



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников
с задержкой психического развития посредством арттерапии**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»**

**Направленность (профиль) программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение образования лиц с ограниченными
возможностями здоровья»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

136 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендована/нерекомендована

« 18 » 11 2021 г. стр 13

зав. кафедрой СПиПМ

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306-188-2-2

Харьковская Виктория Сергеевна

Научный руководитель: к.п.н.,
доцент кафедры СПиПМ

Осипова
Осипова Лариса Борисовна

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	10
1.1 Понятие эмоционально-волевой сферы.....	10
1.2 Развитие эмоционально-волевой сферы в дошкольном и младшем школьном возрасте.....	21
1.3 Характеристика эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития	35
1.4. Арт-терапия как средство развития эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития	43
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	51
2 ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	54
2.1 Методика изучения эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.....	54
2.2 Состояние эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.....	67
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	79
3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	81
3.1 Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития средствами арт-терапии (нетрадиционных техник рисования).....	81
3.2 Анализ результатов психолого-педагогического эксперимента по развитию эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста.....	87
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3	100

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	105
ПРИЛОЖЕНИЯ	115

ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных задач и проблем в педагогике и психологии, на сегодняшний день, являются вопросы, связанные с особенностями эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития. Над изучением и решением данной проблемы работали такие известные ученые как: Л.С.Выготский, М.С.Лебединский, А.Н.Леонтьев, В.Н.Мясищев, И.М.Соловьев, А.П.Усанова, С.Л.Рубинштейн, Э.Клапаред, В.Франкл и др.

Так, к примеру, Л.С.Выготский в своих трудах отмечал решающую зависимость качества усвоения знаний и умений, полученных в процессе воспитания и обучения субъекта, от его эмоционального отношения к людям и окружающей предметной среде [1].

Широта эмоциональных переживаний помогает человеку более чутко понимать происходящее и сопереживать другим людям, понимать их межличностные отношения, осознавать самого себя, понимать свои возможности, способности, достоинства и недостатки. Становление личности ребенка зависит от формирования его эмоционально-волевой сферы и личного опыта.

Нарушения умения управлять своими эмоциями и адекватно выражать их, неумение различать и определять эмоции, чувства и эмоциональные состояния других людей, сниженный уровень развития высших эмоций и интеллектуальных чувств, а в целом снижение социального интеллекта и компетентности – все это является примерами проявления несформированности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития.

Эмоциональное благополучие нормализует развитие личности ребенка, обеспечивает выработку положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям, повышает самооценку, улучшает самообладание, ориентирует ребенка на успех в достижении

целей, создает эмоциональный комфорт.

Эмоциональная возбудимость и частая смена настроения, неадекватное выражение эмоций приводят к нарушению общения со сверстниками и взрослыми. Поэтому вовремя проведенная коррекция эмоциональной сферы ребенка снижает уровень агрессивности, негативизма, боязни и способствует положительному развитию личности ребенка с задержкой психического развития.

Именно эмоциональное благополучие является наиболее широким понятием для обеспечения успешности развития ребенка. Эмоциональная сфера очень важна для развития личности. А благополучная окружающая обстановка играет ценную роль в формировании положительной эмоциональной сферы.

В большинстве случаев, эмоциональная возбудимость и лабильность, частая смена настроений, проявление аффекта приводят к сложностям в общении со сверстниками и взрослыми. Негативизм, агрессивность, боязнь не способствуют благоприятному развитию личности ребенка с отклонениями в развитии, поэтому важна своевременная коррекция его эмоциональной сферы.

Таким образом, актуальность проблемы коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. В связи с этим мы решили изучить данную тему и раскрыть ее в нашей работе.

Объект исследования: эмоционально-волевая сфера детей младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности и содержание коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития средствами арт-терапии.

Цель исследования: Теоретически изучить и экспериментально доказать эффективность использования арт-терапии как средства коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены **следующие задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогической литературы по проблеме исследования эмоционально-волевой сферы
2. Изучить эмоционально-волевою сферу у младших школьников с задержкой психического развития
3. Разработать содержание коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития с использованием нетрадиционных техник рисования.
4. Проверить эффективность коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития

Гипотеза исследования: Развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития будет осуществляться более эффективно, если использовать методы арт-терапии предполагающие: использование нетрадиционных техник рисования,

взаимосвязь специалистов в процессе коррекционной работы.

Методы исследования: Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, синтез, целеполагание и моделирование. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент; психолого-педагогический эксперимент.

Методики исследования:

1. Методика Исследование уровня самооценки. Адаптированная методика «Лесенка» В.Г. Щур;

2. Методика «Контурный С. А. Т. - Н» Н.Я. Семаго;

3. Методика «Исследование уровня тревожности. Адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Аменн;

4. Методика «Исследование произвольного поведения или уровень сформированности волевых процессов. Методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина».

База исследования: КГУ «Белаяшская средняя школа» Жаксынского района, дети младшего возраста с задержкой психического развития (6-9 лет) в составе 8 человек, из которых 6 мальчиков, 2 девочки.

Структура магистерской диссертации включает в себя введение, три главы, заключение, библиографический список (67 источников) и 11 приложений. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития, в теоретическом обосновании содержания коррекционной работы психолога по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в описании специфики использования нетрадиционных техник рисования в развитии эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Апробация: материалы диссертационного исследования докладывались и обсуждались на научно-практической конференции Конгресса МАНВО (gisap.eu):

1. «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы безопасности современного педагога». Тема доклада: «Субъективное благополучие человека, его основные составляющие» (01.02.2019 г. – 28.02.2019 г.);

2. «Системный подход как метод познания психофизиологических, психологических и педагогических процессов». Тема доклада: «Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности воспитанников приюта» (01.06.2019-01.07.2019

г.).

Основные положения диссертационного исследования отражены в публикациях:

1. Марченко, В.С. Развитие эмоционально волевой сферы младших школьников / В.С. Марченко // Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС: мат-лы Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск, 2019. – Т. 1. – № 4. – С. 192-196.

2. Харьковская, В.С. Методы обучения и воспитания детей с задержкой психического развития. Использование информационно-коммуникативных технологий в обучении и воспитании детей с задержкой психического развития / В.С. Харьковская, М. Перленбетов // Научно-методический журнал «Концепт», Алматы – 2020. (в печати).

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Понятие эмоционально-волевой сферы

Эмоции – особая группа психических процессов и состояний, сопряженных с инстинктами, потребностями и мотивами человека, непосредственно связанных со значимостью происходящих событий и их переживанием в процессе жизнедеятельности. Эмоции считаются одним из главных механизмов саморегуляции психической деятельности и поведения, предназначенных для удовлетворения необходимых потребностей [2].

Биологические эмоции предполагают собой форму поведенческого приспособления, в которой отражается наследственный опыт: полагаясь на него, человек совершает необходимые действия, цель которых остается для него скрытой. Эмоции значимы с целью приобретения личного опыта. Исполняя роль положительного и отрицательного подкрепления, они способствуют получению полезных и избавлению от неэффективных форм поведения.

Одним из важнейших условий развития личности является

формирование эмоций человека, которые включают в себя: устойчивые эмоциональные взаимоотношения с окружающими, обязанности, идеалы, нормы поведения, мотивирующие человека на последующую деятельность. Многообразие человеческих эмоций связано со сложностями человеческих желаний и потребностей, условий для их реализации и действий, направленных на их достижение [2].

К. Изард отмечал в своих работах чувственную и функциональную стороны эмоций: «Эмоция, это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действие» [3].

Эмоции – это психофизиологическое явление, поэтому о переживаниях человека можно судить по его поведению, по переживаемому им состоянию, так и по изменениям его вегетативных показателей (сердцебиению, учащению пульса, частоте дыхания и т.д.) и психомоторики: мимике, жестам, позе, голосу.

Эмоции могут выражать положительные и отрицательные переживания, могут оказывать стимулирующий и тормозящий эффект на поведение и деятельность, характеризуются интенсивностью переживаний, длительностью протекания эмоционального реагирования и предметностью, что объясняется уровнем связи с конкретным объектом

или произошедшей ситуацией[4].

Е.Д. Хомская и Н.Я. Батова выделяют два направления в исследовании эмоциональной сферы: узкий локализационизм и системный подход. Сторонники узколокализационизма считают, что проявление базовых эмоциональных реакций связано с работой подкорковых центров головного мозга. Однако исследования показали, что раздражения конкретных зон головного мозга вызывают лишь незначительное число эмоций. Другие эмоции не имеют постоянного местоположения и образуются как условно-рефлекторные сочетания базовых эмоций, возникающие в ходе приобретения социального опыта.

На сегодняшний день лимбическая система выступает как организатор разных систем мозга, участвующих в обеспечении эмоционального реагирования. Центральное звено лимбической системы имеет взаимосвязь, как с подкорковыми мозговыми структурами, так и с большими полушариями коры головного мозга. Система работы структур головного мозга в регуляции эмоций доказаны в ряде исследований на животных и клиническими наблюдениями за людьми [5].

Изясняясь о том, для чего человеку и животным необходимы эмоции, следует выяснить их функции и роль. Функция эмоций – это естественная работа исполняемая эмоциями в организме, а их роль – это

виды и способы участия эмоций в чем-либо, определяемая их функциями, или же их влияние на что-то помимо их природного предназначения.

Роль эмоций для животных и человека может быть положительной и отрицательной. Функция эмоций, может быть только положительной [6].

Характеристики эмоционального реагирования, регулярно и наглядно проявляющиеся у человека, являются его эмоциональными качествами:

- эмоциональная возбудимость;
- глубина переживания эмоций;
- эмоциональная неустойчивость, тугоподвижность;
- эмоциональная отзывчивость;
- экспрессивность;
- эмоциональная стабильность;
- оптимизм, пессимизм.

Понимание эмоций другого человека зависит от многих качеств, а конкретно, от личностных особенностей каждого, как оцениваемого, так и опознающего [7].

Эмоции не всегда необходимы, так как при своей избыточности они могут нарушить деятельность или их чрезмерные проявления могут доставить человеку неудобства, выдать, например, его чувства по отношению к другому. С другой стороны, эмоциональный подъем,

хорошее настроение увеличивают работоспособность, способствуют успеху в работе, в общении.

В.М. Бехтерев, считал, что необходимо корректировать эмоциональное состояние детей, так как переживание положительных эмоций способствует нормальному развитию ребенка, в том числе и интеллектуальному [2].

В результате личного опыта человека, происходит становление эмоций различного уровня сложности, самые простые эмоции связаны с условными рефlekсами (биологическими потребностями) человеческого организма. Проявление человеком своих эмоций в наиболее подходящий момент обусловлено эффективностью работы мозга. Формирование эмоций идет в непосредственной взаимосвязи с развитием общества и самой личности в целом. А потому, ребенку так важно находиться в теплой обстановке, чтобы развивать свои эмоциональные связи [8].

Таким образом, эмоциональная сфера является важным элементом человеческой психики. При этом, своей глубокой структурой понятий, она тесно взаимосвязана с волевой, личностной и мотивационной сферами.

Причины эмоций имеют под собой не только психическую, но и физиологическую структуру. Они оказывают важную роль в жизни

человека, например, мотивируя его действия, исходя из функций, на достижение благоприятной цели.

Главной особенностью человеческого сознания является проявление свободы воли человека, что выражается в активности выбора целей и способов их достижения. Объективные условия предоставляют человеку многообразие выбора поступков и действий, то есть он вправе сам для себя выбрать модель поведения и какое решение ему следует принять.

Выбор и действия человека в различных ситуациях зависят от его целей, мировоззрения, желаний и последствий, ответственность за которые оннесет. Принятие решений зависит от внешних факторов, самостоятельности, зрелости самого человека в выборе наиболее эффективных средств для достижения цели.

Способности формирования целенаправленного принятия решений и развития выбора наиболее эффективных средств, происходит в ходе воспитания личности. Следовательно, педагогу необходимо знать особенности психологического развития волевой сферы, механизмы действий и природу их становления [9].

Достижение человеком осознанно поставленных целей, связанных с удовлетворением своих желаний и потребностей является основной

активной формой деятельности. Реализация любого вида деятельности, но прежде всего трудовой, направленной на благо окружающего мир, требует от человека высокого уровня сформированности произвольных, преднамеренных действий. Действия считаются произвольными, если они выполняются с учетом конкретной цели и осознанных способов их достижения.

В ходе жизнедеятельности и усвоения социального опыта человеком, у него формируются определенные психологические модели поведения, закрепляются механизмы выбора наиболее эффективных способов действий. У человека развивается индивидуальный стиль волевого поведения. Одни – придерживаются рационального способа решения проблем, другие подходят к решению вопросов более подробно, следуя своему чувству долга. Несмотря на это, многим сложно сделать выбор и принять решение в своем предпочтении мотивов. Большую роль в этом вопросе играет интеллектуальная сфера человека, его стремление к осознанному, правильному выбору, однако этот процесс не всегда является полностью осознанным и аргументированным. Иногда, человек может не заметить некоторые другие главные моменты или факторы окружения, которые бы повлияли на его конечный выбор. Например, выбирая между способами действия, бывает трудно сделать выбор, тогда,

человек предоставляет возможность случайного выбора, где все решит жребий, однако, в последний момент, человек все же принимает решение вопреки жребию и поступает по другому [10].

Воля выражается как в совершении какого-либо действия, так и в его задержке или отказе от него. Это характеризует тормозные функции волевой сферы, подавление незначимых, а в некоторых случаях очень сильных соперничающих желаний в процессе выбора мотивов; осознанное замедление волевого действия, для выбора одного из нескольких вариантов и возможных последствий с учетом всех обстоятельств; контроль своего поведения и эмоций; принятие сознательных, обдуманых решений.

Воля предполагает собой высокую степень активности личности, сподвигает человека на выбор наиболее эффективных способов и средств достижения целей, выражается в необходимости совершенствования способов действий в ходе получения социального опыта, применения усилий при принятии решения и другие сложных видов деятельности. Воля выражает одну из главных способностей человека – контроль над собственным поведением [11].

Содержание и структура волевой активности – это уникальный комплекс волевых качеств личности. Качество, которое дает возможность

поставить перед собой и другими новую цель, называется инициативностью. Развитие навыков инициативности способствует расширению творческих способностей человека во всех сферах его деятельности, в том числе повышая лидерские и организаторские качества. Подчиненный и исполнитель, в свою очередь не обладают подобными качествами и являются безынициативными, не способными принять на себя роль руководителя.

Так, к примеру, для педагога необходимо обладать инициативностью и вести организационную работу, а также развивать данные качества в процессе своей профессиональной деятельности [12].

В период конкуренции мотивов помогает решительность – способность быстро, обдуманно принимать решения и действовать. Человек, долго думающий, мучительно принимающий решения и несколько раз меняющий его, считается нерешительным. Часто, такой человек прибегает к помощи других людей, чтобы снять с себя ответственность за принятие решения и последующих ему событий. Такие решения не обладают мотивирующей силой и часто вообще не реализуются. Нерешительные люди стараются избегать сложные ситуации и необходимость принятия важных, ответственных решений.

При волевых действиях у человека возникают различные эмоции:

положительные при успешных ситуациях; отрицательные при неудачах и при непреодолимых препятствиях, а также при страхе перед поражениями, или опасными действиями. В подобных моментах у человека нередко возникает чувство стыда, которое формируется за счет неоправданных надежд и ответственности за негативный результат перед другими людьми. Впоследствии, теряя контроль над своими эмоциями, человек может проявлять в состоянии аффекта вспыльчивость, раздражительность, гнев, что в свою очередь негативно сказывается на общении с окружающими людьми. Длительное воздействие неудач на человека приводит к стрессовому состоянию и фрустрации, а также к снижению уровня уверенности в себе. Негативные эмоции уменьшают эффективность волевых процессов, что нередко приводит к тому, что человек не заканчивает начатое им дело. Проявление воли заключается тут в том, чтобы научиться бороться с негативными, разрушающими организационную деятельность эмоциями. Контроль над собой, свои эмоциями, своими психологическими и физиологическими проявлениями, которые препятствуют достижению поставленных целей – это волевые качества, представляющие собой выдержку и самообладание [13].

Также данные качества необходимы для педагога. Конфликтные ситуации с учащимися в работе учителя не редкость. Их причины

различны – не удовлетворенность поставленной оценкой, нарушение поведения, невыполнение педагогических требований и тому подобное. Выдержка и самообладание позволяют найти наиболее подходящий способ решения конфликта, способствуют сохранению педагогом самообладания, избеганию эмоционального выгорания и предотвращению нервного срыва [14].

Умение человека выполнять волевые действия подразумевает у него разностороннее развитие важнейших волевых качеств, что говорит о сильной воле. Такой человек может ставить перед собой сложные цели и задачи, уметь достигать их, принимать сложные решения, противостоять стрессу и отрицательным эмоциям, появляющимся во время ситуаций неуспеха. Способность такого человека преодолевать препятствия, повышает его стремление справиться с трудностями и добиться успеха.

Человек, проявляющий низкий уровень волевых качеств называется слабовольным или слабохарактерным. Такой человек выбирает следовать своим непринужденным влечениям, поддается своей лени, предпочитает больше подчиняться, чем проявить инициативу. Если необходимо принять сложное решение или приложить большое количество усилий для достижения цели, то он часто это делает из-за страха неудачи,

наказания или ради получения поощрения, но не следует своему принятому решению, проявляя волевые качества. Препяды в сложных ситуациях вызывают глубокие переживания, негативные эмоции и стремление избежать дальнейших трудностей.

Волевые действия каждого человека характеризуются их индивидуальными особенностями, которые обуславливаются степенью развития волевых качеств. Например, человек может демонстрировать сильные волевые качества, только под внешним влиянием, когда кто-то указывает ему, что и как нужно делать. Это свидетельствует о низком уровне развития инициативности, они легко принимают поставленные перед ними цели другими людьми, им свойственны внушаемость и податливость, при высокой исполнительности и дисциплинированности [15].

Таким образом, эмоциональная сфера считается неотделимой составляющей нервной системы человека. Она входит в волевую, личностную и мотивационную сферы человека. Формирование эмоций происходит в прямой взаимосвязи с развитием общества и самой личности в целом.

1.2 Развитие эмоционально-волевой сферы в дошкольном и младшем школьном возрасте

А. Н. Леонтьев считает, что младший школьный возраст это – первый этап формирования личности. Именно в этом периоде начинается становление основных механизмов и структур обуславливающих дальнейшее развитие личности [16].

О.Н. Первушина в своих работах отмечала, что психические процессы выполняют функции реагирования и упорядочивание окружающей действительности. Есть процессы с высокой степенью реагирования, например, познавательные процессы, и процессы с высокой степенью упорядочивания, например, эмоции и воля [17].

В своей монографии, «Психология эмоций», К. Изард пишет о теории дифференциальных эмоций, которая имеет свое название из-за сосредоточении на отдельных эмоциях, которые воспринимаются как различающиеся переживательные-мотивационные процессы [18].

Основа этой теории состоит из пяти главных моментов:

- десять базовых эмоций (удивление, радость, печаль, гнев, отвращение, презрение, страдание, стыд, интерес, вина) образуют главную мотивационную систему человека;

- каждая из этих эмоций обладает присущими только ей мотивационными и феноменологическими качествами;

- базовые эмоции в своих различных сочетаниях дают

возможность переживать и выражать свои эмоции по отношению к окружающему;

– взаимодействуя между собой, базовые эмоции могут усиливать друг друга или затормаживать эмоциональное реагирование;

– эмоциональное реагирование зависит от внутренних ощущений, восприятия окружающего мира с помощью органов чувств, познания и практической деятельности и оказывают на них влияние.

Базовые эмоции в своих различных сочетаниях могут образовывать такие эмоциональных состояния, как например, волнение, сочетающую в себе страх, вину и интерес. Каждая из данных эмоций отличается по силе выраженности, например, радость, счастье, восторг, экстаз и так далее [23].

Иногда эмоциональные состояния носят неопределенный или даже противоречивый характер, по отношению к одному и тому же объекту или ситуации. Это называется двойственностью чувств или амбивалентность. Она объясняется тем, что разные особенности одного объекта или произошедшей ситуации по-разному воспринимаются человеком, с нравственной точки зрения и его индивидуальных жизненных ценностей. Так, например можно одновременно уважать человека за трудолюбие и осуждать за непунктуальность и тому подобное [20].

В своей работе, «Эмоции и поведение», Г.А. Вартанян и Е.С. Петров утверждают, что главные изменения в эмоциональной и волевой сфере школьника происходят на этапе формирования базовых эмоций. Этот процесс обуславливается появлением новых интересов ребенка, его желаний, определяется уровень притязаний ребенка, мотивов и жизненных ценностей [21].

Эмоциональные проявления и чувства ребенка постепенно утрачивают импульсивность, становятся более осознанными по содержанию. Меняется и значимость эмоций в жизни ребенка. В отличие от ранних этапов развития, когда главным для ребенка являлось одобрение взрослого, теперь для школьника важно добиться больших результатов, получить высокую оценку своей деятельности.

Младший дошкольный возраст.

В этом возрасте ребенок постепенно осваивают экспрессивные формы выражения эмоций – интонацию, мимику, пантомимику, что помогает ему воспринимать эмоции окружающих людей.

Важное значение, в развитии эмоций ребенка, играет познавательная сфера, а именно способность описать словами эмоциональное состояние, что способствует их наиболее полному пониманию [22].

Для формирования базовых эмоций и чувств, сензитивным периодом считается возраст от 0 до 3 лет. Т.А. Крылова и А.Г. Сумарокова отмечают: «гармоничное развитие эмоциональной сферы происходит под влиянием социального окружения, взрослых и в их совместном взаимодействии, а не изолированно, само по себе». Уже в возрасте четырех лет, у ребенка формируются своя специфика высшей нервной деятельности, это проявляется в видах и свойствах нервной системы (спокойствие, сдержанность, чувственность и так далее) [23].

В данном периоде, для ребенка присущи такие качества, как высокая возбудимость, импульсивность проявления эмоциональных реакций, агрессия по отношению к окружающей действительности, частые конфликты со сверстниками и взрослыми по неявным причинам. По ходу взросления ребенка, высокий уровень импульсивности проявления эмоций и вспыльчивости сглаживается, но насыщенность эмоциональных переживания неугасает.

Средний дошкольный возраст.

Ближе к старшему дошкольному возрасту, у ребенка постепенно формируется чувство долга, обязанности и ответственности. Чем старше становится ребенок, тем более осознанно он воспринимает предъявляемые ему требования, их значимость и ответственность за свои

действия.

Постепенно у ребенка развивается самоконтроль, формируются умения планировать свою деятельность, определять приоритеты и ставить перед собой цели и задачи. По ходу взросления ребенка, его интересы, жизненные приоритеты меняются. Для младших школьников характерно ориентирование на свои личные желания и интересы, а наиболее старшие школьники способны учитывать интересы других людей, умеют ориентироваться на необходимые, первостепенные цели и задачи [23].

Старший дошкольный возраст.

В этом возрасте происходит первоначальное формирование нравственных качеств личности. В отличие от трех – четырех летнего возраста, когда нравственные качества отсутствуют или играют незначительную роль, в 7 лет вопросы нравственности выходят на первый план, для ребенка становится важным одобрение социального окружения и правила норм поведения.

Со временем, ребенок начинает предугадывать результаты своих эмоциональных реакций и поведения, это является началом формирования антиципации. Это позволяет человеку предугадывать результаты своей деятельности, последствий поведения, реакцию окружающих на его действия. Например, ради того, чтобы сделать

приятно маме, ребенок приберет игрушки, хотя ему хочется еще поиграть.

Когда ребенок соотнесет все мотивы своей деятельности, выделяется ведущий мотив, наиболее эффективный для ребенка в выполнении действий, определяющий общую модель поведения школьника. При этом, порядок структуры мотивов нестабилен, при наличии сильного эмоционального стимула, мотивы действий меняют свою структуру [24].

Таким образом, развитие эмоциональной сферы, находится в тесной взаимосвязи с образованием новых интересов, предпочтений ребенка, мотивов его действий, вследствие чего, формируются особенности поведения и навыки предугадывания эмоциональных реакций.

В процессе социального взаимодействия, устанавливаются новые формы коллективной деятельности, например, сюжетно-ролевая игра, которая способствует наилучшему развитию понимания эмоционального состояния других людей, эмпатии, внимательности к окружающим и взаимопомощи.

Формирование эмоциональной сферы личности ребенка, в школьный период, делится на три этапа:

1. Развитие эмоционального самоконтроля ребенка, от 6 до 7 лет;
2. Нравственное воспитание в возрасте от 7 до 8 лет;
3. Формирование деятельных индивидуальных качеств ребенка в 9 лет.

Гармоничное развитие эмоционально-волевой сферы ребенка зависит от внешних факторов (окружающей среды) и внутренних факторов (особенностей нервной системы, психофизического развития ребенка) [29].

С момента рождения до трех лет доминирует соматовегетативный тип реагирования, при котором человек испытывает дискомфорт, или болезненное состояние. Происходит ухудшение физического состояния человека, которое сопровождается повышением температуры, частым сердцебиением, общей эмоциональной раздраженностью.

В период от трех до семи лет превалирует психомоторный тип реагирования, который характеризуется появлением у ребенка общей эмоциональной возбудимости, повышением уровня тревожности, агрессии, проявлением страха. В период от трех до четырех и семи лет эти проявления выражаются наиболее интенсивно, считаются возрастными кризисами. Также, сенситивный кризис проявляется у детей в возрасте трех-четырёх лет и выражается в реакциях протеста,

обидчивости и упрямства ребенка [25].

В возрасте семи лет происходит наиболее чуткое понимание своих внутренних переживаний, обусловленного социальным окружением, когда положительные и отрицательные эмоциональные реакции закрепляются в поведении ребенка.

Таким образом, основные личностные качества ребенка формируются к *младшему школьному* возрасту.

В процессе появления новых интересов, желаний ребенка, мотивов педагогической работы. Деятельность школьников и его действий формируется целенаправленная деятельность. От того насколько сильно ребенок проявляет волевые качества зависит успешность достижения желаемого результата [21].

Положительные эмоции играют одну из важнейших ролей в процессе обучения и воспитания ребенка, они определяют степень эффективности развитие напрямую зависит от проявления им волевых усилий. В младшем возрасте эмоциональный фон ребенка принимает относительно устойчивую форму, что определяет динамику его мироощущения.

В младшем школьном возрасте желания ребенка становятся осознанными, в связи с чем, мотивация его действия приобретает новый

характер, его желания направлены не на конкретные предметы ситуации, а на представляемые объекты желаний [16].

Еще перед началом совершения действия, у ребенка возникает эмоциональный стимул о достижении им результата и его оценки со стороны социального окружения. Если предполагаемый результат не соответствует идеалам ребенка или возможна отрицательная реакция со стороны окружающих, то у ребенка возникают чувства сомнения, тревоги, которые могут помешать совершению действия. Предугадывание будущих последствий, то есть успешного исхода действия и его высокого поощрения со стороны окружающих, стимулируют ребенка на совершение действия.

Первоначальным в структуре поведения становится эмоциональный образ (аффект). В основе регулирования поведения школьника лежит механизм аффекта, изменяющий свое содержание за счет увеличения спектра эмоций. Первостепенными становятся эмоции, которые определяют групповую деятельность (сопереживание, отзывчивость). В младшем возрасте мотивы ребенка соотносятся с его желаниями и создают четкую их последовательность с учетом расстановки приоритетов. При отсутствии данной системы ребенок не может выделить для себя мотивы и упорядочить их, оказываясь при этом

заложи́ком неразрешимой ситуации [26].

Со временем желания ребенка приобретают различную значимость. По сравнению со средним дошкольным возрастом, младшему школьнику становится проще контролировать свои намерения и стимулы. Это объясняется ранжированием своих желаний и более сильной мотивацией достижения целей. Наиболее значимым мотивом является поощрение, успех, а порицание и собственное обещание ребенка менее значимы.

У школьника формируется личная мотивационная система, развивается самооценка, целеустремленность, ориентированность на успех, присутствует соревновательная мотивация. Например, одному ребенку необходима оценка педагога, для другого ребенка важно мнение своих сверстников, а именно для детей важно признание окружающих, признание в нем лидерства [16].

Первоначально ребенок оценивает поступки других людей, опираясь на моральные принципы, которые он усвоил в социальном окружении. В более младшем возрасте ребенок оценивает не только результат действия, но и мотивы поступка. Школьник оценивает причины наказания и является ли оно заслуженным.

В это же время ребенок начинает оценивать свои личные поступки,

развивать чувство ответственности, пытаться соответствовать общепринятым правилам поведения, усвоенным в обществе, посредством одобрения и порицания взрослыми. Ребенок ведет себя по отношению к сверстникам, основываясь на этические нормы. Такой процесс протекает наиболее успешно в том случае, если у школьника имеется тесный эмоциональный контакт с кем-нибудь из близких людей (членов семьи), ребенок подражает примеру взрослого. При этом внимательные родители будут объяснять ребенку разницу между положительными и отрицательными поступками [22].

К концу младшего школьного возраста, при условии активного интеллектуального и личностного развития формируется самосознание, которое является главным итогом развития эмоциональной сферы, в период младшего школьного детства [23].

Основой для формирования самооценки является положительная эмоциональная оценка ребенка родителями, первоначальный этап «я хороший», а также оценкой чужого поведения. Сначала ребенок учится учитывать нравственные качества. Самооценка ребенка имеет прямую зависимость с оценкой окружающих. В случае, когда оценки и ожидания взрослых не соответствуют индивидуальным особенностям ребенка, то возникает искаженное представление о себе.

В пять лет, самооценка детей, при благоприятном эмоциональном климате в семье, обычно является завышенной. К шести годам, дети учатся оценивать свои собственные достижения, а к семи годам, самооценка детей приходит в норму и становится более устойчивой.

Таким образом, самооценка школьников имеет достаточно высокий уровень, что помогает детям успешно усваивать новые виды деятельности, выполнять задания и ориентироваться на успех [24].

Уже в конце младшего школьного возраста ребенок может достаточно полно осознавать и словесно выражать свои эмоции и переживания, чего не мог делать в более раннем возрасте.

Также в этом возрасте у ребенка происходит идентификация себя по половому признаку. Ребенок устанавливает для себя правила поведения, особенности одежды, внешности. Мальчикам присущи такие черты как: смелость, сила, лидерство, девочкам – нежность, красота и аккуратность. Примером этого служат взаимоотношения родителей, их распределение обязанностей. Для детей, организация сюжетно-ролевых игр, в младшем возрасте, с распределением обязанностей и ролей [25].

В шесть-семь лет у ребенка формируется понимание временных отношений. Ребенок может рассказать о себе в прошлом, осознает настоящее и предполагает свое будущее: «в детстве я...», «через неделю

пойдем» [26].

Важным элементом готовности ребенка к школе является развитая эмоционально-волевая сфера, которая предполагает высокий уровень волевых качеств, мотивационной составляющей и интеллектуальных способностей [27].

Из всего вышесказанного следует, что в младшем возрасте у ребенка происходит процесс познания социальных отношений и окружающего мира.

По мере взросления ребенка, происходит формирование его личности, отношения к себе, становление самооценки. Ребенок учится понимать эмоции других людей, особенности взаимоотношений. Развивается творческое мышление, ребенок может свободно выражать свои желания, совершать поступки и оценивать результаты своих действий, а также планировать дальнейшие события.

Подводя итоги, следует обратить внимание, что для личного эмоционально-волевого развития ребенка свойственны:

- формирование самооценки;
- формирование планирования собственной деятельности, чувства ответственности за свои поступки;
- формирование половой принадлежности;

- становление индивидуальной побудительной системы, в которую входит ранжирование мотивов;
- развитие волевых качеств во всех сферах деятельности школьника;
- формирование способов выражения эмоциональных состояний, приемлемых в обществе, которые нетипичны детям в раннем возрасте;
- чувства становятся осознанными, благодаря речевому развитию;
- эмоции становятся невербальным показателем состояния ребенка, его психического и физического самочувствия [28].

1.3 Характеристика эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития

Результаты первых исследований детей с задержкой психического развития были опубликованы в 80-х годах (Е.С. Слепович, Т.З. Стернина, У.В. Ульенкова и др.).

Большинство из авторов исследований отмечают скудность и незрелость эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития, которая проявляется в неустойчивом психическом поведении, вследствие чего не реализуется возрастной потенциал ребенка, наблюдаются нарушения центральной нервной системы (далее по тексту

ЦНС), смещающуюся инфантильность в сторону проявлений, наиболее близких к симптомокомплексу, обозначаемому термином «органический инфантилизм».

Наиболее ярко выраженным признаком органических нарушений ЦНС является недоразвитость произвольной деятельности детей с задержкой психического развития. В играх, в которых ребенку требуется проявлять такие качества, как сосредоточенность, внимание, дисциплина, отмечается недостаточная целенаправленность.

Тем не менее, исследователями из общей группы было выделено две подгруппы, выделяющиеся особенностями эмоционально-волевой сферы и темперамента:

- 1) органический инфантилизм по виду психической неустойчивости;
- 2) органический инфантилизм по виду психической тормозимости.

Достаточно полную индивидуальную характеристику детей этих групп представила И.Ф. Марковская [30].

Органический инфантилизм по виду психической неустойчивости характеризуется повышенным эмоциональным возбуждением, на грани с эйфорией. При этом, мимика детей имеет стереотипные проявления,

скудную выразительность, несмотря на высокую подвижность мышц лица. Действия неуклюжие и рассеянные, преобладает нецелесообразность движений. При возрастании речевой нагрузки, речь детей становится смазанной, непонятной. Дети очень общительны, легко вступают в контакт, но глубоких эмоциональных привязанностей не имеют.

Помимо внушаемости и преобладающей игровой мотивации, у детей с органическим инфантилизмом по типу психической тормозимости наблюдается плаксивость, тревожность, робость, несамостоятельность, тормозимость и медлительностью. У детей долго проходит привыкание к школьной обстановке: тоскуют по дому, плачут, сторонятся активных игр. На уроках дети преимущественно ведут себя пассивно. Дома у них отмечается частая перемена настроения. Дети имеют чрезмерную привязанность к своим родителям [31].

Своеобразное поведение и личностные особенности детей с задержкой психического развития обуславливается незрелостью эмоционально-волевой сферы. Процессы коммуникации затруднены. Детям с задержкой психического развития сложно определить собственное эмоциональное состояние, но в качестве оценок эмоций других людей они также успешны, как их сверстники с нормальным

развитием.

У ребенка, развивающегося нормально по всем принципам, уже в младшем возрасте сформированы основные способности, они также способны предвидеть итоги своего поведения и своих эмоциональных реакций. Чтобы в полной мере понимать особенности эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития необходимо знать специфику их ведущей деятельности. В данном возрасте, их ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра и ее совершенствование, которая тесно взаимосвязана с развитием умственных способностей и развитием его личности в целом [32].

А.Н. Леонтьев отмечал в своих работах, что главные изменения в психике ребенка происходят в процессе развития игры, таким образом, подготавливая ребенка к новому этапу его развития. Правила игры, организующие эмоции и волевые качества ребенка, помогают ему в развитии личности [30].

В игре, ребенок развивает свое воображение: подражает взрослым, отражает в игре, волнующие его, сильные эмоциональные ситуации, проецирует свой личный жизненный опыт в игровой деятельности.

При нормальном развитии, в силу своего воображения, дети могут переносить полученные знания, свой личный опыт, в игровую

деятельность, отражать эмоциональные переживания и привносить что-то новое. То есть внутреннее отражение мира, ребенок переносит во внешнее проявление, в игру.

У детей с задержкой психического развития развитие игровой деятельности замедленно, в силу сниженного познавательного развития, неточности, неполноценности знаний об окружающем мире. Поэтому дети испытывают трудности в создании игровой ситуации, они не могут перенести свой внутренний опыт на игру. Дети демонстрируют низкий уровень воображения, что проявляется в невысокой мотивации к игре, совершении простых, однотипных действиях с игрушкой [33].

Потому,какие эмоции испытывают дети при пересказе сказки, можно отметить особенности эмоционального восприятия. Дети с задержкой психического развития недогоняют своих сверстников по эмоциональному восприятию сказки и по развитости нравственных чувств (чувства справедливости, сопереживание, благодарности). Это происходит из-за недостаточно глубокого понимания взаимоотношений героев и их эмоций, что приводит к ограниченному выражению ребенком своих эмоций по отношению к персонажам сказки [28]. Ребенок с задержкой психического развития эмоционально непостоянен, у него имеются нарушения способности контроля своего поведения,

конфликтность, трудности общения со сверстниками, неумение договориться и вступить в совместную игру. На занятиях дети демонстрируют частую смену настроения, повышенную тревожность, неуверенность себе, страхи, кривлянье и бесцеремонное отношение к взрослому. Низкий уровень эмоционального развития детей с задержкой психического развития проявляется и в их отношении к игрушкам. Обычно дети не имеют любимых, предпочитаемых игрушек, в отличие от их нормально развивающихся сверстников. Также у школьников с задержкой психического развития проявляется сильная негативная эмоциональная реакция на фрустрирующие события. Дети реагируют очень бурно, эмоционально, неадекватно расценивая ситуацию [34].

Таким образом, в ситуации неуспеха, при неудачном выполнении задания, дети с задержкой психического развития могут проявлять сильные негативные эмоции и аффективные реакции.

У детей с психическим инфантилизмом уровень эмоционально-волевой сферы занижен и соответствует психическому развитию ребенка более раннего возраста. У такого ребенка эмоции яркие, сильные, но преобладает мотив получения удовольствия, что соответствует более ранней ступени развития [34].

При задержкой психического развития церебрально-органического

генезиса, у детей имеются такие нарушения как: скудность эмоциональных проявлений, склонность к аффективным реакциям, чрезмерная жизнерадостность [35].

При задержкой психического развития соматогенного происхождения выражен повышенный уровень тревожности, страхи, связанные с чувством личной неполноценности [10].

При задержкой психического развития психогенного происхождения наблюдаются страх перед общением с взрослыми, в связи с отрицательными факторами воспитания, отложившимися в личном опыте ребенка. Отмечается повышенная тревожность и пониженное настроение [36].

Школьники с задержкой психического развития, имеющие нарушения психического развития, нестабильны в своих желаниях, интересах и потребностях. Дети имеют особенности формирования психики и личности, что сказывается на эмоционально-волевом развитии [37].

В своих работах У.В. Ульенкова говорит о том, что дети с задержкой психического развития испытывают трудности в выражении основных эмоций с помощью мимики. Из-за высокой степени импульсивности в поведении, детям сложно осознать суть задаваемых им

вопросов, вследствие чего они отвечают неправильно [38].

Часто просьбы педагога остаются без внимания, так как ребенок удовлетворен своим ответом и не видит в нем ошибки. Чтобы принимать подобные решения ребенок затрачивает много сил на интеллектуальную деятельность, при этом испытывает высокую эмоциональную нагрузку [39].

Е.А. Медведева, по результатам своего исследования восприятия, понимания и оценки эмоциональных состояний детьми с задержкой психического развития, отметила множество отличий в восприятии и выражении эмоций. В ходе эксперимента, детям были представлены на рисунках различные эмоции, которые было необходимо назвать и описать. Исходя из ответов, был сделан вывод, что дети не воспринимают эмоции человека, как характеристику эмоционального состояния собеседника. Это объясняется тем, что у детей с задержкой психического развития имеются трудности выражения, объяснения своих эмоций, в силу недостаточного развития выразительных движений (мимики, жестов, речи), поэтому они не могут правильно воспринимать эмоции человека. У детей с задержкой психического развития могут проявляться негативные реакции в совместных играх и на занятиях, но причину этого, они объяснить не могут, демонстрируют реакции категорического

отказа, используют коротких ответы: «нет», «я не хочу», «не буду» [40].

Из-за низкого уровня познавательного развития и нарушения социально-коммуникативного поведения, у детей с задержкой психического развития отмечаются такие отрицательные черты характера, как: эгоизм, неуравновешенность и агрессивность. Кроме того, у этих детей нередко наблюдаются нарушения эстетического восприятия.

Из всего вышесказанного следует, что у детей с задержкой психического развития формирование эмоций имеет определённые отличия, которые характеризуются сильным чувством тревоги; преобладанием отрицательных эмоций и т.п. Исследования показывают, что такие дети испытывают негативные реакции при включении их в совместные занятия со сверстниками. Отсутствие активного контакта с окружающими обуславливает замедление в развитии волевой сферы, что в свою очередь ведёт к пассивности, отсутствию заинтересованности к окружающему миру.

1.4. Арт-терапия как средство развития эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития

Арт-терапия (от англ. art — «искусство» + терапия) — направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества. В узком смысле слова под арт-

терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством, имеющая целью воздействие на психоэмоциональное состояние пациента.

На раннем этапе развития ребенка наиболее доступным средством для его самовыражения является рисование. На рисунке дети изображают то, о чем они думают и воображают, либо то, что привлекло их внимание, отражая свое отношение к окружающему миру. Для ребенка рисования трудоемкий процесс, требующий приложения немалых усилий и творческого мышления. При этом в работу включаются зрительные, двигательные и многие другие анализаторы. На рисунке можно проследить множество сторон детской психики.

Изобразительный процесс дает нам возможность раскрыть особенности мышления, воображения и эмоционально-волевой сферы ребенка. Не малый вклад вносит рисование в развитие у ребенка памяти, внимания, речи и мелкой моторики, а также учит думать и анализировать, сравнивать и соизмерять, сочинять и воображать [41].

По примеру взрослых ребенок в раннем детстве, манипулируя карандашами и бумагой, создает различного рода каракули. Постепенно ребенок начинает понимать предназначение и свойство карандашей, движения при этом становятся точнее и многообразнее. Это период доизобразительной деятельности. Когда ребенок начинает соединять свои каракули, намеренно создавая воображаемые объекты, в это время и

появляется рисунок. Началом изобразительной деятельности считается желание нарисовать знакомого графического образа. Наиболее распространенными фигурами в рисунке являются петляющие, круговые, кривые линии, с которыми ребенок соотносит дядю, тетю и так далее [42].

Со временем такой рисунок ребенку уже не нравится, ему необходимы новые графические образы. В результате таких поисков на бумаге появляются «головоноги». Скачет в развитии рисования и самого ребенка происходит в младшем возрасте. С помощью взрослых в рисунках детей появляются домики, деревья, кусты, цветы, машины. Преодолевая шаблоны, ребенок начинает развивать свои творческие способности и рисует то, что его интересует. Все о чем ребенок думает, фантазирует и представляет, он пытается отразить на бумаге. Многие дети проявляют интерес к сказочным персонажам, таким как рыцари, колдуны, феи, принцессы и тому подобное [43].

Также, дети рисуют все то, что видят в своей повседневной жизни, семейные взаимоотношения, домашних животных, произошедшие яркие события. Такая творческая деятельность для ребенка, как игра, помогает ему смоделировать и изучить окружающий мир и взаимоотношения людей в рисунке.

Цвет в изобразительной деятельности считается одним из главных способов выражения творческой идеи, передачи эмоционального состояния. Использование различной цветовой гаммы отражает содержание работы. Контрасты цвета используются для выделения на рисунке главного; цвет показывает внутреннее настроение: темные цвета – используются в грустных изображениях, яркие и насыщенные цвета – в позитивных. Благодаря цвету, на рисунке можно выплеснуть счастье или грусть, печаль или радость, а можно показать душевное состояние гармонии и спокойствия [44].

Эмоциональный настрой рисунка, передаваемый цветом, может воспринимать даже маленький ребенок. Дети часто говорят, не «раскрасить» рисунок, а «разукрасить». Дети воспринимают раскрашенный рисунок, как украшенный, красивый, в отличие от не разукрашенного рисунка. В процессе эстетического развития детей, их восприятия, дети начинают использовать цвет для передачи настроения, эмоций и продолжают использовать цвет для передачи тех образов, которые нравятся, окрашивая их в яркие цвета, и те, которые не нравятся или пугают, окрашивая их темными цветами [45].

В процессе творческой деятельности ребенок выплескивает свои чувства, эмоции, желания и мечты, изображает свои взаимоотношения

сокрушающими в разных ситуациях и тонко переживает негативные события, неприятные ситуации.

Таким образом, творческая, изобразительная деятельность дает возможность изучения самого себя и окружающего мира, способствует выражению своих чувств и эмоций, своего отношения к окружающему, в том числе как положительного, так и отрицательного. Поэтому изобразительную деятельность часто используют для снятия эмоционального и психологического напряжения, стрессовых состояний, при работе с нервозами и детскими страхами.

Дети используют изобразительную деятельность как возможность ознакомления с окружающим миром, его возможностями и своим отношением к нему. По рисункам детей можно говорить об их уровне эмоционального развития, восприятия окружающего мира, его интеллектуальном развитии и степени психической зрелости [46].

Особенности изобразительной деятельности детей с задержкой развития.

Наиболее эффективной коррекционно-педагогическая работа с детьми с задержкой психического развития считается именно в младшем возрасте. Наибольшей трудностью является коррекция нарушений познавательной деятельности. Во время коррекционной работы

учитывается общий уровень психического развития ребенка, особенности его познавательной деятельности, сформированность мыслительных процессов. Для проведения коррекционно-педагогической работы, необходимо учитывать:

1. Особенности интеллектуального, эмоционально волевого и личностного развития.
2. Неравномерное развитие психических функций.
3. Неравномерность формирования функциональной и содержательной стороны психической деятельности [47].

При реализации коррекционной работы, необходимо учитывать сложность психологической структуры детей с задержкой психического развития, что определяет решение необходимых задач во время работы с детьми.

Во время предварительной работы, на начальном этапе, необходимо создать базовую основу психического развития: произвольность и эмоциональную саморегуляцию, психологическую основу для развития мышления и речи, организовать развивающую среду для наиболее максимальной реализации потенциальных способностей детей [48].

Одной из главных задач коррекционной работы считается сенсомоторное развитие в процессе продуктивной деятельности детей.

Основное внимание уделяется обучению детей рисованию [49].

Отличительной чертой детей с задержкой психического развития является не сформированность технических навыков изобразительной деятельности, неловкость движений, недоразвитие мелкой моторики. Дети не умеют правильно рисовать карандашами, используя все их возможности закрашивания, штриховки, выделения контура, не умеют использовать различные приемы рисования кистями из стороны в сторону, сверху вниз, методом примакивания, не используют приемы набора краски на кисть и не учитывают особенности разных типов краски. Дети не придерживают правильно лист бумаги, плохо вырезают и затрудняются в работе с мелкими деталями.

При формировании изобразительной деятельности у детей с задержкой психического развития, выделяют основные направления работы:

1. Формирование эмоционального отношения к изобразительной деятельности (умение передать через цвет эмоциональное состояние, свое настроение, отношение к людям).
2. Развитие восприятия.
3. Развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации.

Также, в процессе работы решаются такие задачи, как развитие эстетического восприятия, нравственных качеств и умственное воспитание детей. Важно развивать у ребенка восприятие эмоций, умение выражать их и свое отношение к окружающему [50].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проанализировав первую главу можно сделать следующие выводы: большую роль в формировании эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития имеет изобразительная деятельность. С помощью творческой деятельности детей, можно скорректировать неточное восприятие эмоциональных состояний детьми других людей, неумение правильно выражать свои эмоции, что приводит к конфликтам между сверстниками и взрослыми, а впоследствии приводит к проблемам в обучении и воспитании.

Изобразительной деятельности характеризуется простотой ее использования, что делает ее популярной среди практических психологов. Дети охотно рисуют то, что им нравится, в процессе рисования дети учатся понимать себя и свои эмоции, проецируя их в изобразительной деятельности. Все это несет в себе большую информативность для психолога, дает возможность для глубокого изучения личности ребенка.

Таким образом, рисование помогает ребенку с задержкой психического развития преодолевать трудные эмоциональные переживания, развивать эмоциональную сферу, а также улучшает волевые качества, внимание, память и мышление.

2 ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Методика изучения эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития

Целью констатирующего эксперимента является изучение особенностей развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В исследовании принимали участие 8 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В экспериментальную группу вошли воспитанники группы компенсирующей направленности.

Большую часть экспериментальной группы составили дети с задержкой психического развития психогенного происхождения, малая часть детей имела задержкой психического развития церебрально-органического происхождения и конституционального генеза.

С детьми ежедневно проводится коррекционно-развивающая работа индивидуального и группового плана. Детям оказывают помощь квалифицированные специалисты – педагог и учитель-логопед, психолог и дефектолог, также дети посещают дополнительные занятия. Во время внеурочной деятельности некоторые дети посещают различные

развивающие кружки и секции (бассейн, художественную школу, музыкальную школу, лыжи и так далее). Находясь в группе, дети практически все время проводят вместе, разделяясь только на время подгрупповых и индивидуальных занятий.

Подготовка к проведению констатирующего эксперимента
Констатирующий этап предполагает решение следующих задач:

1. Определить методы исследования особенностей развития эмоционально-волевой сферы школьников.
2. Выявить уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития .
3. Провести анализ полученных результатов.

Констатирующий эксперимент проводился индивидуально с каждым ребенком. Для проведения исследовательской работы в младшем учреждении были организованы все необходимые условия: предоставлено помещение, подготовлены психолого-педагогические характеристики на детей, пособия для проведения исследования.

Направления исследования:

1. Исследование уровня самооценки.
2. Исследование уровня тревожности.
3. Исследование произвольного поведения.

4. Исследование взаимоотношений между ребенком и окружающими.

5. Исследование общего эмоционального состояния ребенка.

Методы и методики исследования

Методика 1. Анкетирование педагогов.

Нами были подготовлены анкеты включающие 20 вопросов и позволяющие с ориентироваться в уровне эмоционально-волевого развития детей.

Для проведения работы были выбраны проективные методы, наиболее подходящие к данному возрасту детей. Также учитывались особенности группы детей с задержкой психического развития, у которых недостаточно развита вся интеллектуальная сфера, поэтому чтобы наиболее полно изучить внутренний мир ребенка, необходимо использование наглядных материалов методик.

Методика 2. Исследование уровня самооценки. Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

Цель: проведение исследования самооценки детей.

Для проведения этой методики был подготовлен макет в виде лестницы, состоящей из пяти ступеней и фигурок детей.

Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. Детям рассказывалась предыстория: «Взглянуть на эту лесенку,

посмотреть на ее ступени. На этих ступенях стоят ребята. На верхних ступенях стоят самые хорошие, лучшие дети. Посередине, на лестнице стоят обычные дети, тоже хорошие, но не самые лучшие. На последних, нижних ступеньках, стоят плохие ребята» [52].

Перед тем, как предлагать ребенку задание, необходимо убедиться, что ребенок понял суть каждой ступени лестницы. Для этого необходимо проверить, задав ребенку дополнительные вопросы: «На какой ступени стоят самые хорошие дети? А на какой плохие?». При необходимости следует повторить значение каждой ступени в более доступной для ребенка форме [53].

После этого, детям дается фигурка и задается вопрос: «На какую ступень ты сам себя поставишь? Расскажи почему?» .

Затем педагог анализирует ответ ребенка, почему он себя поставил на ту или иную ступеньку и фиксирует номер ступени.

Оценка результатов производится по каждому ребенку индивидуально.

Критерии оценки методики:

3 балла – ребенок поставил фигуру на 4 – 5 ступень

2 балла – ребенок поставил фигуру на 3 ступень

1 балл – ребенок поставил фигуру на 1 – 2 ступень

Нормальный уровень самооценки для младшего школьного

возраста ребенка считается, если ребенок поставил фигурку на верхние ступени «очень хорошие дети, самые лучшие». Нижние ступени, которые выбрал ребенок, говорят о низком уровне самооценки, отрицательном отношении к самому себе, неуверенности в себе и в собственных силах [54].

Это может зависеть от неблагоприятной атмосферы в семье, авторитарным воспитанием и холодным отношением к ребенку, частых ситуациях неуспеха.

Методика 3. Исследование уровня тревожности.

Адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В.

Аменн

Цель: определение уровня тревожности у детей.

С целью проведения обследования был подготовлен стимульный материал, состоящий из 14 картинок на листах А4, на которых были изображены ситуации, привычные для ребенка и две картинки с изображением грустного и радостного лица. Стимульный материал был выполнен в двух вариантах: для мальчиков и для девочек [55].

Исходя из того, как ребенок воспринимал данную ситуацию, предлагаемую на картинке, он испытывал те или иные эмоции и определялось его типичное эмоциональное состояние в схожей

жизненной ситуации.

Инструкция для ребенка состояла в следующем: задавался вопрос о том, какое выражения лица он выберет (радостное, или грустное) при различных предлагаемых ситуациях. В случае, если ребенку было сложно определиться с выбором ему повторяли инструкцию и просили более внимательно посмотреть на рисунок.

На основании результатов, полученных в ходе опроса, вычислялся индекс степени тревожности у ребенка (далее по тексту ИТ), который был равен процентному соотношению количества эмоционально-негативных выборов (печальное лицо) к общему числу предлагаемых рисунков (в количестве 14 штук).

Количество эмоционально негативных ответов:

Индекс Тревожности = %/14

Критерии оценки по индексу тревожности:

3 балла – низкий уровень тревожности: ИТ меньше 20%

2 балла – средний уровень тревожности: ИТ в пределах 20% –50%

1 балл – высокий уровень тревожности: ИТ больше 50% [56].

Методика 4. Исследование произвольного поведения или уровень сформированности волевых процессов. Методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина [20].

Цель: изучение волевых способностей школьника.

Данный метод используют для выявления уровня сформированности у ребенка таких волевых качеств, как упорство и целеустремленность.

В качестве задания ребенку необходимо посидеть с закрытыми глазами, в ожидании, до тех пор, пока взрослый не подготовит игру. Все это время педагог симулирует готовность к игре (шумит, передвигает предметы, подготавливает игру, следит за поведением ребенка). По истечению трех минут ребенок получает игру [57].

В случае, если ребенок нарушает правило (открывает глаза до истечения трех минут), то педагог не обращает внимание и дает ребенку игру.

Пока педагог создает видимость подготовки к игре, он внимательно следит за поведением ребенка, отмечая следующее:

- 1) время, пока школьник ни разу не открыл глаза;
- 2) количество подглядываний в течение трех минут;
- 3) особенности поведения (болтание ногами, зажмуривание, закрытие лица ладонями, лежание на парте и другие самоорганизующие действия).

Критерии оценки:

3 балла – ни одного подглядывания в течение трех минут (высокий уровень волевых способностей).

2 балла – одно – два подглядывания в течение двух, трех минут (средний уровень).

1 балл – более трех подглядываний меньше, чем за две минуты (низкий уровень) [58].

Методика 5. «Контурный С. А. Т. - Н» Н.Я. Семаго

Цель: исследование эмоционального состояния ребенка и особенностей его взаимоотношений с окружающими.

Методика позволяет оценить реальные взаимоотношения ребенка с окружающими его людьми, сверстниками и взрослыми. Разобраться в наиболее важных для ребенка переживаемых ситуациях, которые вызывают у него сильные эмоции, положительные или отрицательные [59].

Психодиагностический материал методики состоит из 8 картинок, с изображением контурных человеческих фигур. Смысл данных картин заключается в стремлении человеческого мозга воспринимать целостный образ, это проявляется в двух направлениях:

1. Придать смысл неопределенной ситуации исходя из своего жизненного опыта, личных потребностей.

2. Ориентируясь на свои переживания, ребенок проецирует свою тревогу, страхи, желания или другие испытываемые чувства, отражает свои эмоции и поведение реального окружения в своем рассказе по картинке, исходя из того, какую ситуацию он в ней видит.

Стимульный материал необходимо предъявлять в определенном порядке:

1. Три рядом стоящие человеческие фигуры.
2. Одна человеческая фигура в неясной позе.
3. Четыре рядом стоящие человеческие фигуры и одна стоящая человеческая фигура напротив них.
4. Одна стоящая человеческая фигура рядом с контурным изображением фигуры какого-то животного.
5. Две стоящие человеческие фигуры рядом с другой человеческой фигурой, лежащей на чем-то.
6. Одна человеческая фигура, на наклонной плоскости.
7. Две человеческие фигуры в неопределенных позах, а между ними круглый предмет.
8. Две человеческие фигуры, одна фигура находится в сидячем положении, другая – стоит рядом [60].

В качестве задания, ребенку предлагается поиграть в игру, в

которой ему необходимо рассказать историю по картинке, что он там видит, что случилось, кто это персонажи, что они делают, какое у них настроение и что будет потом. Психолог фиксирует ответы детей и затем анализирует.

Обязательно необходимо учитывать жизненную ситуацию ребенка: его взаимоотношения в семье, со сверстниками в школе, а также особенности его личного поведения. В ходе исследования требуется определить, является ли рассказ ребенка его жизненным опытом, или его желанием в данное время. При рассказе по картинке, ребенку приходится использовать свою фантазию для интерпретации изображения. Ребенок составляет рассказ в своей собственной манере, сложившейся из его личного жизненного опыта, полагаясь на свое внутреннее эмоциональное состояние в подобной ситуации или в данный промежуток времени [61].

Для подведения итогов, психологу необходимо обратить внимание на детали рассказа:

1. Главная тема

Специалисту необходимо выяснить, что ребенок выделяет для себя из предлагаемых изображений и по какой причине рассказывает такую историю. Картина будет наиболее полной, если обобщить все рассказы

ребенка по всем рисункам и установить главную суть во всех рассказах.

2.Главный герой

Так как в рассказе ребенка представлены несколько персонажей, необходимо выделить из них главного героя и выяснить у ребенка, черты присущие главному герою в отличие от других персонажей. Является ли ребенок этим героем. Рассказывает ребенок о ком то или о себе.

Тут же необходимо оценить то, как главный герой взаимодействует с окружающими, как другие к нему относятся, какие чувства испытывают [62].

3.Второстепенные персонажи

Весьма важным считается тот факт, если в рассказе ребенок указывает на персонажа, не изображенного на карточке. Вероятнее всего, это говорит об окружающей среде, в которой живет ребенок и его эмоциональное отношение к ней, поэтому это требует особого внимания и анализа специалистом.

В другом случае, если ребенок исключает некоторых персонажей из рисунка, не говорит о них или хочет, чтобы их не было, то необходимо провести параллель с реально существующими людьми из окружения ребенка и выяснить, почему ребенок желает их исключить. Это осмысленное или неосознанное желание ребенка убрать этот объект или

какого-то человека с картинки или из своей жизни.

4.Соотнесенность

Необходимо определить то, с кем из персонажей соотносит себя ребенок, проанализировать характеристику персонажа и степень ее соотношения с самим ребенком.

Иногда объект соотношения является второстепенным персонажем. Это может происходить по причине бессознательного подавления ребенком некоторых своих интересов, желаний, отрицательных и положительных качеств, которые он приписывает главному герою. Этими качествами ребенок обладает сам и не хочет этого или же, наоборот, хочет иметь эти качества, но имеет перед ними страх [63].

5.Тревожность (страхи)

Необязательно выяснять то, почему боится ребенок или испытывает страх, важно то, присутствует ли страх вообще и насколько сильно.

Необходимо определить какие способы защиты использует ребенок в стрессовых, пугающих ситуациях: избегание, бездействие, плач, отказ от действительности, игнорирование. Данный анализ позволяет выявить защитные механизмы, применяемые ребенком.

6.Наказание за проступок

В рассказе ребенка поступки совершаемые персонажами и дальнейшие их последствия, связанные с их оценкой и наказанием дают возможность определить уровень развития у ребенка «Сверх-Я». Необходимо определить условия, при которых происходит наказание и то, кто его будет применять. Нужно узнать об эмоциях наказанного и то, с кем ребенок себя соотносит.

7. Заключение

Немаловажно определить заключение рассказ: положительный, или отрицательный, близок ли он к реальности, дает надежду или наоборот. Эта информация передает общее эмоциональное состояние ребенка. Важно установить уместно ли наказания исходя из истории ребенка, и как часто оно повторяется в его рассказах [64].

По итогу выполнения методики делается общий вывод об эмоциональном состоянии ребенка и его взаимоотношениях с окружающими, какое больше эмоциональное состояние доминирует (положительное или отрицательное).

В ходе исследования также использовались открытые анкеты для педагогов о детях, которые способствуют выявлению общего эмоционально-волевого состояния детей и помогают выявить специфику эмоционального реагирования детей на события, происходящие в

течение дня.

Педагогу предлагается заполнить анкету по изучению эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста. В анкету входит 20 вопросов, которые включают в себя анализ поведения ребенка со сверстниками, на занятиях и во время сна. По завершению работы над анкетой, проводится общий анализ ответов и делается вывод по общему развитию эмоционально-волевой сферы ребенка и ее особенностей.

Таким образом, с помощью данных методик, возможно провести комплексное исследование различных качеств эмоционально-волевой сферы, что позволит составить достаточно развернутый портрет состояния эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [65].

2.2 Состояние эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития

В состав испытуемых вошли дети старшей группы образовательного учреждения в количестве 8 человек, среди них 6 мальчиков и 2 девочки. По решению ПМПК г. Жаксы все дети имеют заключение – задержкой психического развития.

Таблица 1 – Состав группы детей для проведения констатирующего

эксперимента

Пол	Имя	Год рождения	Заключение ПМПК
Муж.	Арман	13.11.2013г.	ЗПР церебрально-органического генеза
Муж.	Сауле	07.06.2011г.	ЗПР церебрально-органического генеза
Муж.	Максим	29.12.2013г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Айжан	25.08.2012г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Саша	05.10.2013г.	ЗПР психогенного происхождения
Муж.	Тимофей	27.08.2012г.	ЗПР конституционального происхождения
Муж.	Тимур	06.05.2014г.	ЗПР психогенного происхождения
Жен.	Ярослава	02.05.2012г.	ЗПР психогенного происхождения

Проведение адаптированной методики «Лесенка» В.Г. Щур для исследования уровня самооценки детей было организовано индивидуально с каждым ребенком. Детям предлагался наглядный материал, макет объемной лестницы из пяти ступеней и фигурки детей.

Ребенку индивидуально предлагалась следующая инструкция: «Посмотри на эту лесенку, на ней стоят все дети. Видишь, на средней ступеньке стоят обычные дети. На ступеньках выше стоят хорошие и очень хорошие дети. На нижних ступеньках стоят не очень хорошие дети, а на самой нижней плохие ребята». По необходимости инструкция повторялась и значение каждой ступени уточнялось. Далее ребенку дается соответствующая фигура мальчика или девочки, и задавался вопрос: «На какую ступеньку ты сам себя поставишь? Объясни почему».

Таблица 2 - Результаты проведения методики № 1. Исследование уровня самооценки. Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

Имя испытуемого	Порядковый номер ступени, которую выбрал ребенок	Количество баллов	Уровень самооценки
Арман	3	2	Средний уровень
Сауле	3	2	Средний уровень
Максим	4	3	Высокий уровень
Айжан	3	2	Средний уровень
Саша	3	2	Средний уровень
Тимофей	1	1	Низкий уровень
Тимур	5	3	Высокий уровень
Ярослава	2	1	Низкий уровень

По методике «Лесенка» В.Г. Щур, получены следующие результаты, большинство детей имеют высокий и средний уровень, что говорит об адекватном уровне самооценки детей. Скорее всего, у этих детей в семье организован благоприятный климат, дети окружены заботой и взаимопониманием со стороны взрослых и окружающих детей. Эти дети отличаются своей активностью и любознательностью, имеют друзей в группе и часто получают их одобрение. Однако есть дети, которые имеют низкий уровень самооценки, что говорит о неуверенности в себе, в своих собственных силах. При общении с детьми, видно, что дети в себе не уверены, при ответе на вопросы очень напряжены, боятся ответить неправильно, говорят тихо. При построении

на прогулку, на уроки музыки или физкультуры, встают ближе к концу колонны, всегда ведут себя тихо, эмоций проявляют крайне мало. Также эти дети малоактивны в группе среди сверстников, малоинициативны в играх. Возможно такое поведение объясняется окружающей обстановкой в семье, где дети не получают достаточного внимания взрослых или в группе, а именно частыми ситуациями неуспеха, неудачами в играх среди сверстников и на уроках, в силу своей размеренности и малоактивности. Дети часто подвергаются критике со стороны взрослых, сверстников, потому-то они недостаточно быстрые, ловкие или недостаточно быстро решают задачи, поэтому дети стараются себя не проявлять.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития присутствуют нарушения самооценки, в результате неблагоприятных внешних факторов или семейных взаимоотношений, что приводит к заниженной самооценке ребенка.

Для исследования уровня тревожности был проведен адаптированный тест «Тест тревожности» Р.Тэмбла, М. Дорки, В. Аменна. Детям предлагался стимульный материал в виде 14 изображений, каждое из которых представляло жизненную ситуацию и две картинки со схематичным изображением радостного и грустного лица.

В зависимости от того, какой смысл ребенок придавал ситуации, изображенной на картинке, определялось типичное для него эмоциональное состояние в подобной жизненной ситуации.

Детям давалась инструкция: «Какие эмоции ты будешь испытывать в этой ситуации? Какое у тебя будет лицо: веселое или печальное?»

Из результатов исследования по данной методике большинство детей в предъявляемых диагностических ситуациях испытывают тревожность от 20% до 50%. То есть, многие дети придавали диагностическим ситуациям негативный характер, это говорит об обычном для ребенка эмоциональном состоянии в подобной жизненной ситуации.

Таблица 3 – Результаты проведения методики № 2. Исследование уровня тревожности. Адаптированный тест «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Аменна.

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
Арман	3	Низкий
Сауле	2	Средний
Максим	2	Средний
Айжан	2	Средний
Саша	2	Средний
Тимофей	2	Средний
Тимур	3	Низкий
Ярослава	2	Средний

Также, в проведенном исследовании, двое мальчиков имеют низкий уровень тревожности. Данный результат говорит о том, что в большинстве диагностических ситуаций дети не испытывают эмоционального напряжения. Следовательно, эти дети наиболее устойчивы к происходящим вокруг жизненным ситуациям и событиям, они более спокойно реагируют на окружающую обстановку и не испытывают чувства тревоги и стресса. Они менее подвержены эмоциональным потрясениям в подобных ситуациях, что были представлены при диагностике.

По итогам данной методики можно сделать вывод, что большинство детей с задержкой психического развития испытывают средний уровень тревожности, что свидетельствует о постоянном повышенном эмоциональном напряжении, нервозности, возможных аффективных вспышках детей в подобных жизненных ситуациях. Исследуя сформированность волевых процессов, ребенку предлагалось посидеть с закрытыми глазами и не подглядывать пока взрослый приготовит все необходимое для интересной игры. В это время взрослый создает видимость активной подготовки к игре в течение 3 минут (перекладывает, роняет, стучит) и оценивает поведение ребенка. По истечению времени ребенок получает игру.

Таблица 4 – Результаты проведения методики № 3. Исследование произвольного поведения или сформированности волевых процессов. Адаптированная методика «Не подглядывай» Автор И.В. Дубровина

Имя испытуемого	Комментарий к выполнению задания	Количество баллов	Уровень сформированности волевых процессов
Арман	Закрывал глаза и тут же их открывала. Сильно зажмуривался, подглядывал	1	Низкий
Сауле	Сильно зажмуривался, закрывал лицо руками, но потом, спустя некоторое время, старался подглядеть.	1	Низкий
Максим	Закрывал глаза, при громких звуках старался подглядеть	1	Низкий
Айжан	Закрывал лицо руками, подглядывал сквозь пальцы.	2	Средний
Саша	Закрывал глаза, при малейших звуках, подглядывал	1	Низкий
Тимофей	Закрывал лицо руками, сильно зажмуривался, отпускал голову вниз. Подглядел один сквозь пальцы	2	Средний
Тимур	Часто приоткрывал глаза, старался подсмотреть	1	Низкий
Ярослава	Закрывала глаза руками, подглядела один два раза	2	Средний

По данным этой методики следует вывод, что у всех исследуемых детей с задержкой психического развития имеются трудности произвольного поведения и недостаточно сформированы волевые процессы. У 5 испытуемых детей с задержкой психического развития

плохо сформировано произвольное поведение. Детям сложно себя контролировать и удерживать внимание. У остальных 3 детей уровень сформированности волевых процессов выше, дети могут проявить усидчивость, упорство и целеустремленность, стараясь строго следовать инструкции.

Таким образом, результаты данной методики подтверждают недостаточность сформированности эмоционально-волевой сферы большинства детей с задержкой психического развития, ее незрелость, проявляющуюся в ситуативном поведении, нестойкости и нестабильности эмоциональных проявлений, неумении сконцентрироваться и проявить волевые качества.

При исследовании особенностей личностной эмоционально-волевой сферы детей и их взаимоотношений с окружающими людьми, была использована методика «Контурный С.А.Т.-Н» Н.Я. Семаго. Индивидуально каждому ребенку предлагалось восемь сюжетных картинок, с контурным изображением человеческих фигур. В качестве инструкции ребенку предлагалось посмотреть на картинку, и рассказать историю по рисунку, что произошло, что делает каждый человек и т.д. Количество ответов, характеризующих положительное и отрицательное эмоциональное состояние детей и их взаимоотношения с окружающими,

отражены в таблице.

Проанализировав данные методики можно сделать вывод, что в ходе исследования дети рассказывали те истории, с которыми они постоянно сталкиваются в реальной жизни или наоборот, ситуации, которые представляют желаемое ребенком на данный период времени.

Таблица 5 – Результаты проведения методики № 4. Исследование реального эмоционального состояния ребенка и его взаимоотношений с окружающими «Контурный С. А. Т. – Н.Я. Семаго

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих эмоциональное состояние ребенка, во время рассказа:	
	Положительное	Отрицательное
Арман	5	3
Сауле	3	5
Максим	3	5
Айжан	3	5
Саша	7	1
Тимофей	3	5
Тимур	6	2
Ярослава	3	5

В трудных социальных ситуациях, дети не знают как себя повести, в результате у ребенка возникает агрессия, раздражительность, нестабильность эмоциональных реакций и вспыльчивость. Это характеризуется незрелостью эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития, недоразвитием способов

коммуникации со сверстниками и взрослыми.

У большинства детей встречались такие истории, что другие дети не хотят с ними играть или их кто-то обижает, это говорит о конфликтности детей, неумении найти общий язык с коллективом и объединиться в одну игру. У многих детей заметно, что в их истории преобладают отрицательные эмоциональные реакции, высокая тревожность, дети часто находятся в эмоциональном напряжении и конфликте со сверстниками и взрослыми.

Подводя итоги по данному исследованию, можно сделать вывод, что дети имеют сложности в общении и коммуникативном взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Дети часто проявляют агрессивность и раздражительность по отношению друг к другу, демонстрируют аффективные вспышки, характеризующиеся недостаточной сформированностью эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития, ее незрелостью. Зачастую дети испытывают стресс, высокую тревожность в некоторых социальных ситуациях, у детей с задержкой психического развития превалирует ситуативное поведение, нестойкость и нестабильность проявлений эмоционально-волевых реакций.

Для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы

детей и специфики их эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня, были использованы открытые анкеты. Педагогу предлагалось заполнить анкету из 20 вопросов, которые включают в себя анализ поведения ребенка со сверстниками, на занятиях и во время сна (Приложение 1).

Таблица 6 – Результаты анкеты исследования общего эмоционально-волевого состояния детей

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих благоприятное эмоционально состояние	Количество ответов неблагоприятного эмоционального состояния	Общее эмоциональное состояние ребенка
Арман	9	11	Неблаг.
Сауле	9	11	Неблаг.
Максим	3	17	Неблаг.
Айжан	7	13	Неблаг.
Саша	8	12	Неблаг.
Тимофей	5	15	Неблаг.
Тимур	7	13	Неблаг.
Ярослава	9	11	Неблаг.

Исходя из результатов анкет, большинство детей имеют повышенную тревожность, неустойчивость эмоциональных реакций, агрессивность и высокий уровень раздражительности. Также наблюдается плаксивость некоторых детей, они обидчивы, ранимы, малоактивны на занятиях и в группе среди сверстников.

Таким образом, по результатам анкеты у всех детей наблюдаются повышенная тревожность, нестабильность эмоциональных реакций, это прослеживается в их поведении на занятии, неустойчивости внимания, чрезмерной возбудимости и агрессивных реакциях. Дети мало проявляют инициативу на занятиях и в общении со сверстниками или наоборот, часто конфликтуют, проявляют раздражительность по отношению к сверстникам и взрослым.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Проанализировав полученные результаты всех методик, можно подвести итог, что формирование эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития действительно обладает большим спектром особенностей, которые характеризуются трудностями саморегуляции своего поведения и целенаправленностью своих действий. Детям сложно преодолевать различные проблемы и проявлять свою волю. В связи с этим, дети часто испытывают тревожность, раздражительность, что вызывает агрессивное поведение, и, как результат, закрепляет отрицательное эмоциональное развитие ребенка.

Таким образом, необходимо как можно раньше организовать правильную коррекционную психолого-педагогическую помощь ребенку и развивать волевые качества, а также, особое внимание уделить формированию способов выражения своих чувств и эмоций. Необходимо совершенствовать общее эмоциональное состояние ребенка, что в дальнейшем поможет ему в познании окружающего мира, умению успешно общаться со сверстниками и взрослыми, а также разностороннем развитии его личности в целом.

3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития средствами арт-терапии (нетрадиционных техник рисования)

У детей с задержкой психического развития отмечаются такие особенности, как быстрая смена эмоционального состояния, неустойчивость эмоциональных реакций, не умение контролировать свое поведение.

Дети с задержкой психического развития в значительной степени проявляют незрелость эмоционально-волевой сферы, при этом им весьма сложно проявлять силу воли и заставлять себя делать что-либо. Именно поэтому им так трудно сосредотачиваться, они быстро устают и уже не могут сконцентрироваться на задании.

По результатам констатирующего этапа были выявлены нарушения эмоционально-волевого развития детей с задержкой психического развития. На основании этого были определены цель и задачи

коррекционной работы посредством изобразительной деятельности.

Цель –развитие эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, используя методы и приёмы нетрадиционных техник рисования.

Исходя из этого, были сформулированы следующие задачи:

1. Развивать у обучающихся с задержкой психического развития положительные качества личности (самоуверенности в себе, чувство значимости себя в обществе, понимание эмоций других людей, отзывчивость, взаимопомощи и так далее);
2. Способствовать понижению уровня тревожности у детей с задержкой психического развития;
3. Способствовать развитию способности правильно выражать свои эмоции;
4. Формировать способность у детей задержкой психического развития к самоконтролю.

Содержание коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности разработано с учетом общеметодологических принципов:

Принцип необходимости присутствия в коррекционной работе педагога системы задач: коррекционных, профилактических и

развивающих.

Принцип индивидуального подхода, подразумевающий учет возрастных, психологических и личностных особенностей развития ребенка, а также сензитивных периодов.

Принцип лично-ориентированного и деятельностного подхода, заключающегося в ориентации на индивидуальные способности ребенка, его интересы и предрасположенность к определенному виду деятельности, на основании чего строится коррекционная работа с учетом потенциальных возможностей ребенка и их максимального развития.

Принцип оптимистического настроения. Предполагает ориентацию ребенка на успех, создание для него «успешных ситуаций», поощрение даже небольших положительных результатов.

Принцип эмоционального подкрепления, заключается в организации заданий, упражнений, дидактических игр, поддерживая благоприятный эмоциональный фон детей, стимулируя их положительные эмоции.

Принцип активного привлечения ближнего окружения, заключается в вовлечении в коррекционную работу близких людей, для целостного и разностороннего развития личности ребенка, с целью

повышения эффективности коррекционной работы и гармоничного развития внутр-еннего мира ребенка [48].

Для проведения эксперимента по реализации коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности были предоставлены следующие условия: помещение для проведения занятий; выделено время для индивидуальной работы с детьми; принадлежности, необходимые для изобразительной и творческой деятельности.

Конструкты занятий имеют общую структуру:

1. Вводная часть.

Цель – мотивация на совместную деятельность, эмоциональный настрой детей на совместную работу.

Основные виды работы: приветствие, создание игровой ситуации, постановка проблемы.

2. Основной этап.

Цель: коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы.

Основные виды работы: актуализация знаний детей, повышение их активности, индивидуальная и подгрупповая работа детей, основа которой изобразительная деятельность.

3. Заключительный этап. Рефлексия, оценка результата проделанной работы.

Цель – закрепление положительных эмоций, поддержание благоприятного эмоционального фона детей.

Основные виды работы: подведение итогов работы, «сюрпризный момент», акцентирование внимания на положительных результатах детей.

Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы, включает в себя 10 занятий, два раза в неделю, продолжительность каждого занятия 30-35 минут. В работе использовались разные виды организации деятельности детей: совместная, подгрупповая, работа в парах и индивидуальная.

Таблица 7 – Тематический план организации коррекционной работы

№	Тема совместной деятельности	Цель, задачи	Методы и приёмы работы
1.	Тема: «Давайте, жить дружно!»	Цель: Коррекция и развитие эмоциональной сферы с использованием нетрадиционных техник рисования.	Коллективная работа: «Дерево дружбы» (техника – рисование ладонями) (Приложение 2).
2.	Тема: «Необычные друзья»	Задачи: – Развивать положительные качества личности (самоуверенности, чувство значимости в обществе,	Рисование на тему: «Праздник страшилок» (техника кляксография) (Приложение 3).
3.	Тема: «Подарок Лунтику»	понимание эмоций других людей, отзывчивость, взаимопомощь и т.д.);	Рисование на тему: «Салют» (техника - граттаж) (Приложение 4).

4.	Тема: «Необыкновенные следы»	<ul style="list-style-type: none"> – Способствовать понижению уровня тревожности; – Способствовать развитию способности правильно выражать свои эмоции; 	Рисование на тему: «Чудо - птицы» (техника-рисование пальчиками, ладошками, ватными палочками) (Приложение 5).
5.	Тема: «Сюрприз детям»	<ul style="list-style-type: none"> – Формировать способность у детей к самоконтролю; – Формировать интерес к творчеству и различным техникам 	Рисование на тему: «Секрет Лунтика» (рисование свечами и акварелью) (Приложение 6).
6.	Тема: «Забавные приведения»	<ul style="list-style-type: none"> рисования; – Развивать умения экспериментировать с различным 	Рисование на тему: «Автопортрет» (техника - оттиск) (Приложение 7).
7.	Тема: «Полёт на Луну»	и художественными материалами; Формировать у детей эстетические качества, чувства прекрасного;	Рисование на тему: «Зачарованный лес» (техника «выдувание» - рисование с помощью трубочки) (Приложение 8).
8.	Тема: «В гости к Колобку»		Подгрупповое рисование на тему: «Запутанный клубок» (техника - рисование по кругу) (Приложение 9).
9.	Тема: «Путешествие к звезде Плакс»		Работа парами на тему: «Преобразование звезды «Плакс» в звезду «Смешинок» (техника «дорисуй») (Приложение 10).
10.	Тема: «Цветок счастья»		Рисование на тему: «Самый сказочный, волшебный цветок!» (использование различных техник по выбору детей) (Приложение 11).

возраста с задержкой психического развития дает положительную динамику, если она реализуется во взаимодействии педагога с детьми и его родителями, при активной роли самого ребёнка.

Целями взаимодействия с родителями является: укрепление взаимоотношений между родителями и ребёнком, эмоциональное сближение родителя и ребёнка; развитие навыков социального взаимодействия [66].

Участие родителей и повышение их осведомленности в развитии эмоционально-волевой сферы детей, было организовано с помощью памяток, об особенностях развития эмоционально-волевой сферы школьников. В них были представлены советы родителям, способы развития и формирования эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста. Также проводились творческие выставки рисунков детей для родителей.

3.2 Анализ результатов психолого-педагогического эксперимента по развитию эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста

Цель данного этапа исследования – изучить эффективность

развития эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Для достижения данной цели проводилось контрольное исследование сформированности эмоционально-волевой сферы детей, у которых по результатам констатирующего этапа эксперимента были выявлены трудности восприятия и понимания эмоций, высокий уровень тревожности и нарушения самооценки.

Контрольное исследование проводилось с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании: методика «Лесенка» В.Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэмпл, М.Дорки, В.Амен, тест на произвольное поведение и сформированность волевых процессов, «Контурный С.А.Т. – Н» Н.Я. Семаго, открытое анкетирование для учителей.

Результаты контрольного исследования уровня самооценки детей по методике «Лесенка» В.Г. Щур, представлены в таблице.

Таблица 8 – Результаты контрольного исследования уровня самооценки. Адаптированная методика «Лесенка» В. Г. Щур

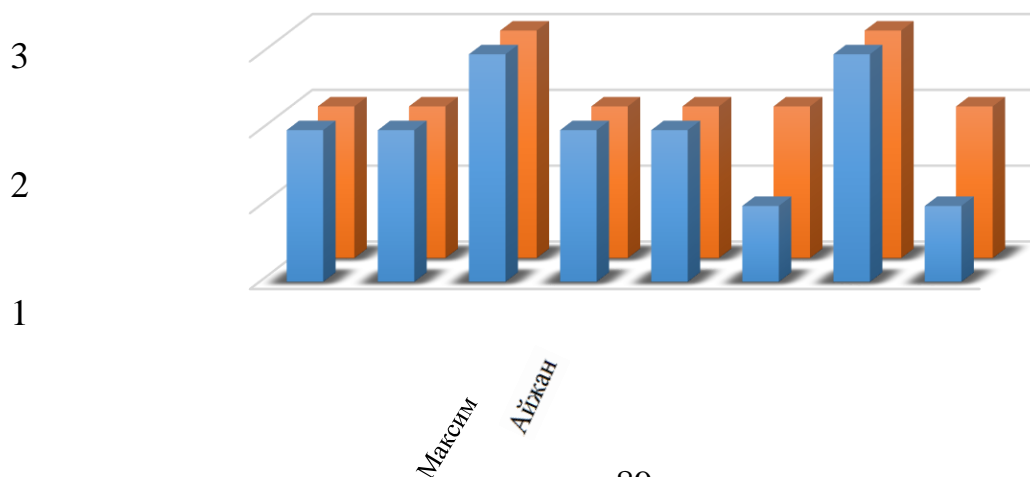
Имя испытуемого	Порядковый номер ступени, которую выбрал ребенок	Количество баллов	Уровень самооценки
Арман	3	2	Средний уровень
Сауле	3	2	Средний уровень
Максим	4	3	Высокий уровень

Продолжение таблицы 8

Айжан	3	2	Средний уровень
Саша	3	2	Средний уровень
Тимофей	3	2	Средний уровень
Тимур	5	3	Высокий уровень
Ярослава	3	2	Средний уровень

По результатам таблицы видно, что у 2 детей, мальчика и девочки, которые имели низкий уровень самооценки, показатели изменились.

Во время проведения методики, дети поставили свои фигурки на ступень выше, что говорит о том, что уровень их самооценки повысился, учитывая то, что при первичном исследовании эти дети имели низкий уровень самооценки. Остальные дети испытуемой группы имеют средний и высокий уровень самооценки, что соответствует нормативным показателям, их результаты остались неизменными. Дети, имеющие положительную динамику, начали активнее проявлять себя на занятиях, в общении со сверстниками и участвуют в подвижных играх.



Арман

Сауле

Саша

Тимофей

Тимур

Ярослава

■ Уровень самооценки до эксперимента

■ Уровень самооценки после экспер.

Рисунок 1 – Динамика уровня самооценки детей

На рисунке 1, изображены данные контрольного исследования самооценки детей, которое показало, что после проведенной коррекционной работы, наблюдается положительная динамика у 2 детей (25% от общего числа детей). Показатели остальных детей остались неизменными и соответствуют нормативным результатам. По данным показателям, наблюдается эффективность работы. Контрольное исследование уровня тревожности с помощью методики «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Аменна.

Таблица 9 – Результаты контрольного исследования уровня тревожности «Тест тревожности» Р Тэммл, М. Дорки, В. Аменн

Имя испытуемого	Количество баллов	Уровень тревожности
Арман	3	Низкий
Сауле	2	Средний
Максим	3	Низкий
Айжан	3	Низкий
Саша	3	Низкий
Тимофей	2	Средний
Тимур	3	Низкий

Ярослава	3	Низкий
----------	---	--------

Из результатов контрольного исследования после проведения коррекционной работы видно, что у большинства детей уровень тревожности снизился, 6 из 8 детей имеют низкий уровень тревожности. То есть по результатам контрольного исследования, 6 детей испытывали тревожность в предъявляемых диагностических ситуациях менее 20%. Также, по данным исследования, у двоих мальчиков уровень тревожности имеет средний показатель, то есть в большинстве диагностических ситуаций, в пределах 20% - 50%, дети по-прежнему испытывают эмоциональное напряжение. У этих детей также наблюдалась положительная динамика, но не такая явная, как у остальных испытуемых, поэтому показатели их уровня тревожности не изменились. Следовательно, этим детям требуется больше времени для развития их эмоционально-волевой сферы.

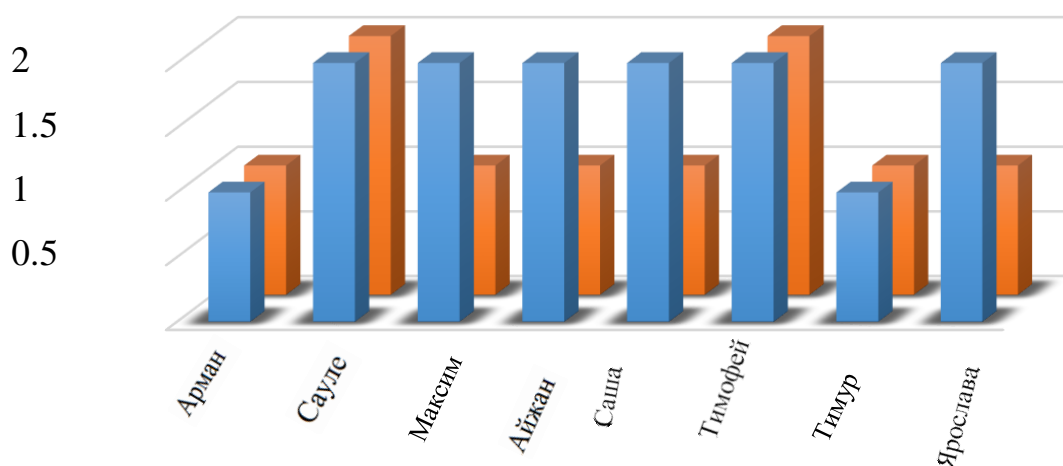


Рисунок 2 – Динамика уровня тревожности детей

Таким образом, согласно данным, процентное распределение детей с различными уровнями тревожности изменилось следующим образом.

Если при первичном исследовании у большинства испытуемых (75%) (6 человек) показатели индекса тревожности соответствовали среднему уровню, то после проведения коррекционной работы с данными детьми уровень тревожности снизился до 50% (у 4 человек). В целом, число детей с низким уровнем тревожности составило 75% (6 человек). Иными словами, после коррекционной работы эмоциональное состояние у половины детей нормализовалось, и их уровень тревожности не превышает средних значений.

Такие показатели исследования говорят о том, что для большинства детей коррекционная работа оказалась эффективной, дети имеют положительную динамику.

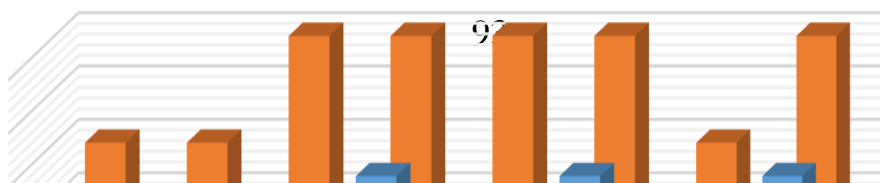
Контрольное исследование сформированности волевых процессов по методике «Не подглядывай» И.В. Дубровина

Таблица 10 – Результаты проведения методики № 3. Исследование произвольного поведения или сформированности волевых процессов.

Адаптированная методика «Не подглядывай» И. В. Дубровина

Имя испытуемого	Комментарий к выполнению задания	Количество баллов	Уровень сформированности волевых процессов
Арман	В течение 2 минут, подглядел 1-2 раза	2	Средний
Сауле	Подсматривал сквозь пальцы 1-2 раза в течение 3 минут.	2	Средний
Максим	Закрывал глаза руками, задавал вопросы: «Можно посмотреть?». В течение 3 минут не открывал глаза	3	Высокий
Айжан	Старался не подглядывать, закрывал лицо руками, ожидание более 3 минут	3	Высокий
Саша	Закрывал глаза руками, спрашивал: «Можно открыть глаза?», не подглядывал	3	Высокий
Тимофей	Не подглядывал, положил голову на руки на стол, ожидание более 3 минут	3	Высокий
Тимур	Подглядел 1-2 раза, в течение 3 минут	2	Средний
Ярослава	Не подглядывала, ожидание более 3 минут	3	Высокий

Согласно данным контрольного исследования, показатели произвольного поведения или уровень сформированности волевых процессов имеют большую положительную динамику.



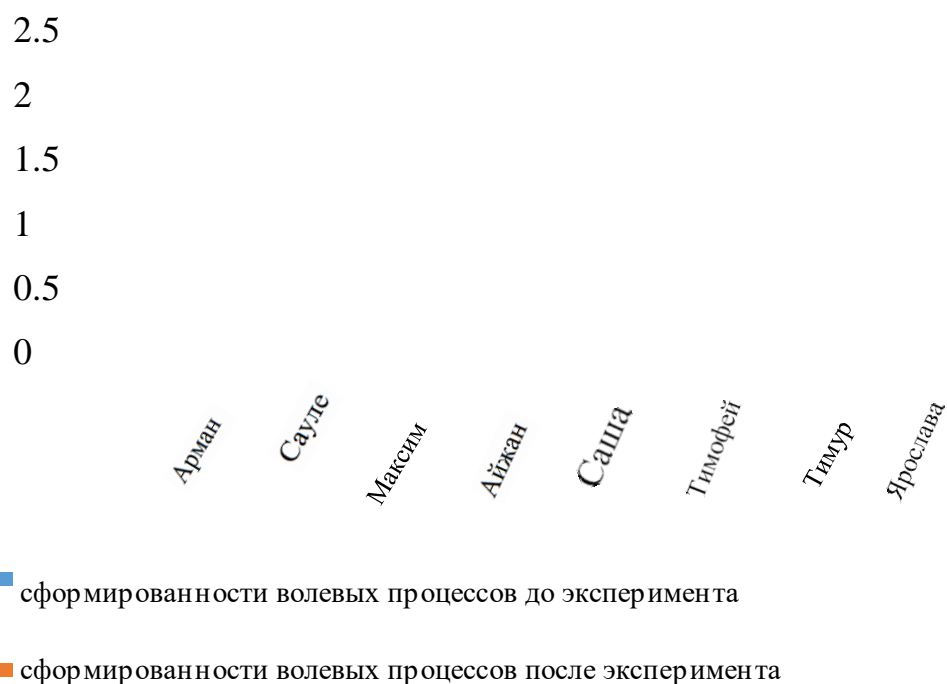


Рисунок 3 – Динамика уровня сформированности волевых процессов детей

По результатам первичного исследования у большинства испытуемых 62,5% (5 человек), сформированность волевых процессов находилась на низком уровне. После проведения коррекционной работы уровень волевых процессов повысился до 100%, у всех детей наблюдалась положительная динамика. Средний уровень сформированности волевых процессов наблюдался у 37,5% (3 человека), другие испытуемые 62,5% (5 человек) демонстрировали высокий уровень волевых качеств.

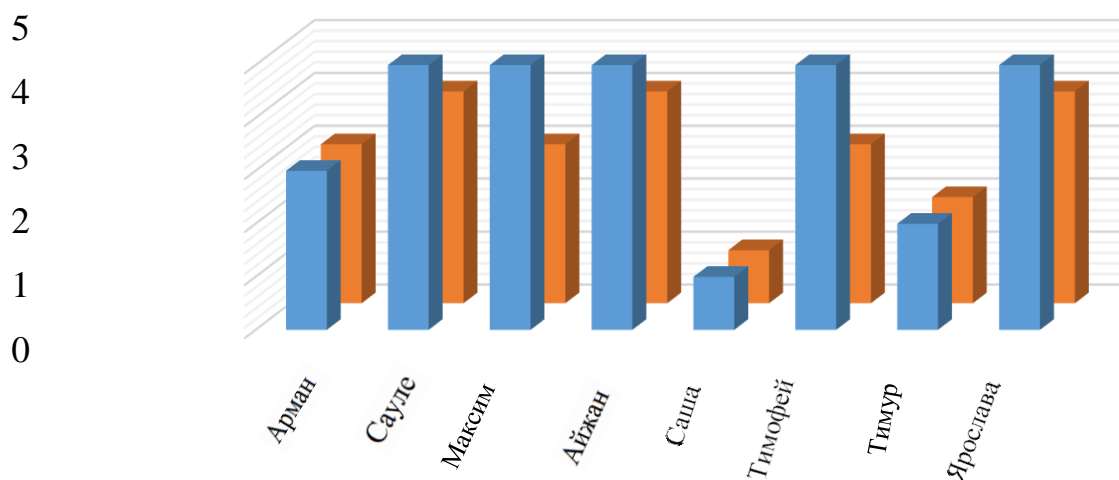
Таким образом, по результатам контрольного исследования волевые процессы испытуемых после коррекционной работы имели высокую положительную динамику, что говорит об эффективности

работы.

Проведение контрольного исследования эмоционального состояния ребенка и его особенностей взаимоотношений с окружающими по методике «Контурный С. А. Т. – Н» Н.Я. Семаго.

Таблица 11 – Результаты проведения методики № 4. Исследование реального эмоционального состояния ребенка и его взаимоотношений с окружающими «Контурный С. А. Т. – Н» Н.Я. Семаго

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих эмоциональное состояние ребенка, во время рассказа:	
	Положительное	Отрицательное
Арман	5	3
Сауле	4	4
Максим	5	3
Айжан	4	4
Саша	7	1
Тимофей	5	3
Тимур	6	2
Ярослава	4	4



■ Отрицательное эмоционального состояния ребенка до эксперимента

- Отрицательное эмоционального состояния ребенка после эксперимента

Рисунок 4 – Динамика уровня отрицательного эмоционального состояния детей

По результатам первичного исследования, у 5 из 8 испытуемых (62,5%), наблюдалось ярко выраженное отрицательное эмоциональное состояние, что проявлялось в сложности коммуникативного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, конфликтности, тревожности, неумении включиться в игру. У других 3 из 8 испытуемых, высокого отрицательного эмоционального состояния не наблюдалось, их результаты исследования имели незначительные изменения.

После проведения коррекционной работы, уровень отрицательного эмоционального состояния у этих детей снизился, дети начали реже проявлять агрессивность и раздражительность по отношению друг к другу. У большинства детей наблюдалась высокая положительная динамика, что свидетельствует о положительных результатах проведенной коррекционной работы.

Проведение контрольного анкетирования педагога-педагога для исследования общего эмоционально-волевого состояния детей, после проведения коррекционной работы.

Таблица 12 – Результаты анкеты контрольного исследования общего эмоционально-волевого состояния детей

Имя испытуемого	Количество ответов, характеризующих благоприятное эмоционально состояние	Количество ответов неблагоприятного эмоционального состояния	Общее эмоциональное состояние ребенка
Арман	9	11	Неблаг.
Сауле	10	10	Благ.
Максим	7	13	Неблаг. (Улучшилось)
Айжан	9	11	Неблаг. (Улучшилось)
Саша	10	10	Благ.
Тимофей	12	8	Благ.

Продолжение таблицы 12

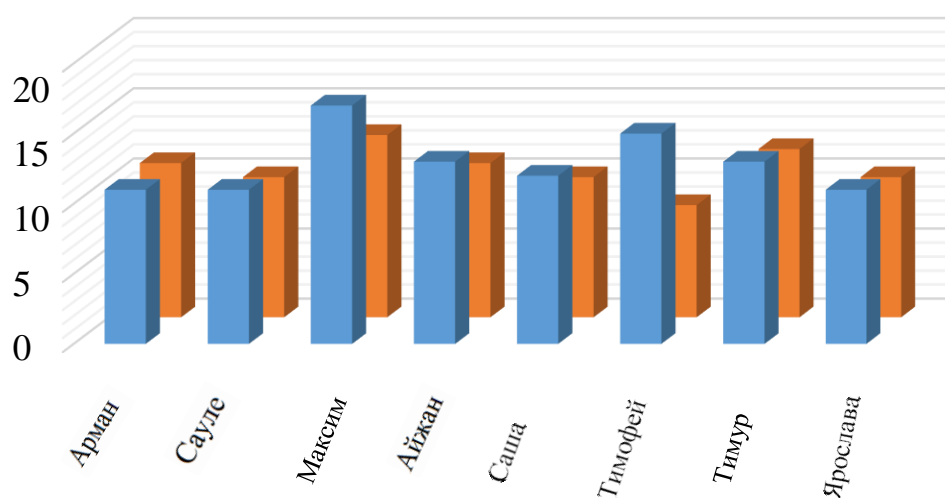
Тимур	8	12	Неблаг. (Улучшилось)
Ярослава	10	10	Благ.

Исходя из результатов контрольного анкетирования, можно сделать вывод, что 7 из 8 испытуемых демонстрируют улучшения в своем общем эмоционально-волевом состоянии. У 4 детей наблюдаются значительные улучшения в их общем эмоционально-волевом состоянии. По мнению педагога, дети стали менее конфликтными по отношению к взрослым и сверстникам, лучше работают на уроках, поднимают руку, стараются друг к другу прислушиваться, дети, которые раньше практически не играли, все чаще присоединяются к активным играм других детей.

У других 3 детей, общее эмоционально-волевое состояние по-прежнему больше склонно к негативным проявлениям. У данных детей также наблюдается положительная динамика, но недостаточно явная и не во всех сферах их деятельности. Скорее всего, у этих детей присутствует неблагоприятная окружающая среда, что требует большего времени для проведения коррекционной работы.

Также, показатели одного ребенка остались неизменными, что предполагает подбор других методов и средств коррекционной работы, которые будут эффективны именно для этого ребенка.

По рисунку 5 видно, каким образом изменится общее эмоционально-волевое состояние детей, после проведения коррекционной работы. В целом, от общего числа испытуемых у 87,5% детей наблюдаются улучшения.



- Неблагоприятное эмоционально-волевое состояние ребенка до эксперимента

- Неблагоприятное эмоционально-волевое состояние ребенка после эксперимента

Рис. 5. Динамика уровня общего эмоционально-волевого состояния детей

У 50% детей наблюдается значительная положительная динамика, это проявляется в положительном поведении, умении объясниться и высказать свои эмоции, благоприятном эмоциональном состоянии детей в течение дня. У 37,5% детей также наблюдается положительная динамика, но в меньшей степени. Такие показатели также свидетельствуют о большинстве положительных результатах проведенной коррекционной работы.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера младших школьников с задержкой психического развития изменится и будет иметь высокую положительную динамику, вследствие реализации разработанной нами коррекционной работы с включением изобразительной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Проанализировав третью главу можно сделать следующие выводы: в результате проделанной работы общее эмоционально-волевое состояние детей улучшилось, агрессивность и раздражительность детей стали проявляться реже, уровень тревожности детей стал значительно ниже. Дети стали больше прислушиваться друг к другу, стараются договориться и спокойно выражать свои эмоции. На занятиях, дети проявляют внимательность друг к другу и терпимость. У детей с низким уровнем самооценки наблюдается положительная динамика, они присоединяются к общим активным играм, редко, но начали поднимать руку, дети почувствовали свою значимость и успешность в коллективе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проделанная нами работа в изучении теоретической части и исследование способов развития эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития, с последующей для них реализацией коррекционной работы на занятиях по изобразительной деятельности, показала нам актуальность данной проблемы и позволила прийти к следующим выводам.

Эмоционально-волевая сфера ребенка имеет особое значение в психическом развитии. Можно выделить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с задержкой психического развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, гиперактивность, нескоординированность эмоциональных процессов, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам.

Экспериментальная работа проводилась на базе СШ – средней школы компенсирующего вида, с.Белагаш Жаксынского района. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития (6-9 лет) в составе 8 человек, из которых 6 мальчиков, 2 девочки.

В экспериментальной работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической

литературы, обобщение, синтез, целеполагание), эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент). Для решения задач исследования применялись следующие методики: «Лесенка» В.Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Аменн, методика «Контурный С.А.Т.-Н» Н.Я. Семаго, «Не подглядывай» И.В. Дубровина и анкетирование.

По итогам психодиагностического исследования эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, на констатирующем этапе, данные оказались следующими: у большинства детей наблюдалась повышенная тревожность, низкий уровень сформированности волевых процессов, отрицательные взаимоотношения с окружающими, а также у детей преобладало общее неблагоприятное эмоционально-волевое состояние. Это проявлялось в повышенной раздражительности детей, конфликтности со сверстниками и взрослыми, неумении выразить свои эмоции, договориться между собой, проявлении агрессивности или наоборот, плаксивости, повышенной тревожности и безынициативности в общих играх, так как у 2 из 8 детей наблюдался низкий уровень самооценки.

Проведенное нами исследование показало, что у детей с задержкой

психического развития имеются особенности эмоционально-волевой сферы, а уровень общего эмоционального развития значительно снижен. Для улучшения состояния эмоционально-волевой сферы детей была проведена коррекционная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития на занятиях по изобразительной деятельности.

Целью коррекционной работы является – коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, используя методы и приёмы нетрадиционных техник рисования.

В процессе коррекционной работы были реализованы следующие задачи:

1. Развитие у школьников с задержкой психического развития позитивных качеств личности (уверенность в себе, чувство значимости себя в обществе, доверия людям);
2. Снижение эмоционального напряжения у детей с задержкой психического развития;
3. Развитие умения у детей с задержкой психического развития выражать свое эмоциональное состояние;
4. Развитие способности у детей с задержкой психического развития

к саморегуляции.

По итогу завершения коррекционной работы, проводилось контрольное исследование с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании. Результаты контрольного этапа исследования оказались следующими: общее эмоционально-волевое состояние детей улучшилось, агрессивность и раздражительность детей стали проявляться реже, уровень тревожности детей стал значительно ниже, их взаимоотношения с окружающими улучшились. Дети стали больше прислушиваться друг к другу, стараются договориться и спокойно выражать свои эмоции. На занятиях, дети проявляют внимательность друг к другу и терпимость. У детей с низким уровнем самооценки наблюдается положительная динамика, они присоединяются к общим активным играм, редко, но начали поднимать руку, дети почувствовали свою значимость и успешность в коллективе.

Таким образом, по результатам контрольного исследования, эмоционально-волевая сфера младших школьников с задержкой психического развития будет иметь положительную динамику, вследствие реализации разработанной нами коррекционной работы с включением изобразительной деятельности, что говорит о том, что

предложенная нами гипотеза получила свое неполное подтверждение. Следовательно, цели и задачи выпускной квалификационной работы выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бельская, И. Л. Тесты для подготовки ребенка к школе [Текст] / И. Л. Бельская, Л. В. Елкина, С. А. Атейба. – Минск : Юнипресс, 2014. – 128 с.
2. Бехтерев, В. М. Проблемы развития и воспитания человека, детская психология [Текст] / В. М. Бехтерев. – М. : МОДЭК, 2016. – 416 с.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : НЦ ЭНАС, 2011. – 136 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2018. – 215 с.
5. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2019. – 56 с.
6. Борякова, Н. Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Ю. Борякова. – М. : Гном-Пресс, 2012. – 64 с.

7. Бутко, Г. А. Особенности формирования двигательной сферы школьников с задержкой психического развития [Текст]: дис. канд. пед. наук / Г. А. Бутко. – М. : [б. и.], 2012. – 144 с.
8. Вартамян, Г.А. Эмоции и поведение [Текст] / Г. А. Вартамян, Е. С. Петров. – Ленинград.: Наука, Ленинградское отделение, 1989. – 144 с.
9. Вимонас, В. К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В. К. Вимонас. – М.: Просвещение, 2016. – 132 с.
10. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1995. – 341 с.
11. Волков, Б. С. Психическое развитие ребенка до поступления в школу : детская психология [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : Кноракс, 2018. – 189 с.
12. Воспитание и обучение во вспомогательной школе [Текст] / под ред. В. В. Воронкова. – М. : Школа-ПРЕСС, 1994. – 416 с.
13. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2011. – 276 с.
14. Выготский, Л.С. Лекция по психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 2007. – 260 с.
15. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1988. – 500 с.

16. Гамезо, М. В. Старший школьник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст] / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. – Воронеж. : Феникс, 2019. – 192 с.

17. Головина, Т. Н. Особенности изодейтельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Т. Н. Головина. – М. : Педагогика, 2012. – 140 с.

18. Давыденко, О. А. Психолого-педагогическая деятельность с детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста [Текст] / О. А. Давыденко. – М. : Олма-Пресс, 2014. – 206 с.

19. Дубровина, И. В. Диагностическая и координационная работа школьного психолога [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2009. – 148 с.

20. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / И. В. Дубровина. – М. : Просвещение, 2012. – 211 с.

21. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург. : Наука, 2019. – 315 с.

22. Зинченко Т.П. Когнитивная и прикладная психология [Текст] / Т. П. Зинченко ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 608 с.

23. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.

24. Казакова, Р. Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества [Текст] : учеб. для студентов вузов / Р. Г. Казакова. – М. : ВЛАДОС, 2016. – 255 с.

25. Калишенко, В. Д. Роль оценки в формировании взаимоотношений ребенка со сверстниками. Школьное воспитание [Текст] / В. Д. Калишенко. – М. : Знание, 2017. – 168 с.

26. Коломинский Я. Л. Детская психология [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – Минск. : МирНауки, 2019. – 285 с.

27. Коломинский, Я. Л. Социально-психологические особенности игровой и трудовой деятельности школьников. Вопросы психологии [Текст] / Я. Л. Коломинский, Б. П. Жизневский. – М. : МирНауки, 2008. – 324 с.

28. Коненкова, И. Д. Рекомендации к организации и содержанию изучения речи школьников с задержкой развития : коррекционная педагогика [Текст] / И. Д. Коненкова. – М. : [б. и.], 2013. – 112 с.

29. Крылова, Т. А. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет [Текст] / Т. А. Крылова, А. Т. Сумарокова. – М.: Сфера; СПб. : Речь, 2011. – С. 30.

30. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: учебное пособие [Текст] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.;

под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2012. – 480 с.

31. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет [Текст]: уч. пособие / И. Ю. Кулагина. – М.: Педагогика, 2018. – 301 с.

32. Лебедева, Л. Д. Педагогические аспекты арт-терапии [Текст]: дис. д-ра пед. наук / Л. Д. Лебедева. – Ульяновск: [б. и.], 2011. – 383 с.

33. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 2011. – 260 с.

34. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1971. – 40 с.

35. Лубовский, В. И. Дифференциальная диагностика нарушений развития. Проблемы и перспективы [Текст] / В. И. Лубовский // Проблемы специальной психологии и психодиагностики отклоняющегося развития. – М. : Просвещение, 1998. – С. 67-69.

36. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] / В. И. Лубовский // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 206 с.

37. Лубовский, В. И. Обучение детей с ЗПР [Текст]: пособие для учителей / В. И. Лубовский; под ред. В. И. Лубовского. – Смоленск, 1994. – 175 с.

38. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст]: учеб. пособие /

А. А. Люблинская. – М.: Психология, 2016. – 206 с.

39. Марковская, И. Ф. Развитие тонкой моторики рук у детей с ЗПР [Текст] / И.Ф. Марковская, Е.А. Екжанова // Дефектология. – 1989. – С. 62-65.

40. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития. Клинико-нейропсихологическая диагностика [Текст] / И. Ф. Марковская. – М.: Коменс-центр, 2016. – 284 с.

41. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т. Д. Марцинковская. – М.: Просвещение, 2019. – 125 с.

42. Мастюкова, Е. М. Ребёнок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.

43. Медведева, Е. А. Арт педагогика и арттерапия в специальном образовании [Текст]: учеб. для студентов вузов / Е А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 246 с.

44. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина.– М. : Академия, 2004. – 462 с.

45. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М. : Владос, 2003. – 128 с.

46. Осипова, А. А. Диагностика и коррекция внимания [Текст] / А. А. Осипова, Л. И. Малашинская. – М.: Сфера, 2002. – 221 с.
47. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 1980. – № 3. – С. 92-100.
48. Певзнер, М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Певзнер // Дефектология. – 1972. – № 3. – С. 8-14.
49. Первушина, О. Н. Общая психология [Текст] / О. Н. Первушина. – Новосибирск : Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996. – 164 с.
50. Программа воспитания и обучения в школе [Текст] / под ред. М. А. Васильевой. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.
51. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М.: АСТ, 2016. – 479 с.
52. Рояк, А. А. Эмоциональное благополучие ребенка, в группе школы [Текст] / А. А. Рояк // Школьное воспитание. – М. : Знание, 1977. – № 2 – С. 48-51.
53. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст]: монография / С. Л. Рубинштейн. – М. [б. и.], 1976. – 458 с.
54. Селевко, Г. Великая иллюзия: игра как метод обучения [Текст] /

Г. Селевко // Учит. газ. – 2015. – 4 окт. – С. 24.

55. Семаго, Н. Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2005.

56. Сенсорное воспитание / под ред. Н. Н. Подъякова, В. Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

57. Система работы со младшими школьниками с задержкой психического развития в условиях младшего школьного образовательного учреждения [Текст] / Т. Г. Неретина; под ред. Т. Г. Неретиной. – М.: Баласс: Изд. дом РАО, 2004. – 240 с.

58. Стребелева, Е. А. Специальная школьная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова, и др. ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Академия, 2011. – 312 с.

59. Ульенкова, У. В. К проблеме ранней компенсации ЗПР [Текст] / У.В.Ульенкова // Дефектология. – 1980. –№ 1. – С. 120.

60. Ульенкова, У. В. Психологические особенности школьников с ЗПР и коррекционная работа с ними [Текст]: автореф. дис. ... д-ра псих. наук / У. В. Ульенкова. – Горький : [б. и.], 1983. – С. 8-12.

61. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей младшего школьного возраста [Текст]: учеб.-метод.

пособие / Г. В. Фадина. – Балашов. : Николаев, 2018. – 296 с.

62. Филиппова, Н. В. Современный взгляд на задержку психического развития [Текст] / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, А. С. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.

– 2020. – № 2 (2). – С. 256-262.

63. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст]: лекции / З. Фрейд; пер. с нем. Г. В. Барышниковой под ред. Е. Е. Соколовой, Т. В. Родионовой. – СПб. : Азбука : Терра, 1997. – 480 с.

64. Хомская, Е. Д. Мозг и эмоции (нейропсихологическое исследование) [Текст] / Е. Д. Хомская, Н. Я. Батова. – М. : Букинист, 1998. – 268 с.

65. Шевченко, С. Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / С. Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2008. – 280 с.

66. Шнейдер, Л. Педагог-психолог и семья школьника [Текст] / Л. Шнейдер // Школ. психолог: прил. к газ. «Первое сент.». – 2020. – № 3. – С. 18-22.

67. Шигина, Е.П. Коррекция самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития в процессе их психолого-педагогического сопровождения [Текст] / Е.П. Шигина //

Молодой ученый. – 2020. – № 2. – С. 713–715.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты анкеты, предлагаемой учителю, для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка и специфики эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня.

Дата:25.03.2019

ФИО ребенка: Брызгалов Тимофей Владимирович

1. Часто ли в течение дня у ребенка бывают спады и подъемы настроения? Нет, не часто.
2. Можно ли назвать его характер живым и веселым? Нельзя, ребенок очень замкнутый и тихий. Инициативны ни в чем не проявляет.
3. Часто ли ребенку кажется, что он сделал что-то не так? Думаю да, ребенок очень робкий, медлительный, долго приступает к заданию.
4. Может ли он длительно выполнять работу, не приносящую успеха?
Только индивидуально.
5. Обидчив ли ребенок? Скорее да, он может заплакать, когда его кто-то мог толкнул.
6. Можно ли назвать его раздражительным? Скорее всего нет, он

мало проявляет свои эмоции.

7. Спокойно ли спит ребенок? В тихий час спит хорошо, встает вместе со всеми.

8. Доводит ли он до конца дело, игру? Нет, если интерес

не поддерживать, то он не будет ничего делать.

9. Часто ли ребенок отвлекается во время игры, занятия? На занятии не отвлекается. Играть мало, но если играет, то не отвлекается.

10. Долго ли ребенок переживает после случившегося конфликта? Скорее всего да, он очень тревожный, малоактивный.

11. Быстро ли ему надоедает однообразная работа? Нет, он может долго делать что-то одно и то же в игре.

12. Можно ли назвать его нервным? Нет.

13. Легко ли его задеть, покриковав за что-нибудь? Да, легко, он очень чувствительный.

14. Бывают ли у него тики, непреднамеренные движения в эмоционально значимых ситуациях? Когда волнуется, боится, перебирает пальцы и бегают глазами.

15. Можно ли назвать ребенка тревожным? Да.

16. Часто ли он не успевает выполнить работу (задание) в срок? Часто, работу выполняет очень медленно.

17. Отчаивается ли он при неудачах в игре и разрушает сделанное?

Расстраивается, но ничего не ломает.

18. Часто ли ребенок вступает в конфликты со сверстниками? Никогда.

19. Склонен ли он вести себя конфликтно с взрослыми? Нет.

20. Комфортно ли чувствует себя ребенок в присутствии

малознакомых взрослых? Нет, ребенок начинает бояться, тревожиться,

приглядывается к взрослому.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Коллективное рисование: «Дерево дружбы». Техника – рисование ладошками.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Рисование на тему: «Праздник страшилок». Техника –



кляксография, рисование с помощью трубочек. Ярослава, 7 лет.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Рисование на тему: «Салют». Техника рисования – граттаж.



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Рисование на тему: «Чудо-птицы». Техника – рисование ладошками,



ватными палочками.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Рисование на тему: «Секрет Лунтика». Рисование свечами и акварелью.

Саша, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Рисование на тему: «Автопортрет». Техника – оттиск. Тимур, 7 лет



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Рисование на тему: «Зачарованный лес». Техника «выдувание» -



рисование с помощью трубочки. Максим, 7 лет.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Подгрупповое рисование на тему: «Запутанный клубок». Техника – рисование по кругу. Арман, Максим и Тимур



ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Работа парами: «Звезда смешинок». Техника «дорисуй» - рисование по кругу. Ярослава и Тимофей.



ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Рисование на тему: «Сказочный цветок». Айжан, 7 лет.



ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Результаты повторного анкетирования, для исследования особенностей эмоционально-волевой сферы ребенка и специфики эмоционального реагирования на события, происходящие в течение дня.

Дата:29.05.2020

ФИО ребенка: Брызгалов Тимофей Владимирович

1. Часто ли в течение дня у ребенка бывают спады и подъемы настроения? Нет.
2. Можно ли назвать его характер живым и веселым? Он начал активнее играть с другими детьми в мяч и догонялки. Иногда начал поднимать руку на уроках.
3. Часто ли ребенку кажется, что он сделал что-то не так? Скорее всего да, ребенок медлительный, долго приступает к заданию.
4. Может ли он длительно выполнять работу, не приносящую успеха? Только индивидуально.
5. Обидчив ли ребенок? Скорее да, но последнее время это проявляется реже.
6. Можно ли назвать его раздражительным? Нет, он мало проявляет свои эмоции.

7. Спокойно ли спит ребенок? Да
8. Доводит ли он до конца дело, игру? Нет, если интерес не поддерживать, то он не будет ничего делать.
9. Часто ли ребенок отвлекается во время игры, занятия? Нет.
10. Долго ли ребенок переживает после случившегося конфликта? Скорее всего да.
11. Быстро ли ему надоедает однообразная работа? Нет, он может долго делать что-то одно и то же в игре.
12. Можно ли назвать его нервным? Нет.
13. Легко ли его задеть, покритиковав за что-нибудь? Да
14. Бывают ли у него тики, непреднамеренные движения в эмоционально значимых ситуациях? Когда волнуется, боится, перебирает пальцы и бегают глазами.
15. Можно ли назвать ребенка тревожным? Да, но последнее время он стал менее тревожен.
16. Часто ли он не успевает выполнить работу (задание) в срок? Часто, по-прежнему не успевает, делает медленно. Но знакомые ему задания выполняет намного быстрее, чем раньше.
17. Отчаивается ли он при неудачах в игре и разрушает сделанное?

Расстраивается, но ничего не ломает.

18. Часто ли ребенок вступает в конфликты со сверстниками?

Никогда.

19. Склонен ли он вести себя конфликтно с взрослыми? Нет.

20. Комфортно ли чувствует себя ребенок в присутствии малознакомых взрослых? Сейчас он стал намного спокойнее реагировать на незнакомых, часто практически не обращает внимание.