

**муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования
«Дом творчества Красноперекопского района»**

Методическая разработка на тему:

**«Коррекция эмоционального развития детей младшего школьного
возраста
с нарушением интеллекта»**

Педагог дополнительного образования
высшей категории
Кузьмина Анна Сергеевна

2017г.

Оглавление.

Введение

Глава 1. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта.

- 1.1. Сущность понятия эмоции.
- 1.2. Развитие эмоций у детей младшего школьного возраста в норме.
- 1.3. Развитие эмоций у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.
- 1.4. Общая характеристика и подходы к коррекции эмоциональной сферы ребенка.

Глава 2. Эмпирическое исследование и апробация программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

- 2.1. Методологический аппарат исследования.
- 2.2. Пояснительная записка к программе коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.
- 2.3. Основные методы коррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка.
- 2.4. Программа по коррекции эмоциональной сферы у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.
- 2.5. Оценка эффективности и апробации программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Заключение

Список используемой литературы

Приложения

Введение.

Формирование эмоциональной сферы у детей с интеллектуальной недостаточностью является одной из актуальных проблем в педагогике и психологии. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка.

Проблема развития эмоций, их роли в возникновении мотивов, как регуляторов деятельности и поведения ребенка является одной из наиболее сложных проблем, поскольку дает представление об общих закономерностях развития психики детей. Педагогическое значение правильного понимания этой проблемы состоит в том, что эмоции играют большую роль в формировании у ребенка способов и приемов овладения деятельностью. Дискуссии ведутся буквально по всему кругу связанных с эмоциями проблем- от вопроса о том, какие психические явления следует относить к эмоциональным, до вопроса о принципиальной роли эмоций в осуществлении процессов жизнедеятельности.

В настоящее время эмоциональную сферу ребенка изучают многие ведущие исследователи: В.С. Мерлин, А.П. Усанова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.

Эмоциональная сфера является важной составляющей в жизни детей младшего школьного возраста. Формирование эмоциональной сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, вся та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка.

История изучения эмоций в России переживала периоды взлета и падения. Большой интерес появляется к фундаментальным трудам конца 19-начала 20в, связанных с именами И.А.Сикорского, Н.Я. Грота, Н.Н. Ланге.

В.К.Вилюнас отмечал: «Одно представляется бесспорным; даже если в этих утверждениях что то преувеличено: без решения проблемы эмоций разработка общей теории психического развития невозможна».

Цель исследования: разработка и апробация коррекционной программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Исходя из цели, можно поставить следующие **задачи:**

1. Провести анализ литературных источников по проблеме развития и коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.
2. Исследовать особенности эмоций у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.
3. Разработать программу коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.
4. Апробировать программу коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, и провести оценку ее эффективности.

Объект исследования: процесс коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Предмет исследования: программа коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Глава 1. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта.

1.1. Сущность понятия эмоции.

Эмоции- (от лат. *emovere*- возбуждать, волновать)- особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страх и т.д.), значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей.

К классу эмоций относятся настроения, чувства, аффекты, страсти, стрессы. В истории учений об эмоциях отметим три концепции, в которых получили разработку моменты, принципиальные с точки зрения сформулированного определения. Это концепции Джемса (1884)- Ланге (1885), П.К. Анохина (1949) и П.В. Симонова (1970). В рамках концепции Джемса-Ланге предложена трактовка эмоций в терминах эффекторно-аффекторной стимуляции. «Моя теория состоит в том, - писал Джемс,- что телесные изменения следуют непосредственно за восприятием возбуждающего организм фактора и что наши ощущения этим самых изменений, поскольку они происходят, и есть эмоция». (1,с. 111- 114). Иначе говоря, эмоциональный компонент эмоционального переживания целиком обусловлен особенностями периферических- мышечных, висцеральных, вазомоторных- реакций. По афористическому выражению Джемса, «нам грустно потому, что мы плачем», «нам страшно потому, что мы дрожим». В настоящее время установлено, что различные эмоциональные состояния могут давать одну и ту же соматическую или гормональную реакцию.

С точки зрения П.К. Анохина, возникновение эмоций обусловлено процессами формирования и удовлетворения потребностей и влечений (6,с.95). Процесс формирования потребностей связывается с возникновением эмоций преимущественно беспокоящего, тягостного характера. Удовлетворение возникшей потребности сопровождается положительным эмоциональным переживанием.

В концепции П.В. Симонова возникновение эмоций связывается с процессами информационного обеспечения поведения, с оценкой субъектом вероятности удовлетворения актуальной потребности. Прогнозирование вероятности достижения цели может осуществляться как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровнях. Возрастание вероятности достижения цели в результате поступления новой информации порождает положительную эмоцию, а падение вероятности в сравнении с ранее имевшимся прогнозом ведет к отрицательному эмоциональному переживанию.

Классификации эмоций, точнее, тех когний (знаний и соображений), которые лежат в основе возникновения всего многообразия эмоциональных состояний очень сложна. О необходимости построения логически стройной классификации писали практически все ведущие психологи, занимавшиеся этим вопросом: П.В. Симонов, Г.А. Варганян, В.К. Вилюнас, И.А. Васильев. К сожалению, все делавшиеся попытки классификации, в лучшем случае, приводили к разбиению всего множества эмоций на несколько групп с нечетко описанным содержанием.

Попытки дать универсальные классификации эмоций предпринимали многие ученые, и каждый из них выдвигал для этого собственное основание. Так, Т. Браун в основу классификации положил временной признак, разделив эмоции на непосредственные, т.к. проявляемые «здесь и сейчас», ретроспективные и проспективные. Рид строил классификацию на основании отношения к источнику действия. Все эмоции он делил на три группы:

1. которым свойственно механическое начало (инстинкты, привычки);
2. эмоции с животным началом (аппетит, желание, аффектации);

3. эмоции с рациональным началом (самолюбие, долг) (4,с.46-58).

Классификация Д.Стюарта отличается от предыдущей тем, что первые две ридовские группы объединены в один класс инстинктивных эмоций. И. Кант сводил все эмоции к двум группам, в основе которых лежала причина возникновения эмоций: эмоции сексуальные и интеллектуальные. При этом аффекты и страсти он относил к волевой сфере (2, с. 126-128).

Г. Спенсер предлагал разделять чувства по признаку их возникновения и воспроизведения на четыре класса (5, с. 210-211). К первому он отнес презентативные чувства (ощущения), возникающие непосредственно при действии внешних раздражителей. Ко второму классу- презентативно-репрезентативные, или простые эмоции, например страх. К третьему классу он отнес репрезентативные эмоции, вызываемые поэзией, как раздражителем, не имеющим конкретного предметного воплощения. Наконец, к четвертому классу Спенсер отнес высшие, отвлеченные эмоции, образующиеся без помощи внешнего раздражителя абстрактным путем (например, чувство справедливости).

Основоположник научной психологии В. Вундт считал, что число эмоций (точнее было бы сказать- оттенков эмоционального тона ощущений) настолько велико (значительно более 50 000), что язык не располагает достаточным количеством слов для их обозначения (11, с.77-85).

Есть несколько классификаций эмоционального реагирования:

1. **Уровневая** (Л.С. Рубинштейн)- уровни в порядке усложнения.

а/ уровень органической аффективности чувствительности (элементарные эмоции, которые нами переживаются. Например, потребность в тепле, страх, тревога, самосохранение. Уровень носит развитый и неопредмеченный характер).

б/ предметные чувства (субъект осознает предмет переживаний; эти чувства направлены и более конкретны). Их выделяют 3 группы:

- интеллектуальные чувства

- эстетические чувства

- моральные чувства (поступки).

в/ уровень обобщенных чувств (например, чувство юмора, иронии, патриотизма).

2. **По форме протекания** (форма чувств тоже связана с эволюцией).

а/ эмоциональный фон ощущений (непосредственное переживание связано с удовлетворением или неудовлетворением базовых органических потребностей).

б/ настроение (общее эмоциональное состояние окрашивающее длительное время все поведение человека. Зависит от тонуса нервной системы, а она в свою очередь зависит от здоровья человека или от внешних факторов).

в/ эмоции (непосредственное, временное переживание связанное с оценкой ситуации, либо с оценкой конкретного предмета).

Эмоции выделяют:

- стенические (придают силы человеку).

- астенические (отбирают силы у человека).

В качестве базисных чаще всего в литературе фигурируют следующие 10 эмоций: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина.

г/ аффект (сильные и относительные кратковременные состояния).

Признаки определения аффекта:

- взрывной характер (возникает внезапно и так же быстро проходит)

- узость внимания (вся ситуация человеком не воспринимается)

- спутанность сознания (частичная вменяемость)

- частичная амнезия

- упадок сил после аффекта.

д/ стресс (возникновение состояния в ответ на разнообразные экстремальные воздействия). Ганс Селье обнаружил что на различные воздействия организм реагирует типичным общим способом и выделил 3 реакции на стресс: фаза мобилизации (активируются все защитные свойства организма), фаза

стабилизации (все параметры организма закрепляются) , фаза истощения (резкое ухудшение самочувствия).

Стресс бывает:

- острый (человек переживает кратковременное, но очень интенсивное воздействие вредоносных факторов. Например, отравление).
- хронический (длительное действие вредоносных факторов, но не очень интенсивное).

е/ фрустрация (оно вызывается непреодолимыми трудностями на пути достижения цели. Каждый человек по-разному переживает фрустрацию в зависимости от темперамента и свойств нервной системы. Устойчивость к фрустрации формируется в процессе жизни). Выделяют 3 формы фрустрации:

- внешняя (экстропунитивная)- направлена во вне;
- внутренняя (интропутивная)- человек ищет проблему в себе;
- импунитивная- человек ни кого не обвиняет, считает что так выпало, судьба распорядилась.

ж/ страсть (интенсивное и длительное чувство определяющее ход мысли и поступков человека. Страсть предметна и связана с потребностями человека).

з/ высшие чувства (они сходны с С.Л. Рубинштейном. Они формируются в обществе и культурно обусловлены):

- нравственные
- эстетические
- интеллектуальные.

Функции эмоций:

1. мобилизирующая (активирующая)
2. подкрепляющая (мотивирующая)
3. предостерегающая (охранительная, защитная)
4. ценностная (эмоции становятся социальными ориентирами).

Отношение к отражаемым явлениям как главное свойство эмоций представлено:

1. в их качественных характеристиках, к ним относятся:
 - знак- положительный, отрицательный
 - модальность- удивление, радость, негодование, тревога, печаль и пр;
2. в динамике протекания самих эмоций- длительность, интенсивность и пр;
3. в динамике внешнего выражения эмоций- эмоциональной экспрессии – в мимике, речи, пантомимике (12, с. 784-785).

Таким образом, эмоции- это психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта (12, с. 783).

1.2. Развитие эмоций у детей младшего школьного возраста в норме.

Поступление в школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. Те раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции (Божович, 1968, Якобсон , 1966). Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: он может как не обнаружить имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает.

Д.И. Фельдштейн (1988) отмечает, что детей 10-11 лет отличает весьма своеобразное отношение к себе: около 34% мальчиков и 26% девочек относятся к себе полностью отрицательно. Остальные 70% детей отмечают у себя и положительные черты, однако отрицательные черты все равно переживают. Таким образом, характеристикам детей этого возраста присущ отрицательный эмоциональный фон.

И так, эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1. легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;
2. непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний- радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
3. готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;
4. большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;
5. эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителями и одноклассниками;
6. свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции (Закаблук, 1985,1986).

1.3. Развитие эмоций у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

У детей с нарушением интеллекта наблюдается эмоциональная незрелость (недоразвитие). Она характеризуется отсутствием или недостаточностью эмоциональных реакции на окружающее. В раннем

возрасте ослаблен или отсутствует «комплекс оживления» (эмоциональная реакция на мать, игрушки), преобладает вялость, сонливость.

Т.Б. Писарева (1998) выявила, что дети 8-9 лет с нарушением интеллекта способны определять эмоции по выражению лица, но точность дифференцирования у них ниже, чем у их сверстников с нормальным интеллектом.

Наблюдается склонность к эйфории, что внешне создает впечатление их жизнерадостности. Привязанности и эмоциональные переживания менее глубоки и дифференцированы. У детей преобладает негативный эмоциональный фон, характерна склонность ребенка к робости, страхам.

Так же наблюдается боязливость, связанная с ощущением своей неполноценности, застенчивость при общении с взрослыми из-за психотравмирующих условий воспитания. Отмечается тревожность и пониженное настроение. (Мамайчук, 1996).

Е. С. Штепа (2001) отмечает, что для этих детей характерны тревожность, напряженность и эмоциональная неустойчивость. Ведущими эмоциональными характеристиками у них являются обидчивость, подозрительность и чувство вины.

Как выявлено Т.А. Доброхотовой (1974), при локальных поражениях мозга возможны как постоянные эмоциональные расстройства (вплоть до «эмоционального паралича»), так и пароксизмальные (временные) аффективные нарушения, возникающие либо спонтанно без всякого внешнего повода, либо в ответ на реальную причину, но неадекватные ей. Первый тип пароксизмов связан с приступами тоски, страха, даже ужаса; они сопровождаются висцерально-вегетативными реакциями и галлюцинациями. Это характерно для эпилепсии при поражении структур правой височной доли. Второй тип пароксизмов связан с различными аффектами, которые развиваются на фоне устойчивых эмоционально-личностных изменений психики.

Для гипофизарно-гипоталамической локализации очага поражения, по данным Т.А. Доброхотовой, характерно постепенное обеднение эмоций, исчезновение экспрессивных средств их выражения на фоне изменения психики в целом. Для височных поражений характерны устойчивые депрессии и яркие пароксизмальные аффекты на фоне сохранных свойств личности. Для поражений лобных отделов мозга характерно обеднение эмоций, наличие «эмоциональных параличей» или же эйфории в сочетании с грубыми изменениями личности больного. При этом в первую очередь страдают социальные эмоции.

А.Р. Лурия (1969) рассматривал эмоционально-личностные изменения (эмоциональное безразличие, тупость, эйфория, благодушие и др) как важнейшие симптомы поражения лобных долей мозга.

Одну из первых работ по эмоциональным нарушениям при поражении правого и левого полушарий головного мозга опубликовал М.С. Лебединский (1948). Он заметил, что правополушарные повреждения мозга, способствующие активации левого полушария, вызывают у больных эмоциональные сдвиги в сторону эйфории.

С.В. Бабенкова (1971), Т.А. Доброхотова и Н.Н. Брагина (1977) и многие другие при наблюдении за больными с опухолью в правом полушарии подтвердили этот факт. Наоборот, если опухоль находится в левом полушарии, у больных возникает депрессия. Клиника эпилепсии в большинстве случаев тоже показывает, что при локализации эпилептического очага в правом полушарии у больных возникает повышенная эмоциональность (Власова, 1970; Мнухин, 1971; Чуприков, 1970).

Правда, не все получаемые исследователями данные соответствуют этим представлениям. Согласно данным Т.А. Доброхотовой (1974), эйфорические реакции при поражении правого полушария и депрессивные реакции при поражении левого полушария наблюдаются только при локализации очага в задних отделах полушарий. При поражении лобных

долей знак эмоциональных нарушений (сдвиг в сторону эйфорических реакций) не зависит от стороны поражения. При поражении височных долей отмечаются депрессивные переживания с оттенком страдания, причем при поражении левой доли преобладают депрессивные переживания, а при поражении правой доли - тоска, страх, ужас. Эти данные нашли частичное подтверждение в исследовании А.П. Чуприкова и др (1979).

В экспериментах на больных с узнаванием эмоций по выражению лица было выявлено, что при правополушарном поражении независимо от знака изображенной эмоции узнавание происходит хуже, чем при левополушарном поражении (Bowers et al, 1985, Цветкова и др, 1984).

По данным Е.Д. Хомской и Н.Я. Батовой (1998), больные с поражением правого полушария (особенно его лобной доли) обнаруживают наиболее грубые эмоциональные нарушения по сравнению с другой локализацией поражения. Это проявляется в максимальном количестве ошибок при выполнении различных когнитивных операций с эмоциональными стимулами, в более частой невозможности определить знак и модальность даже ярко выраженных эмоций, в плохом узнавании предъявленных им для запоминания эмоциональных эталонов и т.д. (рис 1 и 2)

Г. Сейкем и др (Sackeim et al., 1982) проанализировала случаи патологического смеха и плача и сделала вывод, что первый связан с правосторонними очагами поражения, а второй - с левосторонними. Операция по удалению правого полушария приводила к устойчивому эйфорическому настроению.

Больные с сосудистыми поражениями правого полушария менее точно распознают мимические выражения отрицательных эмоций по сравнению с положительными, хуже воспринимают их и хуже сами их изображают по сравнению с больными, у которых поражено левое полушарие (Borod et al, 1986). Непосредственное запоминание и воспроизведение

эмоционально отрицательного рассказа больше страдало у больных с поражением правого полушария (Wechsler, 1973).

По мнению Т.А. Доброхотовой, при поражении правого полушария чаще возникают пароксизмальные эмоциональные изменения, а при поражении левого полушария- стабильные эмоциональные нарушения.

Б.И. Белый (1975,1987), Л.И. Московичюте и А.И. Кадин (1975), Р. Гарднер и др. (1959) отмечают у правополушарных больных лабильность эмоциональной сферы, неспособность контролировать свои эмоциональные реакции (8, с.430-434).

Эмоциональная сфера при различных патологиях

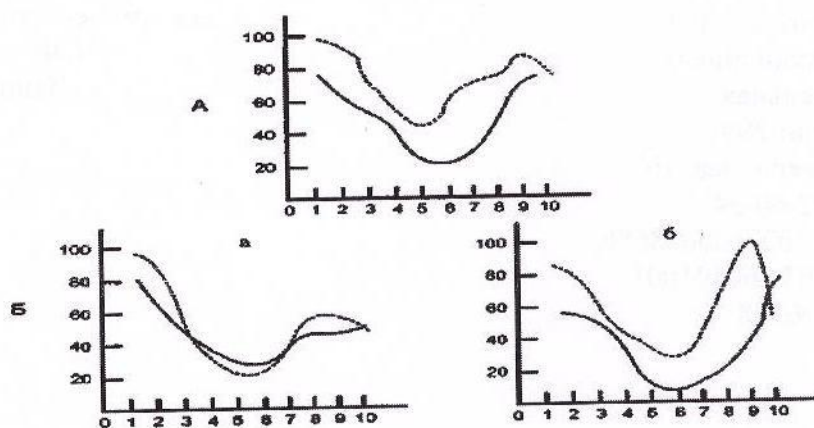


Рис 1. Кривые воспроизведения 10 «эмоциональных» и 10 «нейтральных» слов

(усредненные данные) А- здоровыми, Б- больными с поражением лобных долей:

А- правого полушария, б- левого полушария

По вертикали- количество воспроизведенных слов; % по горизонтали- порядковый номер слова в запоминаемом ряду. Пунктирная линия- кривая воспроизведения «эмоциональных» слов сплошная- кривая воспроизведения «нейтральных» слов.

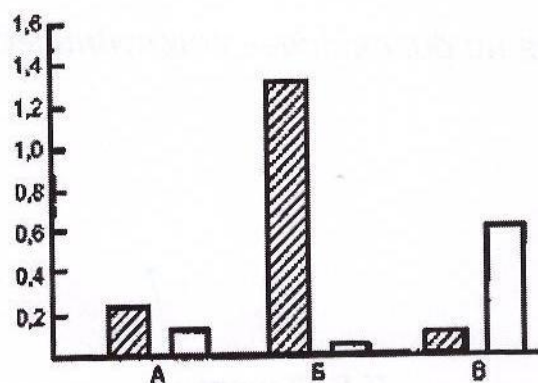


Рис.2. Ошибки узнавания знака эмоционального состояния, изображенного на картинке (усредненные данные)

А- здоровые, Б- больные с преимущественным поражением правой лобной доли мозга. В- больные с преимущественным поражением левой лобной доли мозга. Заштрихованные столбики- эмоционально отрицательные состояния интерпретируются и ранжируются как положительные; не заштрихованные столбики- эмоционально положительные состояния и ранжируются как отрицательные.

Выводы:

1. Эмоции- это психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отражением их объективных свойств к потребителям субъекта.
2. Для младшего школьного возраста характерны следующие проявления эмоций: радость, огорчения, дружбы, переживания, тревожности, агрессивности, гнев, раздражения, различные импульсивные реакции. Причины этих проявлений могут быть разнообразными. Учебная деятельность не всегда положительно переживается ребенком, что следует учитывать учителям, родителям. В младшем школьном возрасте эмоции играют большую роль в умственных процессах учащихся (в процессах восприятия, памяти, мышления, воображения).
3. Эмоциональная сфера умственно отсталых развивается с отклонением от нормы, что связано с их интеллектуальной неполноценностью. Особенности

проявления эмоций у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью такие же, как в норме, но характеризуются незрелостью и существенным недоразвитием. Их эмоции поверхностны, неустойчивы, подвержены быстрым, резким изменениям, неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике.

4. Вспомогательная школа должна формировать у своих воспитанников эмоции. На пути к достижению этих целей перед воспитателями вспомогательных школ встает много трудностей, обусловленных особенностями развития умственно отсталых детей. Знакомство с психологией умственно отсталого ребенка дает возможность увидеть тот путь, следуя по которому воспитатель сможет оказать прямое и опосредованное воздействие на эмоциональную сферу своих воспитанников с целью ее развития, сглаживания и коррекции имеющихся недостатков.

Глава 2. Эмпирическое исследование и апробация программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

2.1. Методологический аппарат исследования.

Дети с нарушением интеллекта очень избирательны в общении, поэтому возможности использования экспериментальных методик весьма ограничена. Предмет диагностики эмоциональной сферы определяется ее содержанием, которое может быть дифференцировано по различным критериям (показателям), в соответствии с научно-теоретическим подходом к психодиагностической деятельности. При проведении психодиагностического исследования были использованы методики:

- Понимание эмоциональных состояний человека, изображенных на картинках.
- «Веселый-грустный».
- «Цветовой тест отношений» (ЦТО)

В исследовании принимали участие 10 детей 7-11 возраста с диагнозом F.70.09 поставленным ПМПК г. Ярославля. Исследование проводилось на базе МОУ специальной коррекционной общеобразовательной школе-интерната № 1 г. Ярославля. А так же 10 нормально развивающихся детей, исследование которых проводилось на базе МОУ СОШ № 30.

1. Методика «Веселый-грустный»

Цель: изучение представлений детей об эмоционально значимых сторонах жизни.

Порядок проведения: Детям предлагается придумать, чем закончилась история. «Петя пришел из школы грустный. Мама его спросила: «Почему ты такой грустный?» А Петя отвечает: «Потому что наша учительница Нина Петровна...» Что дальше сказал Петя?

Предлагаются такие ситуации с веселым мальчиком, вернувшимся из школы, а также с веселым или грустным мальчиком, вернувшимся из детского сада.

Обработка результатов:

Ответы детей распределяют по четырем типам.

1. «Отметка»: веселый- потому что учительница поставила пятерку, поставила хорошую отметку; грустный- потому что поставила двойку, поставила плохую отметку и т.д.
2. «Непосредственные отношения с учителем (воспитателем)»: похвалила, наказала, поругала, выгнала из класса, была добрая, была сердитая и т.п.
3. «Учитель- уроки»: учительница (воспитательница) заболела, пришла сегодня, перешла в другую школу. К этому относятся ответы, в которых причиной хорошего (плохого) настроения является наличие или отсутствие уроков (занятия).
4. «Содержание деятельности»: ответы, содержащие указания на трудность (легкость) задания, наличие или отсутствие развлечений, выполнение режимных моментов и т.п.

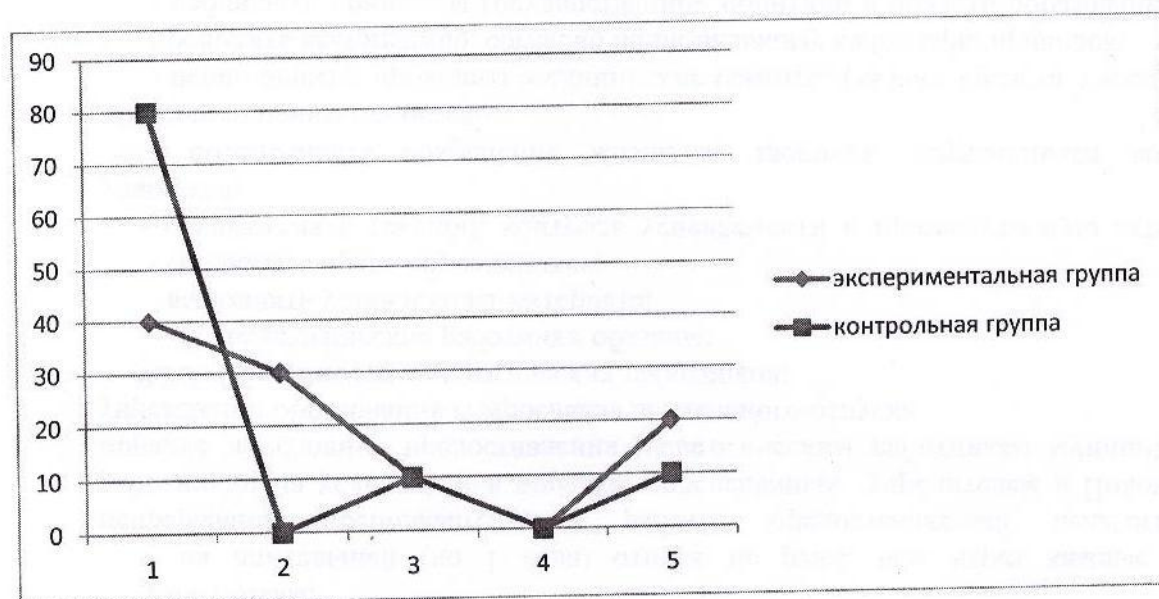
Методика позволяет оценить возрастные изменения представлений детей об эмоционально значимых моментах жизни школы (Приложение 3).

В результате проведения методики были получены следующие результаты.

Таблица 1. Распределение обследуемых детей с нормальным интеллектуальным развитием и с нарушением интеллекта по уровню развития представлений у детей об эмоционально значимых сторонах жизни (%)

Категория ответа	Дети с нарушением интеллекта	Дети с нормальным интеллектуальным развитием
«отметка»	40	80
«непосредственное отношение с учителем»	30	0
«учитель-уроки»	10	10
«содержание деятельности»	0	0
Прочие	20	10

Рис.1. Представления детей об эмоционально значимых сторонах жизни (%)



1. «отметка»
2. «непосредственное отношение с учителем»
3. «учитель-уроки»
4. «содержание деятельности»
5. Прочее.

Как можно увидеть на рис.1 в обеих группах детей преобладают ответы на соотнесение веселой/грустной сторонах жизни с «отметкой». Наиболее часто этот ответ присутствовал в ответах детей с нормальным интеллектуальным развитием.

Таблица 2. Распределение обследуемых детей с нормальным интеллектуальным развитием и с нарушением интеллекта по эмоциональному отношению к нравственным нормам.

Нравственные качества	Дети с нарушением интеллекта	Дети с нормальным интеллектуальным развитием
Добрый	Фиолетовый	Желтый
Злой	Черный	Черный
Честный	Фиолетовый	Желтый
Лживый	Черный	Черный
Щедрый	Красный	Фиолетовый
Жадный	Серый	Черный
Трудолюбивый	Желтый	Фиолетовый
Ленивый	Серый	Коричневый

Таким образом, можно сделать вывод, что дети с интеллектуальной недостаточностью придают нравственным качествам несколько другое эмоциональное отношение, чем дети с нормальным интеллектуальным развитием. Такие нравственные качества как доброта и честность вызывают у детей с интеллектуальной недостаточностью беспокойство, эмоциональную

напряженность, потребность в душевном контакте, в отличие от детей с нормальным интеллектуальным развитием, которые в этих качествах видят общительность, дружелюбие, открытость. Также можно видеть то, что некоторым нравственным качествам и те и другие дети придают одинаковое значения, например, таким как злость, лживость, лень и жадность, понимая под ними эгоистичность, враждебность, вялость, неуверенность, безразличие.

3. Понимание эмоциональных состояний человека, изображенных на картинках.

Цель: определение эмоций.

Стимульный материал: набор из 8 карточек с графическим изображением лиц людей с эмоциональными состояниями радости, печали (обида), страха, отвращения, стыда (вины), злости, удивления, спокойствия (Приложение 1).

Порядок проведения: ребенку предлагают по одной карточке с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления, с вопросом: «Какое это лицо?». К следующей карточке переходят только после анализа и использования всех видов помощи. Первой лучше использовать карточку с легко идентифицирующейся эмоцией (радость, печаль).

Обработка результатов:

Количество картинок	Уровень понимания эмоций
8-7	Высокий
6-5	Средний
4 и меньше	Низкий

Данная методика позволяет сделать выводы о представлениях детей об эмоциональных моментах жизни школы (Приложение 5).

При анализе ответов, полученных от детей (Приложение 5), были получены следующие результаты (Таблица 3).

Таблица 3. Распределение обследуемых детей с нормальным интеллектуальным развитием и с нарушением интеллекта по уровню

развития понимания эмоциональных состояний человека, изображенных на картине (%).

Изучаемые эмоции	Дети с нарушением интеллекта	Дети с нормальным интеллектуальным развитием
Злость	80	100
Печаль	90	100
Отвращение	50	80
Стыд	30	90
Радость	90	100
Спокойствие	0	80
Удивление	30	70
Страх	50	80

Таким образом, можно сделать вывод, что дети с интеллектуальной недостаточностью знают не все эмоции, предложенные нами, вследствие этого им трудно было их воспроизвести и назвать. Наиболее известными и понятными эмоциями этих детей являются- злость, печаль, радость. Мы видим, что дети недостаточно воспринимают и осознают эмоциональные состояния, изображенные на картинках, в сравнении с нормально развивающимися их сверстниками.

2.2. Пояснительная записка к программе коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Не каждый взрослый человек способен разобраться во всей гамме своих переживаний, а для ребенка эта задача является еще более трудной. Дети не всегда понимают даже простые эмоции, тем более им трудно осознать те разнообразные переживания, которые возникают по мере расширения их связей с окружающим миром.

Наша основная цель определить основные направления психолого-педагогической коррекции.

Программа направлена на работу с «предметными чувствами». Основная ее цель- ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь пережить определенное эмоциональное состояние, объяснить что оно означает, дать ему словесное наименование. Накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве ребенок может создать свой «эмоциональный фонд», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и чувствах людей, которые его окружают.

Человек судит от эмоциональном состоянии другого по особым выразительным движениям, мимике, изменению голоса. Поза, жест, особенности движений во многом дополняют мимику и играют важную роль в передаче эмоционального состояния.

Задачи программы:

1. Научить детей понимать собственное эмоциональное состояние.
2. Выражать свои чувства.
3. Распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации.

Программа разработана для детей младшего школьного возраста. Содержание коррекционных занятий строилось исходя из особенности интеллектуального дефекта. Оптимальная частота занятий- 2 раза в неделю, продолжительность- 40-45 минут. Подходящее количество детей- 6-7 человек. Необходимо обратить внимание на гармоничный подбор детей в групповых занятиях. Необходимо учитывать личностные особенности.

2.3. Основные методы коррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка.

Остановимся на краткой характеристике основных методов коррекции эмоциональной сферы ребенка. Будут рассмотрены следующие методы:

игротерапия, арттерапия и сказкотерапия. Терапия, основанная на изобразительном искусстве, психодрама будут представлены образно.

Игротерапия.

Истоки метода разработаны в рамках психоаналитического направления и представлены в 20е годы XX века в работах А.Фрейда, М. Клейна, Г.Гуга-Гкльмута. В 1950 гг вклад в развитие игротерапии был внесен представителями гуманистического направления- А. Маслоу, К. Роджерс, Г.Л. Лендрет и другими. В середине XX века на основе теории игровой деятельности (Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) метод игротерапии начал активно применяться в отечественной психологии. В названных выше направлениях реализована специфика взглядов на механизмы коррекционно-развивающегося влияния игры на развитие психики ребенка.

Форма проведения игротерапии (индивидуальная и групповая) обуславливается характером эмоциональных проблем ребенка. При любой форме центром психологической работы являются каждый ребенок и его индивидуальные психологические сложности. При работе с эмоциональной сферой ребенка предпочтение отдается индивидуальной игротерапии.

Групповая игротерапия приоритетна в том случае, если эмоциональные проблемы ребенка связаны с социальными факторами (В.Акслайн); но и в этом случае на первых этапах коррекционной работы используется индивидуальная форма игротерапии.

Таким образом, при использовании игротерапии для решения проблем эмоциональной коррекции ребенка в целях установления эмоционального взаимодействия с ребенком используется индивидуальная игротерапия. Важно также принимать во внимание сформированность игровых умений у ребенка, уровень его интеллектуального развития, широту осведомленности и др.

Размер группы для проведения игротерапии соотносится с рекомендуемыми нормами. Но имеет ряд показателей, при которых

рекомендуется уменьшить размер коррекционной группы до 3-5 детей. Это низкая социальная компетентность, выраженные проявления социально-личностного эгоцентризма, наличие у ребенка агрессивных проявлений, ярко фобических реакций, отсутствие ориентации на сверстника и низкая эмпатия, наличие вредных привычек или деликвентных проявлений и др.

С связи с тем, что в ходе игротерапии отношения между детьми должны быть динамичными, рекомендуется включение в группу нечетного количества детей. В ином случае, как правило, отмечается склонность к формированию устойчивых диад, что может привести к ригидности позиций и закреплению тех или иных партнерских моделей поведения в игре

Существует ряд требований к игрушкам и игровым предметам, которые используются в игротерапии. Основные требования связаны с тем, что игрушки и игровые предметы должны:

1. Давать возможность объективирования и выражения основных эмоциональных состояний (обида, злость, гнев, ревность, страх и др) и отношений эмоциональной зависимости (привязанность, отвержение).

2. Обеспечивать моделирование и проигрывание различных эмоционально значимых для ребенка ситуаций взаимодействия с родителями и сверстниками, а так же другими взрослыми вне семьи (в детском саду, школе); это ситуация конфликта, наказания, поощрения и др.

3. Обеспечивать переживания, способствующие личному росту (развитию позитивного «Я», самопринятию, уверенности в себе, целенаправленности поведения, рефлексивности, преодолению страхов и тревожности и др.), а так же стимулировать когнитивное развитие.

Арттерапия.

Элементы теории арттерапии появились в 40-60 гг. XX века в русле психодинамического направления на базе положений классического психоанализа З.Фрейда и аналитической психологии К. Юнга. В 60-80-е годы теоретическая концепция арттерапии пополнилась взглядами

гуманистических психологов (К.Роджерс, Ф. Перлз, А. Маслоу, Р. Мей), психологической психиатрией, групп-анализом и др.

Использование арттерапии в работе с детьми в целях коррекции и оптимизации их развития началось еще в XIX веке в практике психологов, дефектологов и врачей. Приемы изобразительной деятельности и рисования использовались для преодоления недостатков в развитии сенсомоторных способностей, стимулирования познавательного развития детей, имеющих интеллектуальные трудности.

Основная цель арттерапии связана с гармонизацией личности через развитие ее способностей самовыражения и самопознания. Метод основан на двух базовых психологических способностях человека: символической функции мышления и воображения и творческих процессов самовыражения, связанных с направленностью на поиск новых путей решения проблемы.

Искусство как символическая деятельность стимулирует креативные (творческие) возможности человека, поэтому арттерапия основана на искусстве и творческих продуктивных формах активности. Символический язык искусства позволяет преодолеть действие защитных механизмов, выделить проблемы и проанализировать их.

Традиционно различаются индивидуальная и групповая форма арттерапии. Приоритет отдается групповой форме. Центром арттерапии независимо от формы являются сложности эмоционально-личностного развития ребенка.

Основные виды арттерапии- это собственно арттерапия (рисуночная терапия и терапия, основанная на изобразительном искусстве), драматерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, библиотерапия, терапия киноискусством. Наиболее разработаны техники рисуночной терапии.

Такие методы терапии, как психодрама, сказко- и мифотерапия, построены на общих для всех видов арттерапии механизмов и специфических для данного метода техниках и в настоящее время являются самостоятельными.

Сказкотерапия.

В последнее время появляются новые самостоятельные методы коррекции. Один из таких методов- сказкотерапия, появившийся в 60-70-е гг XX века, обоснованная М. Эриксоном и получившая дальнейшее развитие его учеником В. Росси (1974-1980). В России метод начал использоваться в начале 90х гг.

Сказкотерапия, построена на некоторых механизмах арттерапии в целом и библиотерапии как вида арттерапии в частности, направлена на решение эмоционально-личностных и поведенческих проблем ребенка. Сказкотерапия применяется в работе с агрессивными, тревожными, застенчивыми и неуверенными детьми.

Различаются директивный и недирективный подходы в сказкотерапии.

В директивной терапии терапевт руководит терапевтическим процессом: задает темы, наблюдает за поведением ребенка и интерпретирует его.

В недирективной сказкотерапии роль психотерапевта снижается: основная функция сводится к созданию атмосферы эмоционального принятия ребенка и условий спонтанного проявления чувств.

Метод может проводиться в индивидуальной и групповой формах. При групповой форме сказка комплексно представляет все проблемы всех детей (их должно быть от 3 до 6 человек), включенных в группу. В терапевтическую группу подбираются дети с противоположными синдромами.

Можно сделать вывод, что коррекция эмоциональной сферы включает в себя ряд методик, каждая из которых имеет свою структуру и особенности. Но цель которых одинакова- развитие способности распознавать эмоциональные проявления, развитие умения регулировать эмоциональные состояния, формирование способности сознательно воспринимать эмоции.

2.4. Программа по коррекции эмоциональной сферы у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Содержание каждого коррекционного занятия включает в себя:

- *Организационный момент*- это вступительное слово, которое помогает детям настроиться на занятие, сориентироваться (1 минута).
- *Основная часть* (15 минут) состоит из разминки (5 минут), цель которой- активно включить детей в работу и упражнений, направленных на развитие эмоциональной сферы (10 минут).
- *Заключительная часть* (5 минут), задачей которой является снятие у детей эмоционального и двигательного напряжения.

Программа коррекции эмоционального развития детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

№	Тема	Цели	Содержание занятия
1	«Радость»	<ul style="list-style-type: none">• Первичное знакомство с чувством радости.• Развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние.• Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека.	<ol style="list-style-type: none">1. Упражнение, направленное на создание положительного эмоционального фона.2. Упражнение «Солнечный зайчик».3. Этюд «Встреча с другом».4. Рисуем «Радость».5. Упражнение

			«Доброе животное».
2	«Радость»	<ul style="list-style-type: none"> • Продолжение знакомства с чувством радости. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение, направленное на создание положительного эмоционального фона. 2. Беседа о радости. 3. Этюд «Хорошее настроение». 4. Этюд «Умка». 5. Создаем радостные лица с помощью изобразительных средств.
3	«Грусть»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством грусти. • Изучение выражения этого эмоционального состояния в мимике, голосе. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение, направленное на создание положительного фона. 2. Рассматривание пиктограммы «Грусть». 3. Изображение чувства грусти. 4. Драматизация ситуации «Пропала собака».

			5. Игра «Повтори фразу».
4	«Страх»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством страха. • Изучение выражения эмоциональных состояний в мимике. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Солнечный зайчик». 2. Этюд «История про девочку Галю». 3. Этюд «Как котенок потерялся». 4. Упражнение «Доброе животное».
5	«Страх»	<ul style="list-style-type: none"> • Учить детей узнавать чувство страха по его проявлениям. • Развивать умение справляться с чувством страха. • Учить выражать чувство страха в рисунке. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Паровозик». 2. Станция «Художественная»- иллюстрации к «Книге страхов». 3. Истории про страх.
6	«Удивление»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством удивления. • Закрепление мимических навыков. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повторение изученных эмоций. 2. Этюд «Живая шляпа». 3. Рисуем удивленных

			<p>человечков и рассказываем про них.</p> <p>4. Упражнение «Зеркало».</p>
7	«Самодовольство»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством самодовольства. 	<p>1. Упражнение «Солнечный зайчик».</p> <p>2. Повторение изученных эмоций, знакомство с самодовольством.</p> <p>3. Упражнение «Кто чем может похвастаться»</p> <p>4. Этюд «Мышка-хвостунья».</p>
8	«Злость»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством злости. • Тренировка умения различать эмоции. 	<p>1. Упражнение «Смешинки и зючки».</p> <p>2. «История про Ванечку и Танечку».</p> <p>3. Упражнение «Доброе животное».</p>
9	«Стыд, вина»	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с чувством вины. 	<p>1. Создание положительного эмоционального фона.</p>

			2.История Л.Н. Толстого «Косточка», знакомство с эмоцией.
--	--	--	---

2.5. Оценка эффективности и апробации программы по коррекции эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Результаты первичной диагностики детей экспериментальной группы показали, что у детей с интеллектуальной недостаточностью отмечаются большие проблемы при распознавании и восприятии эмоций, связанных с отвлечением на внешние признаки проявления эмоций.

После проведения целенаправленной коррекционной работы была проведена повторная диагностика эмоциональной сферы, с целью выявления того, как повлияли занятия на развитие эмоциональной сферы у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Результаты представлены в таблице.

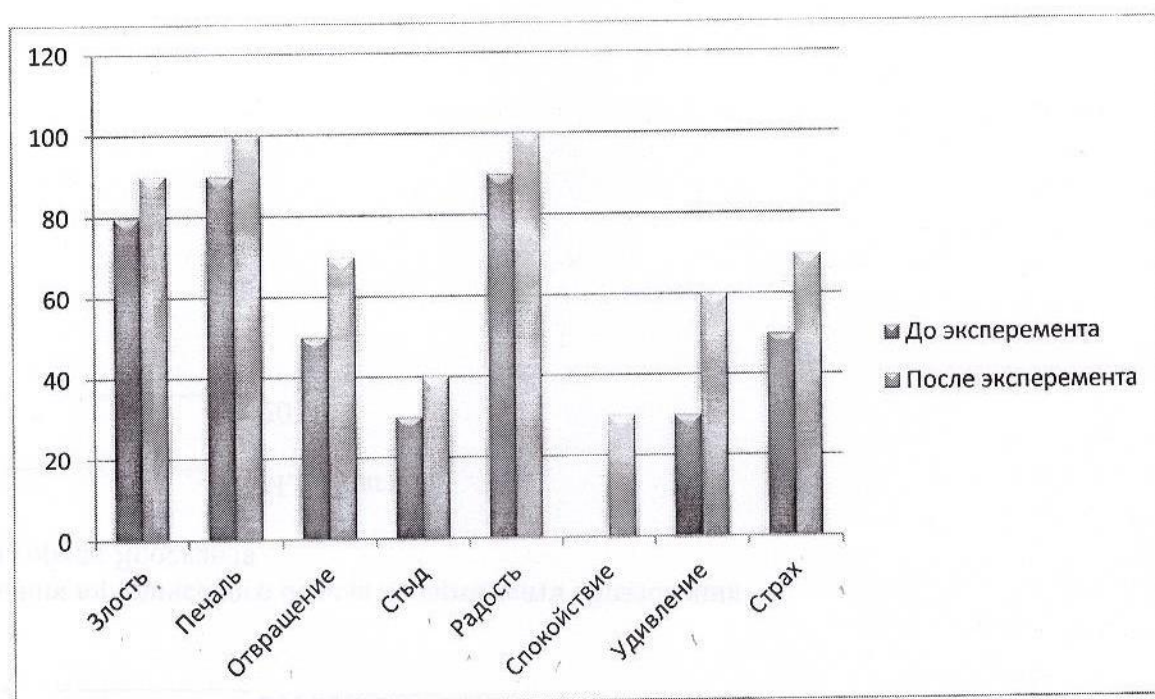
Таблица 4. Сравнительные результаты обследования детей с нарушением интеллекта по уровню развития понимания эмоциональных состояний человека, изображенных на картинке до и после эксперимента (%).

Изучаемые эмоции	До эксперимента	После эксперимента
Злость	80	90
Печаль	90	100
Отвращение	50	70
Стыд	30	40
Радость	90	100
Спокойствие	0	30
Удивление	30	60

Страх	50	70
-------	----	----

Для наглядности интерпретации результатов исследования и сравнительной характеристики мы воспользовались построением гистограммы.

Гистограмма 1. Сравнительные результаты обследования детей с нарушением интеллекта по уровню развития понимания эмоциональных состояний человека, изображенных на картинке до и после эксперимента (%).



После проведения психолого-педагогической коррекции дети стали лучше опознавать, понимать и дифференцировать эмоциональные состояния, снизился риск социальной дезадаптации, дети стали более общительными, повысился уровень коммуникации. Комплексная психолого-педагогическая работа с младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью способствовала снижению имеющихся эмоциональных нарушений.

Исходя из результатов исследования, нами доказана эффективность программы по коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, которая может быть использована в специальном образовательной учреждении.

Заключение.

В данной работе «Коррекция эмоционального развития детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта» был изучен теоретический материал, посвященный проблеме коррекции эмоционального развития детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, разработана и апробирована программа по развитию и закреплению адекватных эмоциональных реакций у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Коррекционно-развивающая программа реализовала стоящие перед ней цели и задачи, а значит, имела положительное влияние на развитие, воспитание и обучение детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Мы рассматриваем актуальную проблему современного общества-эмоции детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, мы обозначили особенности таких детей, выявили уровень их эмоционального развития и провели коррекционную работу, направленную на развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Нами был использован анализ научных, литературных статей, трудов ученых и педагогов, наше исследование и составленная нами программа коррекции эмоциональной сферы для детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Эмоциональное развитие умственно отсталых детей в настоящее время является педагогической проблемой, этим детям свойственны отклонения от нормы, но они могут преодолеваются средствами педагогического воздействия, родителей, воспитателей, учителей с опорой на различные виды деятельности.