каждый воспитанник чувствовал себя комфортно. Все режимные моменты проводим своевременно, в соответствии с требованиями.

В школе функционирует более 20 кружков по различным направлениям:

- профессионально-трудовое (профориентационное): «Юный парикмахер», «Столярное дело», «Юный умелец», «Сделай сам», «Джинсовая фантазия»:

- историко-краеведческое: краеведческий клуб «Нити истории», «Атамекен»;

- художественно-эстетическое (творческое): вокальный, хореографический, оркестровый, кукольный кружок, «Планета рукоделия», «Магия творчества» (ИЗО), «Волшебная кисточка»;

- социально-педагогическое: «Домоводство»;

- эколого-биологическое: «Мир вокруг»;

- спортивно-оздоровительное направление: «Лечебный массаж», логопедический массаж, «Волшебный мир сенсорной комнаты», «Игровой калейдоскоп», секции по футболу, волейболу, настольному теннису.

Дети выбирают занятие по душе, раскрываются, находят себя, утверждают себя, в первую очередь, в своих глазах. Это и выжигание по дереву, столярные изделия, художественные картины, поделки из бисера и бумаги, изучение народных и современных танцев, подвижных игр, игры тоғызқұмалак и асық, кукольные спектакли. Все это дает возможность ощутить ребенку свою значимость, успешность.

Сказочной страной называют в школе сенсорную комнату. Находясь в ней, дети получают большое удовольствие. Оборудование в комнате реагирует на каждое движение ребенка, заставляет его двигаться, говорить. Попадая в такую среду, дети получают возможность раскрепоститься.

Развивающая игровая комната (игровая терапия) привлекает детей своим разнообразием: «Лабиринт колесо», «Гномик», «Сухой бассейн», «Магнитные шарики» и другие панели направлены на формирование активного познавательного отношения к окружающему миру, предметам, природе.

Пользуется популярностью детское объединение «Алфа» - орган самоуправления (педагог + ученик). Лидер старшеклассников и школьный комитет, в составе пяти заместителей, активно работают, возглавляют центры «Дисциплина и порядок», «Печать», «Вожатый», «Досуг», «Здоровье». Это ядро единомышленников, вокруг которого спланиваются активисты групп. На заседаниях актива рассматриваются предложения по поводу очередного КТД, оцениваются возможности реализации идей лидеров. Утвержден определенный стиль общения, проводятся рейды по внешнему виду, уборке жилых помещений, сохранности мебели.

Воспитанники являются участниками городских конкурсов («Радуга талантов», «Звездный дождь»), выставляют номера художественной самодеятельности на концертах в Доме Культуры «Союз». Ежегодно показывают свои таланты на смотре-конкурсе самодеятельного творчества «Муза и дети» в рамках областного фестиваля «Детство без границ» и «Армандастар», занимают призовые места. Участвуют в республиканском конкурсе «Жұлдызай», где занимают призовые места.

В нашем эксперименте участвовало 40 детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени – 20 детей в контрольной группе и 20 детей в экспериментальной группе.

Задачи констатирующего этапа экспериментального исследования:

1. Определить критерии и показатели эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью.
2. Подобрать диагностический материал и оборудование.
3. Выявить уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

4. Провести сравнительный количественный и качественный анализ полученных данных.

Опираясь на теоретические исследования выделили показатели развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий (Таблица 1).

Таблица 1 - Показатели развития эмоциональной сферы и диагностические задания

Показатели	Методики
Развитие эмоционального реагирования	Методика 1. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)
Развитие эмоциональной экспрессии	Методика 2. Цветовой тест (М. Люшер)
Понимание детьми своего эмоционального состояния	Методика 3. «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)
развитие эмпатии	Методика 4. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций», автор К. Изард
наличие эмоциональных проявления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми	Методика 5. «Эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для детей жизненных ситуаций общения с другими людьми» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Рассмотрим результаты диагностики детей.

Методика 1. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).

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

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое отображение эмоций разнообразной модальности), фотографии лиц детей и взрослых с разнообразными эмоциями. Детям представляли картинки с лицами людей, при этом задача младших школьников была назвать эмоцию и установить их

настроение. Нужно было выявить такие эмоции, как презрение, радость, гнев, печаль, страх, удивление, стыд, отвращение, интерес, спокойствие.

Первоначально школьникам предложили картинки, по каким было просто понять эмоциональные состояния, потом изображения в виде схем изображения разнообразных эмоциональных состояний. Детям нужно было сопоставить схему изображению эмоций с картинками.

Затем, младшим школьникам давали название эмоции на картинке и сопоставляли эмоции на схеме с картинкой, педагог предлагал каждому ребенку показать различные эмоциональные состояния на своем лице.

Критерии оценки результатов следующие.

Низкий уровень (1 балл) – особенности понимания разнообразных эмоций у детей развиты плохо, личные проявления эмоционального развития у младших школьников при воспроизведении названных эмоциональных состояний и их мимических проявлений не получаются, ребенку требуется помощь: помощь содержательная и помощь предметно–действенная, ребенок может верно понять, показать и соотнести до 4 эмоций.

Средний уровень (2 балла) – особенности проявления эмоций разнообразных модальностей у младших школьников с умственной отсталостью развиты хорошо, личностные особенности эмоционального формирования обнаруживаются в потенциале детей в отображении существенных эмоциональных состояний и их мимического проявления, при том, ребенку необходима помощь содержательная, ребенок может самостоятельно определить 4 – 6 эмоций, верно назвать данные эмоции и может их красноречиво изобразить.

Высокий уровень (3 балла) – особенности проявления эмоций разнообразных модальностей у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени развиты хорошо, личностные особенности эмоционального формирования обнаруживаются в потенциале дошкольников в отображении существенных эмоциональных состояний и их мимического проявления, ребенок верно называет все эмоциональные состояния,

правильно соотносит графические и фотографические описаниями, изображает разнообразные эмоциональные проявления, помощь ребенку данного уровня не нужна.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень показали 8 детей (Мирон А., Петя А., Илона У., Давид Л., Ариадна Г., Егор Ж., Нина М. и Марина Е.) и 7 детей контрольной группы (Нелли Т., Рената И., Лера К., Ира В., Марта О., Ярослав Д. и Клавдия С.).

Средний уровень в экспериментальной группе показали 6 детей (Аглая С., Глеб Д., Максим П., Вася Б., Тимофей К. и Артем А.) и 7 детей контрольной группы (Федор П., Всеволод А., Дамир Б., Линда Л., Инга Т., Ангелина Х. и Филипп Ч.).

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 6 детей (Ольга М., Юра М., Арсений В., Дима Ю., Яков А. и Степан Ф.) и 6 в контрольной группе (Иннокентий Ж., Альбина В., Кира Ш., Григорий З., Марк И. и Валентин К.).

Количественные результаты диагностического задания отражены в Рисунке 1.

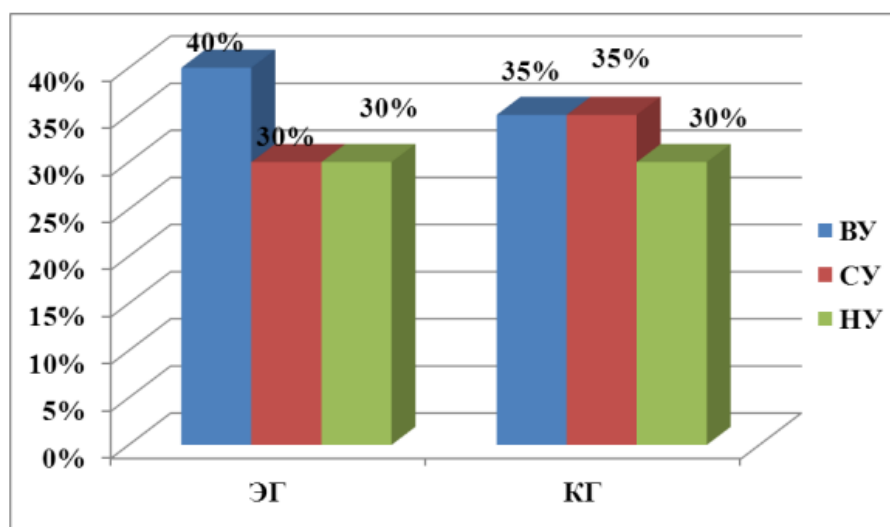


Рисунок 1 - Результаты методики 1 «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Методика 2. Цветовой тест (М. Люшер).

Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Стимульный материал: набор карточек из 8 цветов: серого (0), темно-синего (1), сине-зеленого (2), оранжево – красный (3), светло – жёлтый (4), фиолетового (5), коричневого (6) и черного (7). Метод проведения теста: Дошкольнику предлагают выбирать из предложенного ряда цветных карточек сначала те, которые самые приятные, и закончить самой неприятной или наименее приятной. Выбранные карточки экспериментатор переворачивает. Он записывает в протокол все выборы ребенка от 1 до 8.

Этот тест проводили 2 раза с промежутком 2-3 минуты. Характеристика цветов (по Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета. Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй – действительное.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – варианты эмоционального развития состоят в том, что младшие школьники эмоционально замкнуты, наиболее приятные цвета - это цвета с 5 – 8. Замечается интенсивная тревога и стресс, а так же, агрессивные проявления высокой степени.

Средний уровень (2 балла) – варианты эмоционального развития состоят в том, что младшие школьники эмоционально отзывчивы, наиболее приятные цвета – это цвета 1,2,3. Основные цвета не располагаются на позиции дальше 7. Наблюдается небольшая тревожность, стресс невысокой степени.

Высокий уровень (3 балла) – варианты эмоционального развития состоят в том, что дети эмоционально отзывчивы, наиболее приятные цвета – это первые 5 позиций. Не наблюдается личностный конфликт и отрицательные проявления эмоциональных состояний.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень

показали 6 детей (Мирон А., Юра М., Петя А., Давид Л., Ариадна Г. и Нина М.), в 7 детей в контрольной группе (Нелли Т., Лера К., Рената И., Дамир Б., Ира В., Ярослав Д., Клавдия С.).

Средний уровень в экспериментальной группе показали 10 детей (Аглая С., Глеб Д., Илона У., Максим П., Вася Б., Егор Ж., Степан Ф., Марина Е., Тимофей К. и Артем А.) и 8 детей в контрольной группе (Федор П., Всеволод А., Кира Ш., Линда Л., Марта О., Инга Т., Ангелина Х., Филипп Ч.).

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 4 ребенка (Ольга М., Арсений В., Дима Ю., Яков А.), в контрольной 5 детей (Иннокентий Ж., Альбина В., Григорий З., Марк И., Валентин К.).

Количественные результаты диагностического задания отражены в Рисунке 2.

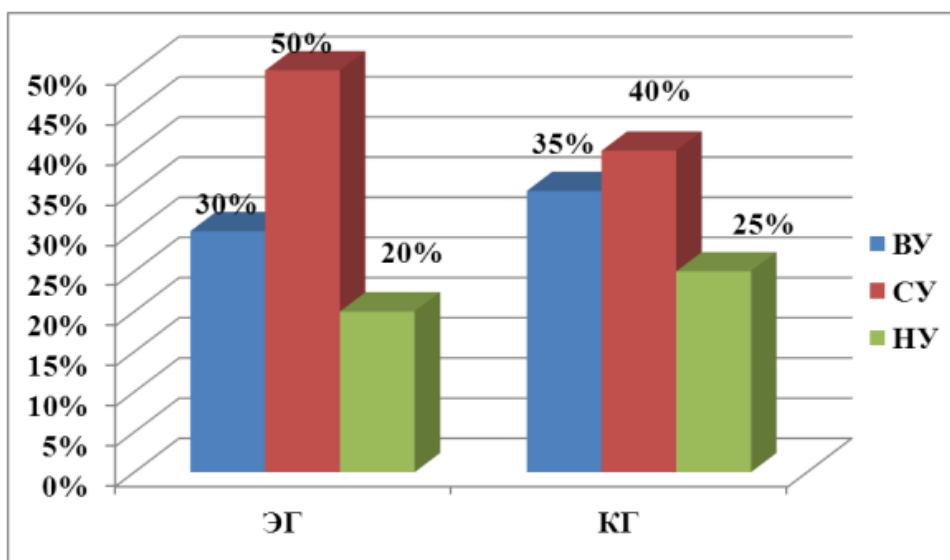


Рисунок 2 - Результаты методики 2 Цветовой тест (М. Люшер)

Методика 3. «Рисунок несуществующего животного» (М.З.Друкаревич).

Цель: выявить наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Метод проведения теста: Детям было предложено на листе бумаги обычным простым карандашом нарисовать несуществующее животное. Дети получили следующее задание - нельзя было рисовать такое животное,

которое можно найти в мультфильмах. Испытуемые должны были придумать своё индивидуальное животное.

Так же испытуемые должны были дать животному не совсем обычное имя и придумать небольшой рассказ о нём. Во время проведения экспериментального задания экспериментатор заносил данные в протокол.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – особенность проявления эмоций у детей данного уровня обнаруживаются в самом начале исследования и проявлялись они в том, что младшие школьники могли отказаться от рисования животного, или могли нарисовать не то, что им было предложено. Дети проявляли агрессивный настрой в отношении к тому, что должны были сделать, если же ребенок выполнял задание, то можно было наблюдать, что он это делал без удовольствия, по итогу у этих детей наблюдались негативные эмоции, проявлялись скрытые страхи.

Средний уровень (2 балла) – дети рисовали вымышленное животное с удовольствием. Животное маленького размера было расположено внизу листа или сверху. Наблюдается прерывистый характер линий, сильный нажим на карандаш. В рассказе о животном наблюдаются однотипные выражения, которые показывают проявление скрытых страхов и агрессии.

Высокий уровень (3 балла) – дети рисовали вымышленное животное с удовольствием и азартом. Вымышленное животное, дети располагали в центре листа, среднего или крупного размера, характер линий ровный, нажим на карандаш средней силы, ребенок составлял полный рассказ, в котором проявлял свою фантазию, по итогу можно отметить, что у детей не наблюдалось присутствие скрытых страхов и отрицательных эмоциональных проявлений.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 7 детей экспериментальной группы (Мирон А., Аглая С., Юра М., Петя А., Илона У.,

Давид Л., Ариадна Г.) и 6 детей контрольной группы (Нелли Т., Лера К., Рената И., Ира В., Ярослав Д., Клавдия С.).

Средний уровень в экспериментальной группе показали 6 детей (Ольга М., Яков А., Марина Е., Тимофей К., Нина М. и Артем А.) и 8 детей контрольной группы (Федор П., Иннокентий Ж., Всеволод А., Кира Ш., Дамир Б., Марк И., Ангелина Х., Филипп Ч.).

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 7 детей (Арсений В., Глеб Д., Дима Ю., Максим П., Вася Б., Егор Ж. и Степан Ф.) и 6 детей контрольной группы (Альбина В., Григорий З., Линда Л., Марта О., Инга Т., Валентин К.).

Количественные результаты диагностического задания отражены в Рисунке 3.

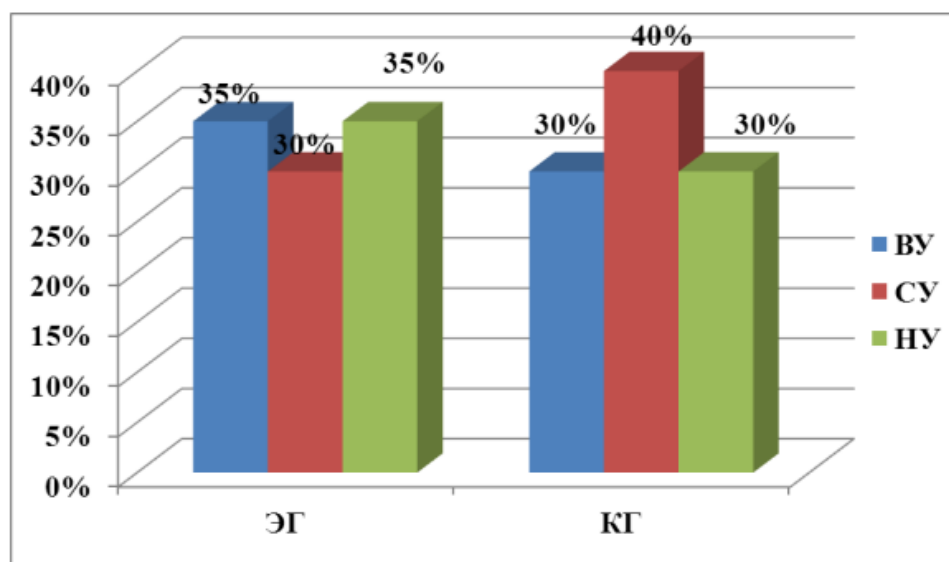


Рисунок 3 - Результаты методики 3 «Рисунок несуществующего животного» (М.З.Друкаревич)

Методика 4. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций», автор К. Изард.

Цель: изучить представления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью о радости, страхе, гневе, печали и удивлении»

(графического изображения эмоций, эмоционального состояния других и свое эмоциональное состояние).

Материал: бланки, ручка.

Содержание: Стимульный материал: карточки с графическим изображением эмоций (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Графическое изображение эмоций

Порядок проведения: ребенку предлагают по одной карточке с графическим изображением радости, страха, гнева, печали, удивления, с вопросом: «Какое это лицо?».

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – знания детей о радости, страхе, гнев, печали и удивлении не отличаются глубиной и системностью, отсутствует осознание радости, страха, гнева, печали, удивления, как проявления эмоционального отклика на определенное действие, событие. Не осознают ценность происходящих событий в жизни. Недостаточны знания, умения и навыки проявления радости, страха, гнева, печали, удивления как в своей жизни, так и у других людей. Не правильный выбор выражения лица на картинке.

Средний уровень (2 балла) – дети понимают, что такое радость, страх, гнев, печаль и удивление, но не всегда правильно воспринимают проявление данной эмоции у других людей (взрослых и сверстников) в жизни. Правильный выбор выражение радости, удивления и гнева на картинке происходит, когда экспериментатор задает дополнительные вопросы.

Высокий уровень (3 балла) – знания детей о радости, страхе, гнев, печали и удивлении отличаются глубинной и системностью. Дети точно и четко определяют проявление радости, страха, гнева, печали и удивления,

как у самих себя, так и у других людей. У них ярко выражен интерес к проявлению рассматриваемой эмоции. Ребенок осознает ценности происходящего. Правильный выбор выражения радости, страха, гнева, печали, удивления на картинке.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень показали 8 детей (Мирон А., Петя А., Илона У., Давид Л., Ариадна Г., Егор Ж., Нина М. и Марина Е.) и 7 детей контрольной группы (Нелли Т., Рената И., Лера К., Ира В., Марта О., Ярослав Д. и Клавдия С.).

Средний уровень в экспериментальной группе показали 6 детей (Аглая С., Глеб Д., Максим П., Вася Б., Тимофей К. и Артем А.) и 7 детей контрольной группы (Федор П., Всеволод А., Дамир Б., Линда Л., Инга Т., Ангелина Х. и Филипп Ч.).

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 6 детей (Ольга М., Юра М., Арсений В., Дима Ю., Яков А. и Степан Ф.) и 6 в контрольной группе (Иннокентий Ж., Альбина В., Кира Ш., Григорий З., Марк И. и Валентин К.).

Количественные результаты диагностического задания отражены в Рисунке 5.

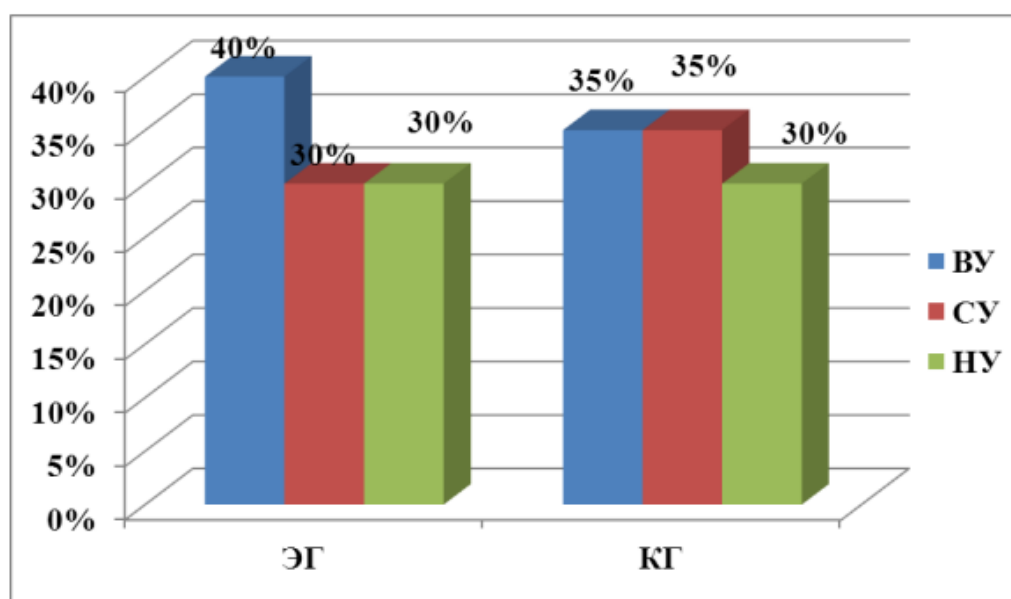


Рисунок 5 - Результаты методики 4 «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (К. Изард)

Методика 5 «Эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для детей жизненных ситуаций общения с другими людьми» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Цель: исследовать эмоциональные проявления у детей по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Экспериментальный материал:

14 рисунков размером восемь с половиной на одиннадцать сантиметр. Во всех рисунках отражена обычная для детей ситуация. Рисунки сделаны в двух версиях: для девочки (на рисунках нарисована девочка) и для мальчиков (на рисунке нарисован мальчик). Лица на рисунках не прорисованы, обозначен только контур головы. К каждому рисунку дополнительно приложены выражения лиц детей – улыбающееся и печальное.

Рисунки показывали испытуемым один за другим. Разговор с детьми проходил в отдельной комнате. Ребенку показывали рисунок, и предлагали выбрать лицо с подходящим выражением.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень (1 балл) – у детей данного уровня знания не отличаются глубиной и системностью, отсутствует осознание проявления эмоционального отклика на определенное действие, событие. Недостаточны знания, умения и навыки проявления эмоций как в своей жизни, так и у других людей.

Средний уровень (2 балла) – у детей данного уровня присутствуют понимания, эмоциональных проявлений по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Высокий уровень (3 балла) – у детей данного уровня знания отличаются глубинной и системностью. Дети правильно выражают эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень показали 6 детей (Мирон А., Юра М., Петя А., Давид Л., Ариадна Г. и Нина М.), в 7 детей в контрольной группе (Нелли Т., Лера К., Рената И., Дамир Б., Ира В., Ярослав Д., Клавдия С.).

Средний уровень в экспериментальной группе показали 10 детей (Аглая С., Глеб Д., Илона У., Максим П., Вася Б., Егор Ж., Степан Ф., Марина Е., Тимофей К. и Артем А.) и 8 детей в контрольной группе (Федор П., Всеволод А., Кира Ш., Линда Л., Марта О., Инга Т., Ангелина Х., Филипп Ч.).

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 4 ребенка (Ольга М., Арсений В., Дима Ю., Яков А.), в контрольной 5 детей (Иннокентий Ж., Альбина В., Григорий З., Марк И., Валентин К.).

Количественные результаты диагностического задания отражены в Рисунке 6.

Общие результаты по методикам представлены в Приложении 1 и на рисунке 7.

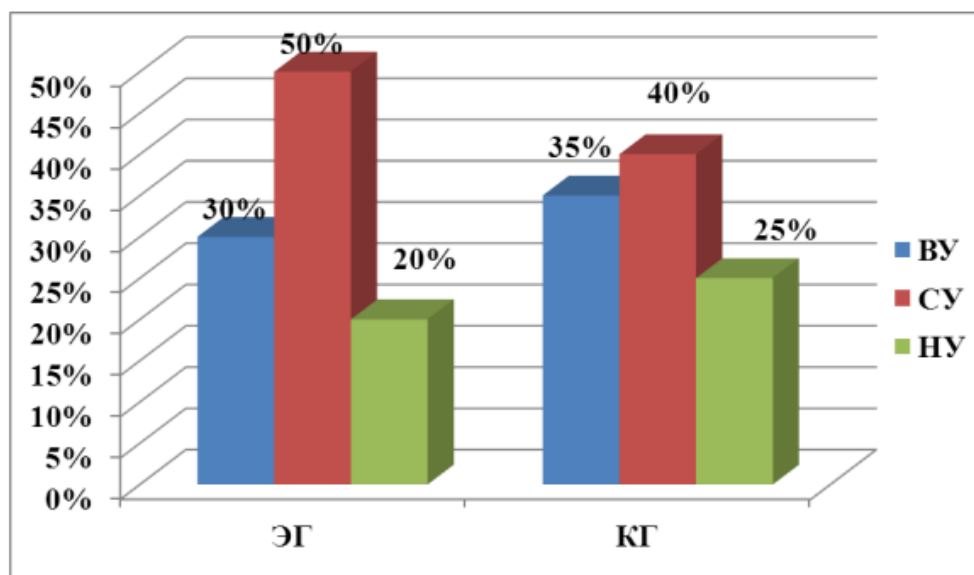


Рисунок 6 - Результаты методики 5 «Эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для детей жизненных ситуаций общения с другими людьми» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Анализ показал, что дети, участвующие в эксперименте, в большинстве своем находятся на среднем и низком уровнях развития, что существенно ограничивает их возможности в проявлении своих эмоциональных знаний и проявлений.

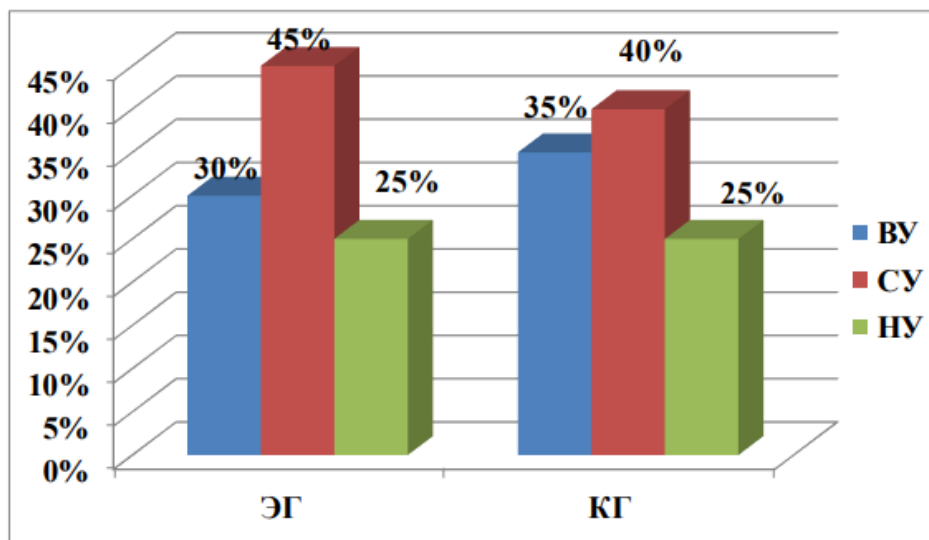


Рисунок 7 – Итоговые результаты констатирующего эксперимента

Качественные результаты по проведенным диагностическим методикам представлены в Приложении 1.

Анализ выполнения всех заданий показал следующее: на фоне существенного отставания в формировании были замечены важные отличия в развитии эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени. Сравнение результатов выполнения заданий дало возможность определить три группы детей в зависимости от уровня развития эмоциональной сферы у детей.

Первую, наиболее слабую группу (низкий уровень), составляют младшие школьники, которые могут постигать знания, обучаются определенной деятельности. Эти дети пассивны. С большим трудом включаются в деятельность, ждут нажима со стороны воспитателя. Этим детям нужно более длительный промежуток времени для продумывания, их не нужно перебивать либо задавать внезапные вопросы. Все ответы

испытуемых этой группы стереотипны, нет индивидуальности, своеобразия, независимости. Дети не показывают инициативы и не проявляют эмоций.

Низкий уровень в экспериментальной группе у таких детей, как: Ольга М., Арсений В., Дима Ю., Яков А. и у Степан Ф. и в контрольной группе у таких детей, как: Иннокентий Ж., Альбина В., Григорий З., Марк И., Валентин К. и Филипп Ч.

У детей второй группы (средний уровень) достаточно осознанно воспринимают задания, работают они преимущественно самостоятельно. Ребенок достаточно эмоционален, но особого интереса к предложенной деятельности не проявляет. На анализ работы и её практическое решение идет лишь в том случае, если данная тема интересна, и деятельность подкрепляется волевыми и эмоциональными усилиями.

Средний уровень после проведения методик показали: (экспериментальная группа) Аглая С., Юра М., Глеб Д., Максим П., Вася Б., Егор Ж., Марина Е., Тимофей К., Артем А.; (контрольная группа) – Федор П., Всеволод А., Кира Ш., Дамир Б., Линда Л., Марта О., Инга Т., Ангелина Х., Филипп Ч.

Дети третьей группы (высокий уровень) не испытывали трудностей при выполнении заданий, они проявляют эмоциональность. Работа педагога с детьми, обладающими высоким уровнем заключается в применении тех приемов, направленных на развитие у них эмоциональной сферы.

Высокий уровень показали (экспериментальная группа) – Мирон А., Петя А., Илона У., Давид Л., Ариадна Г., Настя И; (контрольная группа) - Нелли Т., Лера К., Рената И., Ира В., Ярослав Д., Клавдия С.

Определение указанных групп имеет смысл в плане дифференцированного подхода при проведении формирующей работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени. Помимо этого, общее обследование младших школьников с применением разнообразных видов заданий дало вероятность определить, в каких моментах развития эмоциональной сферы у

любого ребенка отмечаются максимальные затруднения и на какие виды возможно основываться в процессе формирования.

Следовательно, приобретенные с помощью методик всеобщие суммарные показатели развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени возможно анализировать не столько как обладающее диагностическим, но и в установленной степени прогностическим значением, потому, что они не только показывают имеющийся уровень, но и представляют возможность сохранения данного уровня в похожих обстоятельствах воспитания.

2.2. Реализация психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени

Цель формирующего эксперимента: разработать, теоретически обосновать и внедрить в ходе формирующего эксперимента психолого-педагогические условия по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Задачи коррекционной работы:

1. Формирование у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени представлений о самом себе, осознание своих собственных возможностей и качеств:

- осознание самого себя, своих желаний и потребностей, своих особенностей;

2. Развитие эмоциональной сферы у младших школьников:

– дифференциация и осознание своих чувств, адекватное реагирование на различные жизненные ситуации;

– дифференциация и осознание эмоций окружающих людей;

– развитие произвольного поведения;

3. Обучение взаимодействия младших школьников с умственной отсталостью друг с другом и со взрослым:

- развитие навыков сотрудничества младшего школьника со сверстниками и взрослыми;

- развитие у младших школьников навыков продуктивного взаимодействия в процессе коллективной деятельности;

- приобретение младшими школьниками положительного опыта сотрудничества, взаимопонимания.

Принципы построения:

1. Системность коррекционных, профилактических и развивающих задач.

2. Единство диагностики и коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

3. Учёт возрастных, психологических и индивидуальных особенностей младших школьников с умственной отсталостью.

4. Комплексность методов психологического воздействия на младших школьников.

5. Возрастание сложности в коррекции нарушений эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

6. Учет объема и степени разнообразия материала.

Этапы коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени:

1. Организационно-методический этап. Включает в себя набор младших школьников в группы;

2. Диагностический этап. Проведение индивидуальной и групповой диагностики младших школьников с умственной отсталостью легкой степени, сбор анамнестических данных детей.

3. Коррекционно – развивающий этап. Индивидуальные и групповые занятия младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

4. Заключительный этап. Проведение итоговой диагностики эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени. Подведение итогов.

Во время организаций коррекционно-развивающих занятий эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью реализуются следующие функции:

1. Эмпатическое принятие детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

2. Создание благоприятной психологической атмосферы и психологической безопасности детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

3. Эмоциональная поддержка детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

4. Помощь в поиске формы выражения собственных эмоций и чувств у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

5. Отражение и вербализация чувств и эмоциональных состояний ребенка, проявляющихся в процессе рисования и опредмеченных в его продукте.

Основные методы обучения при проведении коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта:

1. Упражнения (творческого и подражательно-исполнительского характера).

2. Чтение художественных произведений.

3. Беседы.

4. Творческие игры: сюжетно-ролевые, игры-драматизации.

5. Дидактические, развивающие игры;

6. Этюды;

7. Аутотренинг (с использованием стихов, записи звуки природы, релаксационной музыки.)

8. Мини-конкурсы.

9. Моделирование и анализ заданных ситуаций.

10. Импровизации.

11. Сочинение историй.

12. Рассказ взрослого и рассказы детей.

13. Свободное тематическое рисование.

14. Игры с правилами: сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, музыкальные.

Коррекционно-развивающая работа состояла из нескольких **разделов**.

1-й раздел. Тема «Мимика».

Задачи первого раздела:

Развивать умение младших школьников с умственной отсталостью легкой степени произвольно регулировать движения мышц лица;

- Учить младших школьников по мимике понимать чувства других людей;

- Формировать у младших школьников с умственной отсталостью представление обучающихся об изображении эмоциональных состояний, в том числе по рисункам, фотографиям, схемам;

- Учить младших школьников передавать свои эмоциональные состояния, используя различные мимические средства;

- Расширять представления детей об эмоциях, таких как радость, грусть, удивление, страх, злость, стыд;

- Учить младших школьников помогать сверстникам преодолевать негативные эмоциональные состояния, возникающие в повседневной жизни.

2-й раздел. Тема «Пантомимика».

Задачи второго раздела:

- Учить младших школьников с легкой степенью умственной отсталости распознавать эмоциональные состояния человека по его пантомимике, в том числе по жестам, позе;

- Учить младших школьников с легкой степенью умственной отсталости выражать в жестах определенные физические состояния, в том числе жарко, холодно, тяжело;

- Учить детей с помощью пантомимики передавать эмоциональное состояние, в том числе радости, грусти, гнева, злости, страха, стыда, удивления;

- Развивать у детей выразительность движений в пантомимике;

- Учить детей выражать средствами пантомимики внутренние переживания.

3-й раздел. Тема «Закрепление в эмоциональной сфере положительных эмоций».

Задачи третьего раздела:

- Знакомить младших школьников с легкой степенью умственной отсталости с разнообразными средствами повышения настроения, такими как изодейтельность, игровая деятельность;

- Учить младших школьников с легкой степенью умственной отсталости передавать положительные эмоции, полученные в результате общения с близкими людьми;

- Учить младших школьников понимать взаимосвязь изменений в природе и настроении человека;

- Учить детей поднимать настроение своим сверстникам и себе в повседневной жизни;

- Развивать у младших школьников с умственной отсталостью положительные эмоции и учить преодолевать конфликтность в общении со сверстниками.

4-й раздел. Тема «Развитие умения понимать и принимать позицию другого человека».

Задачи четвертого раздела:

- Дать представление о существовании и значении индивидуальных особенностей своих сверстников;
- Дать представление о возможности переживать положительные эмоции от общения с другими людьми;
- Развивать умение понимать чувства и переживания другого человека;
- Развивать наблюдательность, внимание по отношению к своим товарищам;
- Учить детей посредством мимики и пантомимики передавать наиболее характерные черты персонажа сказки;
- Развивать чувство сопереживания, желание прийти на помощь;
- Формировать чувство сопереживания взрослому, умение связать его состояние со своим поведением.

5-й раздел. Тема «Развитие эмпатии».

Задачи пятого раздела:

- Побуждать к проявлению сочувствия и сопереживания родным и близким людям;
- Воспитывать чуткое отношение к окружающим;
- Побуждать к проявлению сочувствия к окружающим, переживающим трудные ситуации;
- Формировать в сознании детей важность проявления сочувствия к заболевшему товарищу;
- Учить детей радоваться самим и разделять чувство радости с другими людьми.

На основе анализа литературы мы определили следующие **психолого-педагогические условия**, которые реализовали в ходе формирующего эксперимента:

- осуществление последовательной работы по развитию умения определять выразительность мимики, пантомимики у детей, умения применять их при показе эмоций;

- применение игр и упражнений, направленных на развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоции других;

- включение в содержание коррекционной работы программы арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

Работа была построена из трех этапов.

На первом начальном этапе инициативная роль в организации эмоциональной атмосферы принадлежала экспериментатору.

Младшие школьники еще не могут самостоятельно организовать надлежащую атмосферу, для этого у них нет достаточно опыта, получение которого было запланировано при моделировании разнообразных эмоциональных ситуаций в проведенной работе на формирующем этапе исследования.

Экспериментатор объясняла детям, что такое эмоции, сопровождая описание соответствующих эмоций.

Например, экспериментатор предложила детям придумать, что бы им хотелось иметь в данный момент. Дина К. сказала, что она хотела бы иметь большую куклу, которая может разговаривать, а Юра М. сказал, что хотел бы иметь щенка. А теперь экспериментатор предложила детям представить, что у них есть эти вещи, при этом дети начали улыбаться. Экспериментатор предложила детям посмотреть друг на друга и спросила – теперь вы понимаете, как выглядит радость? Илона У. сказала, что когда кто-то радуется, он улыбается или смеется от счастья. Затем экспериментатор сказала, Вова, а теперь представь, что всем детям дали на обед конфеты, а тебе нет, при этом Вова нахмурился, а экспериментатор предложила детям посмотреть на его лицо и понять, как выглядит гнев.

Затем детям предложили посмотреть картинки людей с разным эмоциональным состоянием. Например, детям дали рассмотреть картину Ф.

Решетникова «Опять двойка», экспериментатор обращала внимание детей на выражение лица мальчика – какие же эмоции испытывает мальчик, который получил плохую оценку в школе, спросила экспериментатор. Марина Е. ответила, что это огорчение. Затем экспериментатор дала послушать детям музыкальные произведения разной эмоциональной насыщенности.

На втором этапе мы развивали эмоциональную сферу детей с умственной отсталостью легкой степени, организовав для них игровую деятельность.

Для начала мы развивали у детей положительные эмоции. Детей знакомили с чувством радости, развивали умение адекватно выражать своё эмоциональное состояние, развивали умение выражать радость мимикой и выразительными движениями.

Экспериментатор предлагала детям посмотреть на картинку, на которой был изображен радостный человек, она спрашивала у детей, вам кажется, что этот человек грустный? Данил решил, что грустный человек выглядит по-другому. Тогда Экспериментатор предположила – может он сердитый? Владик ответил, что Вася Б. был сердитым, когда он подумал, что ему не дадут конфету, а у этого человека лицо, не нахмуренное как у Вовы. Тогда экспериментатор спросила, а может быть он радостный? Нина М. сказала, что этот человек больше всего похож на радостного человека. Вася Б. тоже сказал, что да, этот человек радостный. После ответов детей экспериментатор предложила попробовать изобразить радость на своём лице, что для этого нужно сделать? Егор Ж. сказал, что нужно прищурить глаза и улыбнуться. Дети начали мимически показывать, как они понимают радость.

Затем экспериментатор рассказала детям историю о мальчике, у которого был друг, но летом и им нужно было расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями на дачу. Скучно было мальчику в городе одному, он скучал. Прошло время и как-то мальчик, идя по улице, увидел своего друга. Как же они обрадовались друг другу!

Весь этот рассказ можно выразить определенными движениями и мимикой, давайте попробуем обыграть этот рассказ. Максим П. будет изображать мальчика, а Глеб Д. его друга. Как можно выразить расставание друзей? Арсений В. показал, что расставания друзей выглядит так - плечи опущены выражение печали на лице у мальчика.

Экспериментатор поинтересовалась, а как же можно выразить период, когда друзья не видели друг друга. Сережа И. показал грустное выражение лица. А теперь мы с вами должны изобразить встречу друзей. и это нам покажут Максим П. и Мирон А. Мальчики изобразили радость, обнялись и рассмеялись.

У вас отлично получилось, сказала экспериментатор.

Следующей эмоцией, которую рассматривали с детьми, был гнев, детей знакомили с чувством злости, тренировали их в умении различать эмоции, учили управлять своим гневом.

Далее была рассмотрена проблемная ситуация.

Экспериментатор рассказала детям о том, как Незнайка поссорился с Винтиком. Мальчики не смогли определиться, кто же первым будет играть. Мальчики рассердились друг на друга, что начали драться. У Незнайки были насупленные брови, сморщился нос, Незнайка сильно сжимал кулаки. Винтик махал руками, лоб его был нахмурен, брови были сдвинуты. Коротышки набросились друг на друга. Дети, представьте себя на месте Незнайки и Винтика и попробуйте по-другому решить этот спор: без драки, спокойно.

Те, кто привык решать любой спор, с использованием силы, часто таких детей соотносят с драчливыми петухами. Сейчас прочитаю вам стихотворение, где поэт смеется над такими людьми:

Петушки распетушились, но подраться не решились,

Если очень петушиться - Можно перышек лишиться.

Если перышек лишиться - Нечем будет петушиться!

Теперь продолжим знакомство с эмоциями, какие могут возникнуть у нас с вами, у наших родителей.

Посмотрите на лицо, изображённое на карточке. Какое чувство испытывает человек? Дима Ю. сказал, что ему кажется, что человек злится.

Потом, экспериментатор предложила внимательно рассмотреть лицо человека. Что произошло с его ртом? Бровями? Какое у него выражение глаз?

Егор Ж. сказал, что у человека рот кривой, брови нахмурены, а глаза страшные. Экспериментатор спросила детей, так что же это за чувство? Нина М. сказала, что это может быть злость, а Илона У. решила, что это гнев. Экспериментатор сказала, что девочки правы обе и что они обе молодцы, потому, что злость и гнев очень похожи. Гнев - естественная эмоциональная реакция человека, говорящая о том, что появилось препятствие. Данное чувство вынуждает человека к одолению препятствия, перемене возникшей ситуации. Гнев может быть выражен в желании ударить кого то, в обидных словах. Не всегда мы умеем правильно выразить свои чувства, не причинив вреда окружающим людям. А теперь мы поговорим о том, почему человек злится или гневается.

В начале разговора экспериментатор спросила, в каких случаях может злиться человек? Степан Ф. сказал, что можно разозлиться, если тебя обидели, обозвали или ударили.

Экспериментатор спросила у детей, а на что похоже зло в человеке?

Яков А. предположил, что на кошку, которая царапается внутри, а Аглая С. сравнила злость с молнией.

Экспериментатор спросила детей, а им приходилось когда-нибудь злиться? Глеб Д. ответил, что он сегодня долго строил замок, но пришел Егор Ж. и сломал его, поэтому Глеб Д. очень разозлился. На вопрос экспериментатора – что же ты чувствовали в этот момент, Глеб Д. ответил, что ему очень хотелось ударить Егора Ж., но их позвали завтракать.

Экспериментатор предложила детям - давайте почувствуем это ощущение с помощью небольшого этюда. Волк стоял у дерева (стул). В

листьях дерева прячется белочка. Волк ждал, когда белочка устанет от голода и жажды и прыгнет на землю, в этом случае она ее сможет съесть. Волк приходил в ярость, когда кто-нибудь подходил к дереву, желая оказать помощь белочке. Я страшный волк, (Дети мимикой и движениями изображали волка и белочку). Я злой волк, от злобы на моих губах, всегда вскипает пена.

Затем экспериментатор спросила - что вы чувствовали, побывав в роли волка? Дима С. сказал, что чувство было неприятным и злым.

Экспериментатор спросила у детей, а хотелось бы вам в реальной жизни испытывать также такие же переживания? Дети почти хором сказали - нет, а Тимофей К. сказал, что это очень плохое чувство.

Экспериментатор спросила у детей, а чем можно заменить гнев? Аглая С. сказала, что гнев можно заменить лаской и добрыми отношениями.

Следующим было знакомство с такой эмоцией как «удивление».

Экспериментатор предложила, а давайте вспомним, о каких чувствах, мы с вами уже говорили? Ариадна Г. сказала, что с радостью, гневом и злостью.

После чего экспериментатор сказала, что сегодня мы познакомимся с удивлением. Что нам помогало, глядя на человека, сказать, радуется он или боится? Давид Л. сказал, что мы смотрели на выражение его лица и старались определить, что происходит с человеком в данный момент.

А давайте изобразим чувство радости, предложила экспериментатор. Что происходит в это время с нашими лицами? Какие у нас глаза в этот момент? Что происходит с губами? Дети вспоминали предыдущие занятия и изображали радость мимикой, жестами, улыбками.

Теперь изобразим чувство страха, предложила экспериментатор. Мы можем помогать себе жестами, как в случае с изображением радости. Какие у нас у нас будут движения? Может быть, отгалкивающие, или наоборот, зовущие? Что в это время происходит с нашими лицами? С глазами? Ртом? Дети изображали страх мимикой и жестами.

Далее изобразим чувство грусти, предложила экспериментатор. Дети вспоминали предыдущие занятия, изображали грусть.

Отлично, похвалила детей экспериментатор, а теперь давайте попробуем изобразить на своём лице чувство удивления. Как вы думаете, оно будет долго длиться, или оно мгновенно возникает и быстро пропадает? Давид Л. предположил, что долго, а Тимофей К., что быстро пройдет.

Экспериментатор похвалила Илью и сказала, совершенно верно, оно неожиданно возникает и быстро исчезает (Показ картинки).

Экспериментатор предложила детям рассмотреть картинку. Что же происходит с нашими лицами? С бровями? Вася Б. сказал, что брови поднимаются вверх. С глазами? Максим П. сказал, что глаза широко открываются. С губами? Марина Е. сказала, что губы растянуты и похожи на букву «о». Удивление можно сравнить с быстрым прикосновением. Давайте передадим прикосновение по кругу. Молодцы!

Экспериментатор предложила детям исполнить этюд на выражение удивления. Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было... Из чемодана выпрыгнула собака. Какая мимика должна быть у мальчика? Ольга М. сказала, что у мальчика рот открыт, брови и верхние веки приподняты.

Закончив изучение эмоционального проявления, приступили к третьему этапу. На третьем этапе для проведения работы по развитию эмоциональной сферы у детей, провели игры, направленные на:

- развитие умения определения выразительности мимики у детей, умения применять мимику при показе эмоций.
- развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоции других.

Здесь проводилась серия игр «Я и мои эмоции», которые были направлены на изучение и закрепление знаний об эмоциях человека, осознание личных эмоций, и при этом на умение распознавать

эмоциональные реакции других детей и формирование умения правильно выражать свои эмоции. В данной серии игр использовали такие игры как: «Азбука общения» - в этой игре рассказывали дошкольникам о том, что у любого человека случаются всевозможные настроения. Детям называлась ситуация и они должны были ответить, какие эмоции будут испытать в тех или иных случаях.

Так же проводили игру «Фоторобот», в которой детей учили с помощью мимики, у зеркала делать гримасы, которые выражали определенную эмоцию (радость, грусть, горе, удивление).

Другой игрой, которая учила детей определять свое эмоциональное состояние, была игра «Полянка настроений». Дети с помощью разноцветных бабочек давали определение своему эмоциональному состоянию. Если эмоции были «положительными», то дети выбирали бабочек яркого цвета, а если грустное или печальное, то бабочек черного, серого или фиолетового цвета.

Следующая серия игр, на тему «Я и мой язык» были использованы для развития языка жестов, мимики и пантомимы, для понимания того, что кроме речевых, существуют и другие средства выражения эмоций. В данной серии использовали игры «Волны»; «Передай эмоции животного»; «Мешок со страхами»; «Кто смелый?», «Кто сидит в мешке?», «Уходи страх».

Работа по совершенствованию эмоциональной сферы у детей существенно облегчается в результате развития у них навыков саморегуляции эмоциональных состояний. В основе любого навыка саморегуляции лежит умение расслабляться, которому учили ребят, используя приём прослушивания аудиозаписи, музыки для релаксации, звуков природы, таких как «Волшебный сон»; «Брыкание»; «Садовник».

Одним из условий развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени было включение в коррекционный процесс модифицированной нами программы арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

Программа арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

В основе программы «Мир цветов и чувств» лежит программа автора Л. Мардера. Модификация примененной нами коррекционной программы состоит в том, что в ходе ее реализации мы предлагаем использовать методику рисования пальцем, не предусмотренную автором.

Цели работы:

- устранение неэффективного психологического напряжения;
- стабилизация эмоционального состояния.

Задачи:

- отреагирование актуальных состояний;
- снятие эмоционального напряжения;
- коррекция механизмов психологической защиты;
- коррекция тревожности, негативных установок, социальных барьеров;
- поощрение позитивных форм активности (творчества, инициативы в решении задач, сдерживания негативных реакций и др.);
- знакомство с основными эмоциями человека;
- развитие умения контролировать свои действия;
- развитие воображения.

Место проведения: оборудованное помещение (кабинет), удобное для работы.

Частота встреч: 4 раза в неделю в течение 4-х месяцев (17 недель), перерыв (повторная диагностика после проведения программы, каникулы, диагностика), повторение программы.

В программу включена методика «Рисование пальцем».

Таблица 2 - Тематический план занятий

№ занятия, рабочее название	Материалы и оборудование
Неделя 1-2	
Занятие №1. «Знакомство». Проведение методики «пальцем окрашивания тест»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4

Неделя 2-3	
Занятие №2 «Радость»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 3-4	
Занятие № 3 «Грусть»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 4-5	
Занятие № 4 «Страх»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 5-6	
Занятие № 5 «Удивление»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 6-7	
Занятие № 6 «Злость»	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А4
Неделя 7-8	
Занятие №7 Свободное рисование	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 8-15	
Повторение занятий № 2 - № 6	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4
Неделя 16	
Повторение занятия № 7	Гуашь, кисть, емкость для воды, трафарет для смешивания красок, вода. Бумага А 4

Описание работы.

Занятие № 1. «Знакомство».

В ходе занятия детям предлагается порисовать красками. Но рисовать не кисточками, как они уже привыкли, а пальцами.

При проведении занятия необходимо:

- помочь детям попробовать порисовать пальцами (важно при этом рисовать вместе с ребенком, особенно, если он боится).

- вместе с ребенком обозначать те эмоции, которые возникают в процессе рисования.

Методика рисования пальцем.

Детям предлагается шесть основных цветов: синий, черный, красный, коричневый, зеленый и желтый. Далее детям дается инструкция:

«Здесь имеется шесть основных цветов, которые можно использовать в любых сочетаниях для получения любого эффекта. Мы не используем кисти, потому что у нас есть десять пальцев. Пять на одной руке и пять на другой. Это гораздо больше чем одна кисть. Делайте все, что вы хотите сделать и скажите мне, когда закончите».

После того, как рисование закончено, дети рассказывают, что они нарисовали.

Занятие № 2. «Радость», № 3 «Грусть», № 4 «Страх», № 5 «Удивление», № 6 «Злость».

Сначала с детьми обсуждается, что такое, по их мнению, страх, удивление, радость, грусть, злость. После этого младшим школьникам предлагается из 16 красок выбрать те цвета, которые, по их мнению, соответствуют понятиям «радость, грусть, страх, удивление, злость». После этого дети рисуют в свободной форме рисунки по заданной теме.

Занятие № 7. Свободное рисование.

На этом занятии детям разрешается нарисовать все, что им захочется. После рисования каждый рисунок разбирается совместно и ведущим.

Итак, на формирующем этапе детей учили:

1. выражать собственное эмоциональное состояние мимикой, интонацией;
2. распознавать свое внутреннее эмоциональное состояние и эмоциональное состояние взрослых и сверстников;
3. активно реагировать на эмоции других;
4. снимать неэффективное психологическое напряжение, стабилизировать эмоциональное состояние;

5. за счет слов, обозначающих различные эмоциональные состояния, обогатился словарь детей.

Таким образом, все вышеизложенное позволяет говорить, что качественной характеристикой деятельности нашего формирующего этапа экспериментального исследования является использование серии совместной деятельности. Совместная деятельность способствует освоению воспитанниками представлений о проявлении таких эмоций как радость, гнев, удивление и др.

2.3. Выявление эффективности психолого-педагогических условий для развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени

Итак, наше исследование было проведено на базе КГУ «Лисаковская специальная школа-интернат для детей с особыми образовательными потребностями» Управления акимата Костанайской области (г. Лисаковск, Р. Казахстан).

После проведения формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент, который позволил выявить динамику уровня эмоциональной сферы у младших школьников с легкой степенью умственной отсталостью.

Методика 1. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова).

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

Количественные результаты диагностического задания отражены на Рисунке 8. В Приложении 2 представлены качественные показатели.

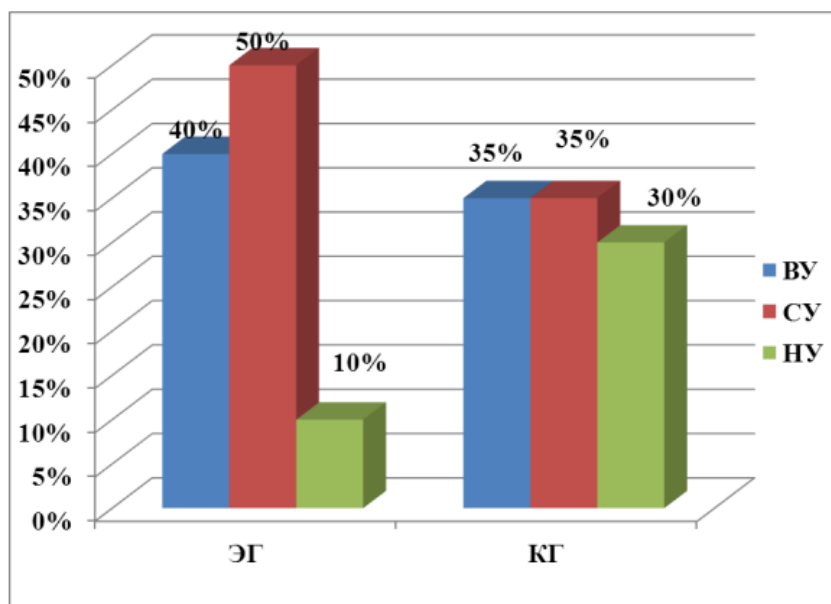


Рисунок 8 - Результаты методики 1. «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень показали 8 детей и 7 детей контрольной группы. Средний уровень в экспериментальной группе показали 10 детей и 7 детей контрольной группы. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 2 ребенка, а в контрольной группе наблюдался у 6 детей. Показатели улучшились, например, низкий уровень показали на 4 ребенка меньше, в то же время средний уровень показали на 4 ребенка больше.

Методика 2. Цветовой тест (М. Люшер).

Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Количественные результаты диагностического задания отражены в рисунке 9. В Приложении 2 показаны качественные результаты.

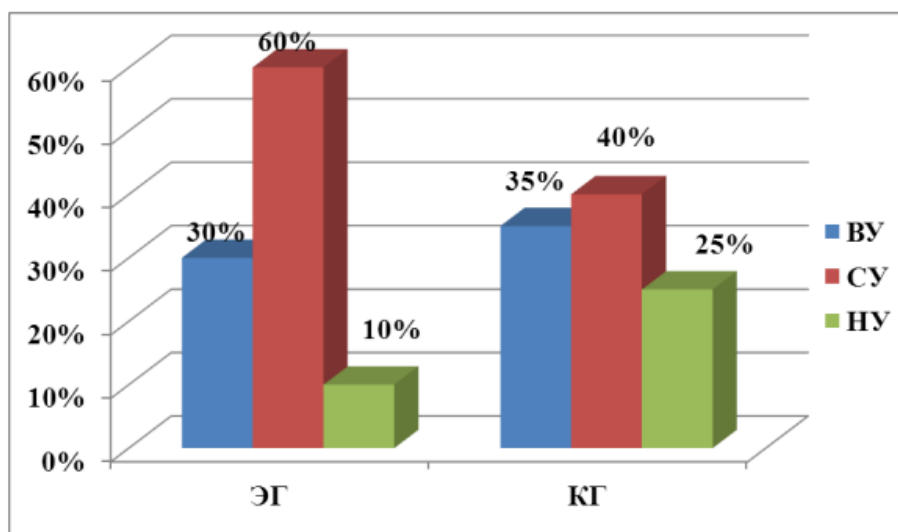


Рисунок 9 - Результаты методики 2. Цветовой тест (М. Люшер)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: в экспериментальной группе высокий уровень показали 6 детей, в 7 детей в контрольной группе.

Средний уровень в экспериментальной группе показали 12 детей и 8 детей в контрольной группе. Низкий уровень в экспериментальной группе выявлен у 2 детей, в контрольной у 5 детей.

Методика 3. «Рисунок несуществующего животного» (М.З.Друкаревич).

Цель: Выявить особенности эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Количественные результаты диагностического задания отражены на Рисунке 10. В Приложении 2 представлены качественные показатели.

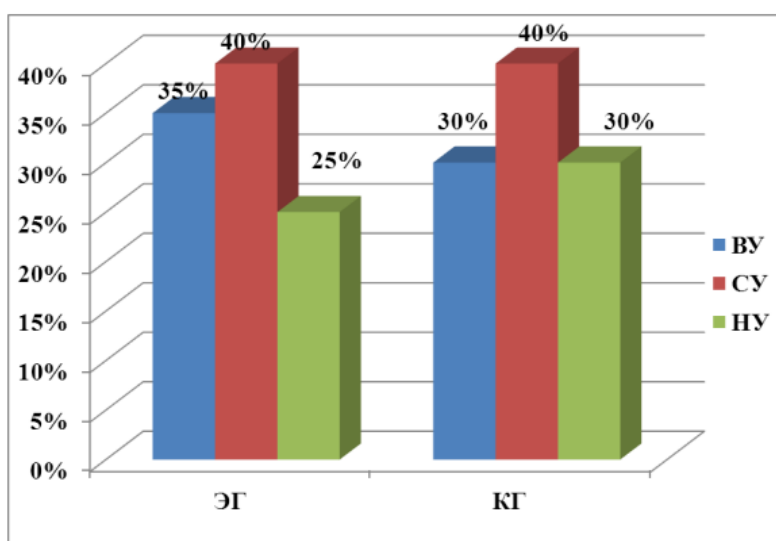


Рисунок 10 - Результаты методики 3. «Рисунок несуществующего животного» (М.З.Друкаревич)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 7 детей экспериментальной группы и 6 детей контрольной группы. Средний уровень в экспериментальной группе показали 8 детей и 8 детей контрольной группы. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 5 детей, а в контрольной группе 6 детей. Показатели улучшились, например, низкий уровень показали на 2 ребенка меньше, в то же время средний уровень показали на 2 ребенка больше.

Методика 4. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций», автор К. Изард.

Цель: изучить представления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени о радости, удивлении и гневе» (графического изображения эмоций, эмоционального состояния других и свое эмоциональное состояние).

Количественные результаты диагностического задания отражены на Рисунке 11. Качественные результаты представлены в Приложении 2.

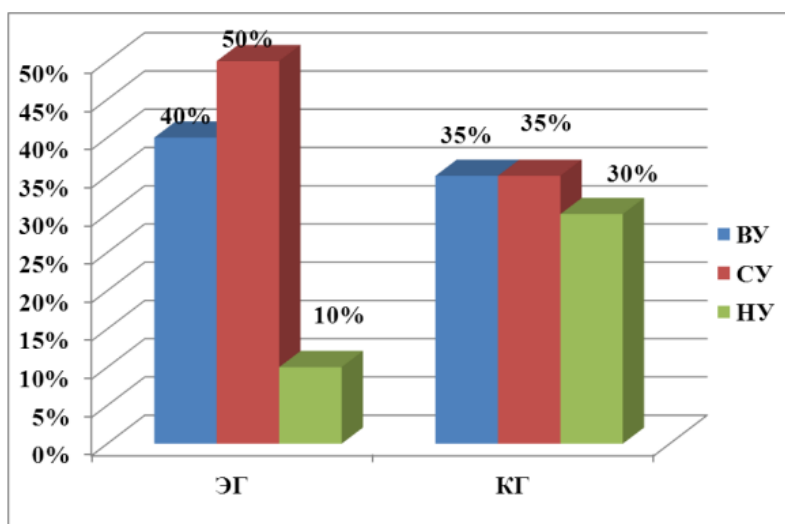


Рисунок 11 - Результаты методики 4. «Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций» (К. Изард)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 8 детей экспериментальной группы. Средний уровень в экспериментальной группе показали 10 детей и 7 детей контрольной группы.

Низкий уровень в экспериментальной группе показали 2 ребенка, а в контрольной группе у 6 детей. Показатели улучшились, например, низкий уровень показали на 4 ребенка меньше, в то же время средний уровень показали на 4 ребенка больше.

Методика 5 «Эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости жизненных ситуаций общения с другими людьми» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен).

Цель: исследовать эмоциональные проявления у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Количественные результаты диагностического задания отражены на Рисунке 12, качественные - в Приложении 2.

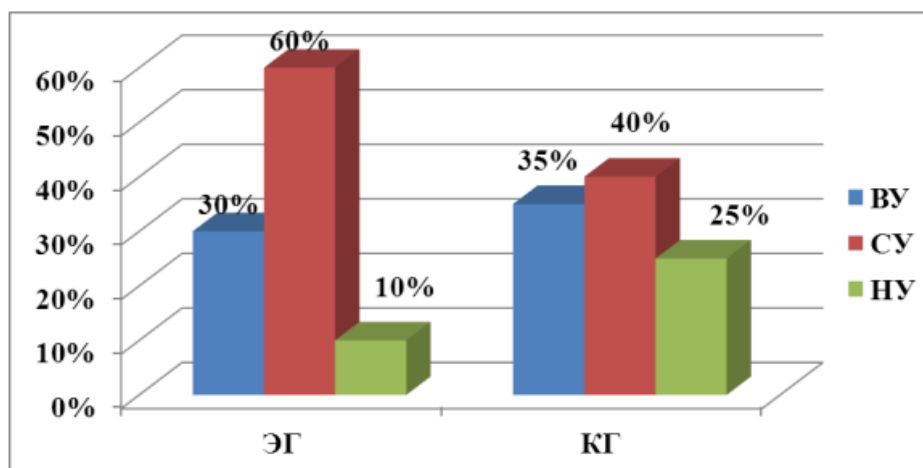


Рисунок 12 - Результаты методики 5. «Эмоциональные проявления по отношению к ряду типичных для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости жизненных ситуаций общения с другими людьми» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

На основании полученных результатов данного эксперимента можно сделать следующий вывод: высокий уровень показали 6 детей экспериментальной группы и 7 детей контрольной группы. Средний уровень в экспериментальной группе показали 12 детей и 8 детей контрольной группы. Низкий уровень в экспериментальной группе показали 2 ребенка, а в контрольной группе 5 детей. Показатели улучшились, например, низкий уровень показали на 4 ребенка меньше, в то же время средний уровень показали на 6 детей больше.

Общие результаты по методикам представлены на Рисунке 13 и Приложении 2.

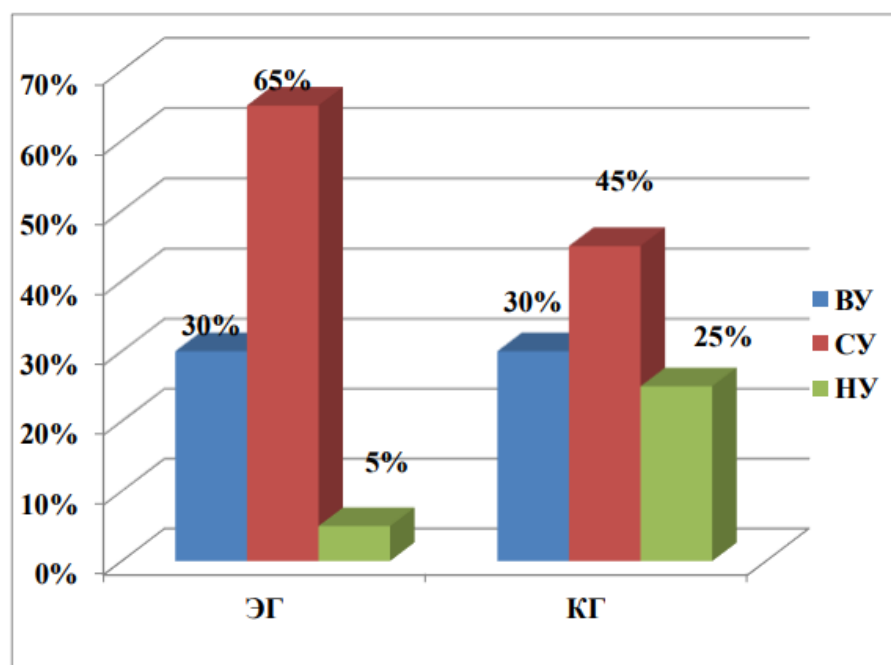


Рисунок 13 - Результаты контрольного этапа исследования. Динамика уровней эмоциональной сферы у младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал, что уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости в экспериментальной группе после того, как был проведен

формирующий этап, трансформировался в сторону улучшения, 15% дошкольников переместились с низкого уровня на средний.

После проведения анализа методической литературы были установлены показатели и уровни развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

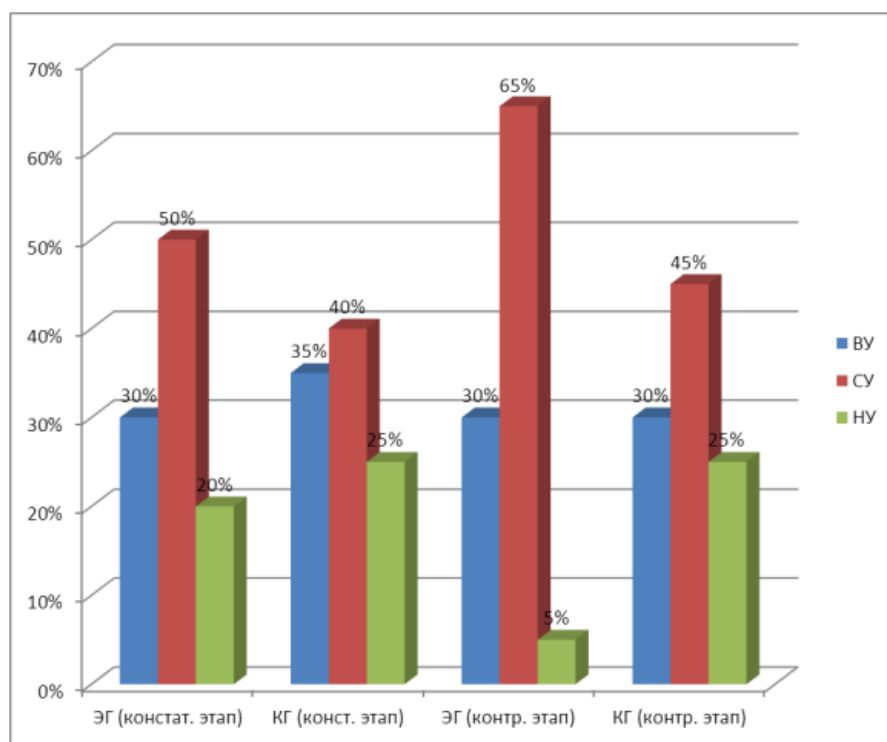


Рисунок 14 - Динамика уровней развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

По трем уровням развития эмоциональной сферы у детей возможно провести наблюдение за развитием. После проведения констатирующего этапа эксперимента мы получили следующие данные: значительная часть всех детей показали средний уровень развития эмоциональной сферы.

Психолого-педагогические условия были организованы таким образом, чтобы развивать у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени эмоциональную сферу. Если учесть, что после их проведения 15% детей перешли с низкого уровня развития эмоциональной сферы на средний, то можно сказать, что разработанные психолого-

педагогические условия были подобраны правильно в соответствии с возрастными особенностями детей.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Вторая глава выпускной квалификационной работы была посвящена опытно-экспериментальной работе по реализации психолого-педагогических условий развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Экспериментальное исследование было проведено на базе КГУ «Лисаковская специальная школа - интернат для детей с особыми образовательными потребностями» Управления акимата Костанайской области (г. Лисаковск, Р. Казахстан).

В эксперименте участвовало 40 детей – 20 детей в контрольной группе и 20 детей в экспериментальной группе.

Исследование проводили в три этапа:

- констатирующий этап, на котором выявили уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;

- формирующий этап, на котором подобрали и обосновали психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;

- контрольный этап, который позволил выявить динамику уровня развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявить уровень развития эмоциональной сферы у младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Опираясь на теоретические исследования, мы выделили показатели развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий.

Показателями развития эмоциональной сферы явились:

- развитие эмоционального реагирования;
- развитие эмоциональной экспрессии;
- понимание детьми своего эмоционального состояния;
- развитие эмпатии;

- наличие эмоциональных проявления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Анализ выполнения всех диагностических заданий показал следующее: на фоне существенного отставания в формировании были замечены важные отличия в развитии эмоциональной сферы у детей. Сравнение результатов выполнения заданий дало возможность определить три группы детей в зависимости от уровня развития эмоциональной сферы.

Первую, наиболее слабую группу (низкий уровень), составляют дети, которые могут постигать знания, обучаются определенной деятельности. Эти дети пассивны. С большим трудом включаются в деятельность, ждут нажима со стороны воспитателя. Этим детям нужен более длительный промежуток времени для обдумывания, их не нужно перебивать либо задавать внезапные вопросы. Все ответы детей этой группы стереотипны, нет индивидуальности, своеобразия, независимости. Дети не показывают инициативы и не проявляют эмоций.

Дети второй группы (средний уровень) достаточно осознанно воспринимают задания, работают они преимущественно самостоятельно. Ребенок достаточно эмоционален, но особого интереса к предложенной деятельности не проявляет. Но анализ работы и её практическое решение идет лишь в том случае, если данная тема интересна, и деятельность подкрепляется волевыми и эмоциональными усилиями.

Дети третьей группы (высокий уровень) не испытывали трудностей при выполнении заданий, они проявляли эмоциональность. Работа педагога с детьми, обладающими высоким уровнем, заключается в применении приемов, направленных на развитие у них эмоциональной сферы.

Определение указанных уровней помогло нам при организации дифференцированного подхода при проведении формирующей работы по развитию эмоциональной сферы.

Целью формирующего эксперимента были разработка и внедрение в ходе формирующего эксперимента психолого-педагогических условий по развитию эмоциональной сферы: 1) осуществление последовательной работы по развитию умения определять выразительность мимики, пантомимики у детей, умения применять их при показе эмоций; 2) применение игр и упражнений, направленных на развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоции других; 3) включение в содержание коррекционной работы программы арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

После проведения констатирующего этапа эксперимента мы получили следующие данные: значительная часть всех детей показали средний уровень развития эмоциональной сферы. После проведения формирующего эксперимента 15% детей перешли с низкого уровня развития эмоциональной сферы на средний уровень.

Таким образом, разработанные психолого-педагогические условия были подобраны правильно в соответствии с возрастными особенностями детей. Наша гипотеза подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Первая глава нашего исследования была посвящена теоретическому анализу литературы по проблеме исследования.

Как показал анализ литературы, дети с умственной отсталостью с ранних лет отстают в развитии от нормально развивающихся сверстников. Их развитие характеризуется низким темпом и качественными особенностями.

У ребенка с нарушением интеллекта к году наблюдается запаздывание и качественное своеобразие ведущих новообразований. Чем более выражена степень снижения интеллекта, тем более отставание в сроках становления новообразований этого возраста.

У детей с нарушением интеллекта более продолжительное время наблюдается полевое (непроизвольное, обусловленное той материальной обстановкой, которая окружает ребенка) поведение, слабый интерес к предметному миру. Малыши не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаковосимволическая функция сознания.

Без специального обучения у них не формируются продуктивные виды деятельности - рисование, лепка, аппликация, конструирование. Ярко проявляются нарушения в познавательной сфере.

Ведущей деятельностью младшего школьного возраста является учебная. Учебная деятельность детей с интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, которые определяются уровнем их психофизического развития.

Мы в своей работе опираемся на классификацию эмоций, разработанную К.Е. Изардом, так как перечисленные в ней эмоции наиболее доступны для восприятия детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Эмоции являются сложным психическим процессом, который состоит из трех основных компонентов:

1. Физиологический – отражает изменения физиологических систем, появляющихся при эмоциях (изменение сердцебиения, частоты дыхания, гормональные сдвиги и перемены в обменных процессах);
2. Психологический – переживание эмоций (удивление, грусть, злость);
3. Поведенческий – мимика и жесты, проявляющиеся у человека в различных эмоциональных состояниях.

Для детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости характерны: несформированность эмоциональной сферы, повышенная внушаемость, затруднение в дифференциации и воспроизведении эмоций, подвижность эмоциональных проявлений, в связи с отсутствием контроля над настроением, и ограниченный диапазон переживаний.

Психолого-педагогические условия, которые направляют на формирование эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью легкой степени, очень остры и существенны.

Чтобы обучить детей с легкой степенью умственной отсталости правильно формулировать свои эмоции, нужно регулярно тренировать мимические мышцы, данные тренировки укрепляют общую мускулатуру лица ребенка. Для достижения цели нашего исследования возможно применять театральные игрушки, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, игровые упражнения, элементы психогимнастики, этюдов, мышечной тренировки мимики и пантомимики. На наш взгляд, действенным методом развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени является метод арт-терапия, в частности метод изо-терапии.

Вторая глава выпускной квалификационной работы была посвящена опытно-экспериментальной работе по реализации психолого-педагогических

условий развития эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью легкой степени.

Экспериментальное исследование было проведено на базе КГУ «Лисаковская специальная школа - интернат для детей с особыми образовательными потребностями» Управления акимата Костанайской области (г. Лисаковск, Р. Казахстан).

В эксперименте участвовало 40 детей первого класса с умственной отсталостью легкой степени – 20 детей в контрольной группе и 20 детей в экспериментальной группе.

Исследование проводили в три этапа:

- констатирующий этап, на котором выявили уровень развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;

- формирующий этап, на котором подобрали и обосновали психолого-педагогические условия развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени;

- контрольный этап, который позволил выявить динамику уровня развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявить уровень развития эмоциональной сферы у младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Опираясь на теоретические исследования, мы выделили показатели развития эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий.

Показателями развития эмоциональной сферы явились:

- развитие эмоционального реагирования;
- развитие эмоциональной экспрессии;
- понимание детьми своего эмоционального состояния;

- развитие эмпатии;

- наличие эмоциональных проявления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени по отношению к ряду типичных для них жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Анализ выполнения всех диагностических заданий показал следующее: на фоне существенного отставания в формировании были замечены важные отличия в развитии эмоциональной сферы у детей. Сравнение результатов выполнения заданий дало возможность определить три группы детей в зависимости от уровня развития эмоциональной сферы.

Первую, наиболее слабую группу (низкий уровень), составляют дети, которые могут постигать знания, обучаются определенной деятельности. Эти дети пассивны. С большим трудом включаются в деятельность, ждут нажима со стороны воспитателя. Этим детям нужен более длительный промежуток времени для обдумывания, их не нужно перебивать либо задавать внезапные вопросы. Все ответы детей этой группы стереотипны, нет индивидуальности, своеобразия, независимости. Дети не показывают инициативы и не проявляют эмоций.

Дети второй группы (средний уровень) достаточно осознанно воспринимают задания, работают они преимущественно самостоятельно. Ребенок достаточно эмоционален, но особого интереса к предложенной деятельности не проявляет. Но анализ работы и её практическое решение идет лишь в том случае, если данная тема интересна, и деятельность подкрепляется волевыми и эмоциональными усилиями.

Дети третьей группы (высокий уровень) не испытывали трудностей при выполнении заданий, они проявляли эмоциональность. Работа педагога с детьми, обладающими высоким уровнем, заключается в применении приемов, направленных на развитие у них эмоциональной сферы.

Определение указанных уровней помогло нам при организации дифференцированного подхода при проведении формирующей работы по развитию эмоциональной сферы.

Целью формирующего эксперимента были разработка и внедрение в ходе формирующего эксперимента психолого-педагогических условий по развитию эмоциональной сферы: 1) осуществление последовательной работы по развитию умения определять выразительность мимики, пантомимики у детей, умения применять их при показе эмоций; 2) применение игр и упражнений, направленных на развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и эмоции других; 3) включение в содержание коррекционной работы программы арт-терапевтических занятий «Мир цветов и чувств».

После проведения констатирующего этапа эксперимента мы получили следующие данные: значительная часть всех детей показали средний уровень развития эмоциональной сферы. После проведения формирующего эксперимента 15% детей перешли с низкого уровня развития эмоциональной сферы на средний уровень.

Таким образом, разработанные психолого-педагогические условия были подобраны правильно в соответствии с возрастными особенностями детей. Наша гипотеза подтвердилась.

Цель исследования достигнута. Задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акмамбетов, Г.Г. Проблема эмоционального развития личности [Текст] / Г.Г. Акмамбетов. – М.: Логос, 2012. – 258 с.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / Под ред. К.С. Лебединской – М.: Логос, 2012. – 125 с.
3. Артемьева, Т.И. Развитие личности и ее способностей [Текст] / Т.И. Артемьева. – М.: АСТ, 2012. –196 с.
4. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. средн. и высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 248 с.
5. Бабанский, Ю.К. Педагогика [Текст] : Курс лекций / Ю.К. Бабанский. – М.: Инфра–М, 2011. – 236 с.
6. Белопольская, Н.Л. Дифференциально-психологическая диагностика детей с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Н.Л. Белопольская, М.П. Кононова, – М. : Когито-Центр, 2004. – 351 с.
7. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учебное пособие / Л.Н. Блинова. – М.: НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2011. – 400 с.
9. Болотина, Л.Р. Педагогика [Текст] : Учебное пособие для педагогических институтов /Л.Р. Болотина. – М.: Академия, 2012. – 248 с.
10. Виллюнас В.К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В.К. Виллюнас. - М.: Изд-во МГУ, 1976 г.
11. Выготский, Л.С. Проблемы эмоций [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 58–64.

12. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Г.А. Волкова. - М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 272 с. - (Коррекционная педагогика).
13. Данилина, Т.А. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей: Пособие для прак. Раб. ДОУ [Текст] / Т.А. Данилина, Н.М. Степина. - М.: Айрис-дидактика, 2004. - 340 с.
14. Дмитриева, С.А. Психологическая коррекция эмоциональной сферы воспитанников детского дома: учебное пособие [Текст] / С.А. Дрокина, - Тюмень. : ТОГИРРО, 2012 - 156 с.
15. Добровольская, Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов [Текст] / Т.А. Добровольская, Л.Н. Комиссарова, И.Ю. Левченко, Е.Ю. Медведев. - М.: Академия, 2001. - 248 с.
16. Додонов, Б.И. Эмоции как ценность [Текст] / Б.И. Додонов. - М. - Политиздат, 1979.
17. Дрокина, О.С. Особенности эмоционально-экспрессивного развития детей с интеллектуальными нарушениями [Текст] / О.С. Дрокина // Кузбасская государственная педагогическая академия, факультет дошкольной и коррекционной педагогики и психологии. - 2011. - С. 157-163.
18. Иванова, Н.Н. Специфика эмоционально-волевой сферы дошкольников с легкой умственной отсталостью [Текст] / Н.Н. Иванова // Вестник ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет». - 2012. - Вып. 3. - С. 1-3.
19. Жавнерко, А. П. Психологическая модель исследования понимания эмоций детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / А.П. Жавнерко // Молодой ученый. — 2016. — № 4. — С. 685-687.
20. Изард, К.Е. Психология эмоций [Текст] / К.Е. Изард. - СПб.: 2007. - 464 с.: ил. - (Серия «Мастера психологии»).

- 21.Изотова, Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. - М: Издательский центр «Академия», 2004. – 360 с.
- 22.Ильин, Е.П. Эмоции и чувства [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб.: 2001 - 752 с.
- 23.Ильина, С.В. Развитие эмоциональной сферы старших дошкольников в процессе общения со сверстниками [Текст] : автореф. дис. ... канд. псих. наук. : защищена 16.02.2009 : утв. 27.06.2009 / С.В. Ильина. – Курск : Изд-во ООО «Учитель», 2009. – с. 22.
- 24.Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. – 2002. – Том 5, №1. – С.37-56.
- 25.Копытин А. И. Системная арт-терапия. – СПб: Питер, 2001.
- 26.Лебедева, Л.Д., Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий [Текст] / Л.Д. Лебедева. - СПб.: Речь, 2003.
- 27.Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие [Текст] / В.В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 1985. – 148 с.
28. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М., 1971. - С. 1, 13-20, 23-28, 35-39.
- 29.Натальина, А.Т. Психогимнастика – как средство для сохранения психического здоровья и предупреждения эмоциональных расстройств у детей [Электронный ресурс] / А.Т. Натальина. Режим доступа: № 2. URL: <http://dohcolonoc.ru/cons/3952-psikhogimnastika-kak-sredstvo-dlya-sokhraneniypsikhicheskogo-zdorovya-u-detej.html> (дата обращения: 23.11.2016).
- 30.Неретина, Т.Г. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями, учебное пособие по коррекционной педагогике [Текст]

- / сост. Клевесенкова С.В., Е.Е. Угринова. -2-е изд., стереотип-М: ФЛИНТА, 2011-186с
31. Никишина, В.Б. Особенности эмоциональной сферы детей с нормальным и аномальным развитием [Текст] / В.Б. Никишина // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 4. – С.1–9.
32. Павлий, Т.Н. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития [Текст] // Дефектология / гл. ред. Лубовский В.И., «Школа-Пресс», 2000.
33. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 112 с.
34. Решетникова О.В. Играют все! [Текст] / О.В. Решетникова // Школьный психолог – 2007. – 37. – С. 12
35. Рыбакова, С. Г. Арт-терапия для детей с ЗПР [Текст] / С. Г. Рыбаков-СПб: Речь.2007. — 139 с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. Эмоции [Текст] / Под ред. А.В. Брушлинского, К.А. Абульханова-Славской. – СПб. : Издательство Питер, 2000. – Ч. 5. – С. 237–264.
37. Серебрякова, Е.А. Развитие эмоций у детей через театрализованную деятельность [Электронный ресурс] / Е.А. Серебрякова. Режим доступа: № 5. URL: <http://festival.1september.ru/articles/585513/> (дата обращения: 8.11.2016).
38. Симонов П. В. Двигательный стереотип и физиология эмоций. — В кн.: XVIII Международный психологический конгресс. Симпозиум 3. М., 1966, с. 97—99.
39. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах [Текст] / Е.О. Смирнова. - М.; Воронеж, 1998. – 360 с.

40. Федина, Н.В. Игры, викторины и конкурсы [Текст] / Н.В. Федина, О.Е. Веннецкая, Е.В. Вербовская. – М. : Просвещение, 2013, –127 с.
41. Электронный ресурс: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5133> Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. N 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
42. Brandon T., Charlton J. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice // International Journal of Inclusive Education. 2011. V. 15, № 1.
43. Hardiman Sh., Guerin S., Fitzsimons E. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings // Research in Developmental Disabilities. 2009. V. 30.
44. Kaneshiro, Neil K. (April 21, 2015), "Intellectual disability", MedlinePlus, U.S. National Library of Medicine, archived from the original on October 28, 2016, retrieved October 27, 2016.
45. Liping Ma, Knowing and Teaching Elementary Mathematics: Teachers' Understanding of Fundamental Mathematics in China and the United States (Studies in Mathematical Thinking and Learning.), Lawrence Erlbaum, 1999.
46. William L. Schaaf (1941) A Bibliography of Mathematical Education, Forest Hills, N.Y. : Stevinus Press, link from HathiTrust
47. <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2015/08/Belyavskiy.pdf>
48. <http://readli.net/eksperimentalnaya-psihologiya-konspekt-lektsiy/>
49. http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_monitoring/events/document739.shtml
50. <http://lifesocio.com/spetsialnaya-psihologiya-kniga/osobennosti-emotsionalnoy-sferyi-20503.html>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты проведенных методик (констатирующий этап исследования)

№ п/п	Фамилия Имя	М 1.	М 2.	М 3.	М 4.	М 5.	Уровень
Экспериментальная группа							
1	Мирон А.	В	В	В	В	В	В
2	Ольга М.	Н	Н	С	Н	Н	Н
3	Аглая С.	С	С	В	С	С	С
4	Юра М.	Н	В	В	Н	В	С
5	Петя А.	В	В	В	В	В	В
6	Арсений В.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
7	Глеб Д.	С	С	Н	С	С	С
8	Илона У.	В	С	В	В	С	В
9	Давид Л.	В	В	В	В	В	В
10	Дима Ю.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
11	Ариадна Г.	В	В	В	В	В	В
12	Максим П.	С	С	Н	С	С	С
13	Яков А.	Н	Н	С	Н	Н	Н
14	Вася Б.	С	С	Н	С	С	С
15	Егор Ж.	В	С	Н	В	С	С
16	Степан Ф.	Н	С	Н	Н	С	Н
17	Марина Е.	В	С	С	В	С	С
18	Тимофей К.	С	С	С	С	С	С
19	Нина М.	В	В	С	В	В	В
20	Артем А.	С	С	С	С	С	С
Контрольная группа							
1	Федор П.	С	С	С	С	С	С
2	Иннокентий Ж.	Н	Н	С	Н	Н	Н
3	Нелли Т.	В	В	В	В	В	В
4	Полина В.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
5	Всеволод А.	С	С	С	С	С	С
6	Регина М.	В	В	В	В	В	В
7	Рената И.	В	В	В	В	В	В
8	Кира Ш.	Н	С	С	Н	С	С
9	Дамир Б.	С	В	С	С	В	С
10	Григорий З.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
11	Каролина Б.	В	В	В	В	В	В
12	Линда Л.	С	С	Н	С	С	С
13	Марк И.	Н	Н	С	Н	Н	Н
14	Марта О.	В	С	Н	В	С	С
15	Инга Т.	С	С	Н	С	С	С
16	Валентин К.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
17	Ярослав Д.	В	В	В	В	В	В
18	Ангелина Х.	С	С	С	С	С	С
19	Клавдия С.	В	В	В	В	В	В
20	Филипп Ч.	С	С	С	С	С	С

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты проведенных методик (контрольный этап исследования)

№ п/п	Фамилия Имя	М 1.	М 2.	М 3.	М 4.	М 5.	Уровень
Экспериментальная группа							
1	Мирон А.	В	В	В	В	В	В
2	Ольга М.	С	С	Н	С	С	С
3	Аглая С.	С	С	В	С	С	С
4	Юра М.	Н	В	В	Н	В	С
5	Петя А.	В	В	В	В	В	В
6	Арсений В.	С	Н	С	С	С	С
7	Глеб Д.	С	С	Н	С	С	С
8	Илона У.	В	С	В	В	С	В
9	Давид Л.	В	В	В	В	В	В
10	Дима Ю.	С	С	С	С	С	С
11	Ариадна Г.	В	В	В	В	В	В
12	Максим П.	С	С	Н	С	С	С
13	Яков А.	Н	Н	С	Н	Н	Н
14	Вася Б.	С	С	Н	С	С	С
15	Егор Ж.	В	С	Н	В	С	С
16	Степан Ф.	С	С	С	С	Н	С
17	Марина Е.	В	С	С	В	С	С
18	Тимофей К.	С	С	С	С	С	С
19	Нина М.	В	В	С	В	В	В
20	Артем А.	С	С	С	С	С	С
Контрольная группа							
1	Федор П.	С	С	С	С	С	С
2	Инокентий Ж.	Н	Н	С	Н	Н	Н
3	Нелли Т.	В	В	В	В	В	В
4	Полина В.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
5	Всеволод А.	С	С	С	С	С	С
6	Регина М.	В	В	В	В	В	В
7	Рената Н.	В	В	В	В	В	В
8	Кира Ш.	Н	С	С	Н	С	С
9	Дамир Б.	С	В	С	С	В	С
10	Григорий З.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
11	Каролина Б.	В	В	В	В	В	В
12	Лида Л.	С	С	Н	С	С	С
13	Марк И.	Н	Н	С	Н	Н	Н
14	Марта О.	В	С	Н	В	С	С
15	Ига Т.	С	С	Н	С	С	С
16	Валентин К.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
17	Ярослав Д.	В	В	В	В	В	В
18	Ангелина Х.	С	С	С	С	С	С
19	Клавдия С.	В	В	В	В	В	В
20	Филипп Ч.	С	С	С	С	С	С

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рисунки детей





