

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА
ЖИЗНИ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ**

Студент

А.А. Ахмедова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.псх.н. Е.В. Некрасова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена изучению проблемы развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии. Актуальность темы обосновывается противоречием между необходимостью развития эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью шестого года жизни и недостаточным применением сказкотерапии для данного процесса.

Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Исследование решает следующие задачи: анализ проблемы развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью в психолого-педагогических исследованиях, рассмотрение сказкотерапии как средства развития эмоциональной сферы; выявление уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью; апробация работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (42 наименования), 5 приложений. Работу иллюстрируют 12 таблиц и 1 рисунок.

Объем работ без приложений составляет 65 страниц.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	9
1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста.....	9
1.2 Особенности эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	14
1.3 Сказкотерапия как средство развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	20
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.....	25
2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	25
2.2 Содержание работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.....	40
2.3 Определение динамики развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.....	53
Заключение.....	60
Список используемой литературы.....	62
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	66
Приложение Б Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на констатирующем этапе.....	67
Приложение В Протокол для обозначения эмоционального состояния ребёнка по диагностической методике 4.....	68

Приложение Г Перспективный план по развитию эмоциональной сферы у детей шестого года жизни лет с умственной отсталостью.....	69
Приложение Д Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на контрольном этапе.....	71

Введение

В современном обществе особенно остро ощущается потребность в людях интеллектуальных, инициативных, творческих, готовых найти новые, нестандартные подходы к решению насущных социально-экономических, культурных задач. Данные качества очень важны для успешной реализации человека в реальных условиях развития социума.

В качестве одного из основных факторов, влияющих на развитие личности можно выделить развитие коммуникативных навыков и эмоциональных компонентов, обеспечивающих построение социальных связей на высоком уровне. Базовым этапом в процессе формирования эмоций, является старший дошкольный возраст. Данный период ознаменован тем, что дети активно исследуют мир, открыты к получению новых знаний, навыков и реализации собственных природных способностей. В этом возрасте, ребенок ощущает острую потребность в общении со сверстниками и нахождении в социуме, что в определенной степени способствует формированию речи, также в дошкольном возрасте наиболее развита игровая деятельность, способность к перевоплощению и «проигрыванию» ситуаций. Это дает нам основание утверждать, что развитие эмоций в определенной мере может быть связано с влиянием искусства на процесс становления личности ребенка.

В аспекте рассматриваемой проблематики, известно достаточно большое количество работ. К примеру, нельзя не отметить исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, Н.Б. Шевченко, эти и многие другие авторы охарактеризовали основные направления в контексте оказания поддержки детям с умственной отсталостью.

Актуальность выбранной темы обуславливается тем, что, исходя из вышеуказанных аспектов, следует отметить, что на данный момент довольно остро стоит проблема успешной социализации и адаптации детей с

умственной отсталостью. В контексте нарушения интеллектуального развития, умственная отсталость приводит к стойкому нарушению связей с социумом, культурой, как с источником развития, затруднениями в самообслуживании, общении, обучении, овладении в будущем профессиональными навыками. Поэтому такой ребенок не в состоянии воспринять социальные нормы и требования. В данном случае, значительная роль принадлежит аспекту нарушения развития мыслительной деятельности – дети с умственной отсталостью не в состоянии в значительной мере оценивать различные перспективы и аспекты самореализации и деятельности в контексте окружающей действительности.

Однако, несмотря на научную разработанность данной проблематики и длительное ее изучение, множество нюансов в области понимания и развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью на сегодняшний момент недостаточно исследованы.

Важность изучения эмоциональной сферы состоит в том, что эмоции тесно связаны со многими психическими процессами, способствующими успешной адаптации и социализации в обществе. Такими как: восприятие, воображение, память и мышление.

Таким образом нами было установлено **противоречие** между необходимостью развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью и недостаточным применением сказкотерапии для данного процесса.

Проблема исследования: каковы возможности сказкотерапии в развитии эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Объект исследования: процесс развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Предмет исследования: сказкотерапия как средство развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Гипотеза исследования базировалась на том, что у детей шестого года жизни с умственной отсталостью развитие эмоциональной сферы посредством сказкотерапии будет возможно если:

- отобраны терапевтические сказки, упражнения, игры, содержание которых направлено на знакомство детей с эмоциональной сферой человека;
- разработано содержание работы по сказкотерапии, направленное на развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы сказкотерапевтическими материалами с эмоциональным содержанием.

Задачи исследования.

1. Проанализировать проблему развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью в психолого-педагогических исследованиях и рассмотреть сказкотерапию как средство развития эмоциональной сферы.

2. Выявить уровень развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

3. Апробировать содержание работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:** теоретические (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов – (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Теоретическую основу исследования составляют:

- исследования, направленные на изучение развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев Д.Б. Эльконин);
- исследования, направленные на изучение развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Н.Б. Шевченко);
- исследования, направленные на изучение сказкотерапии как средства развития эмоциональной сферы детей (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Н.М. Погосова, И.В. Стишенков).

Новизна исследования состоит в том, что определены возможности сказкотерапии в развитии эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Теоретическая значимость данного исследования состоит в том, что в работе определены показатели и описаны уровни развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что результаты проведенного исследования и разработанное содержание работы по сказкотерапии могут быть использованы в работе учителями-дефектологами и педагогами-психологами для психодиагностики и развития эмоциональной сферы для детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Экспериментальной базой исследования являлся МБУ детский сад № 139 «Облачко», в исследовании принимали участие 12 детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (42 наименования), 5 приложений. Работу иллюстрируют 12 таблиц и 1 рисунок.

Глава 1 Теоретические основы проблемы развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

1.1 Психолого-педагогические подходы к проблеме развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

Все мы имеем свой круг предпочтений, симпатий и антипатий: кто-то очень эмоционально чувствительный, умеет сопереживать, второй не обращает внимания на чувства и эмоциональное состояние другого человека, не считает это необходимым; кто-то умеет контролировать интенсивность проявлений своих эмоций и чувств, другой же в этом бессилен, некоторые могут испытывать огромную гамму переживаний, другому это недоступно. Что же такое эмоциональная сфера? Еще не умея разговаривать, самостоятельно ходить и совершать какие-либо действия, дети, даже в младенческом возрасте проявляют различные эмоции. Из этого следует, что эмоции являются своеобразным «окном» во внутренний мир личности ребенка.

Действительно, эмоциональная сфера личности способствует формированию принятия решений, помогает активизировать познавательную активность и реализовать жизненные потребности посредством внутренней мотивации. Таким образом, мы можем утверждать, что роль данной структуры в жизни человека бесценна. При этом нельзя забывать и о том, что эмоциональная сфера представлена разнообразными процессами в сфере высшей деятельности нервной системы, при этом, свое отношение к той или иной ситуации мы выражаем благодаря эмоциям.

Эмоции – субъективное отношение человека к каким-либо фактам, событиям окружающей реальности посредством мимики, жестов и вербальных проявлений [1, с. 12].

Эмоции, как внешнее проявление внутреннего мира ребенка, позволяют определить его отношение к происходящему, способствовать

личностному становлению. Эмоцией ребенок требует исполнения своих желаний, эмоцией он сигнализирует о своих симпатиях и антипатиях, посредством эмоций он пытается установить связь, взаимоотношения и вступить в диалог с окружающим миром. Эмоция представляет собой специфический знак и символ внутренней культуры ребенка. Это во многом объясняет тот факт, что сегодня дошкольное образование особое внимание обращает на развитие эмоциональной сферы ребенка. Это нашло отражение в государственных стандартах дошкольного образования [2, с. 25].

В процессе ознакомления с психологической и педагогической литературой по данной тематике, мы пришли к выводу о том, что процесс формирования речи и эмоций у детей имеет ряд специфических факторов влияния на данный процесс. Большую роль в процессе развития представлений по данной тематике в разное время, оказали работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца. Все эти ученые, в той или иной мере, связывали процесс формирования эмоциональной сферы у человека в процессе онтогенеза с развитием индивидуальных, интеллектуальных и мыслительных процессов.

В зависимости от предметной сферы, к которой относятся эмоции их подразделяют на: нравственные – переживаются человеком при восприятии явлений действительности и сравнении этих явлений с нормами, выработанными в данном обществе; эстетические – представляют собой эмоциональное отношение человека к природе, искусству и жизни людей, то есть отражающие эстетический аспект деятельности, интеллектуальные эмоции возникают в процессе познавательной деятельности человека [2].

Таким образом, по мнению большинства специалистов, эмоции могут развиваться в совокупности с важнейшими процессами, а также под влиянием следующих факторов:

1. Общение со сверстниками. Данный фактор играет важную роль в процессе развития эмоций ребенка: общение с детьми оказывает выраженный характер в группе сверстников, дети слышат больше интонаций,

характеристик эмоций, усваивают новые грамматические конструкции. Также, у детей формируется навык открытого выражения своих мыслей, с учетом характера слушателей. Ребенок учится строить свое общение таким образом, чтобы вызывать интерес и привлекать внимание всех участников.

2. Активная игровая деятельность. Основная деятельность в дошкольном детстве – это, конечно же, игра. Именно в игре ребенок проявляет максимальную самостоятельность в освоении речи, и эмоционального компонента. Именно поэтому так важно вовремя обеспечивать ребенка необходимыми игрушками и книжками. Благодаря игрушкам, дети учатся делиться, уважать чужое мнение, учатся аргументировать и отстаивать свою точку зрения. При этом, большинство игр проходят не индивидуально, а в группе, что позитивно сказывается на построении эмоциональных связей внутри группы.

3. Особенности социальных условий развития ребенка. Исследователь Е.И. Тихеева неоднократно подчеркивает, что для полноценного развития ребенка, ему необходимо эффективное взаимодействие с объектами развития как вне дома (экскурсии, выставки, прогулки в парках), так и наличие благоприятных условий внутри семьи. Наличие хороших взаимоотношений внутри семьи, наличие у ребёнка собственного пространства и развивающих дидактических материалов, также благоприятным образом сказывается на познавательной активности малыша и способствует формированию эмоций [22, с. 67].

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что процесс формирования эмоций является достаточно сложным процессом, который обеспечивается рядом взаимовлияющих факторов [7, с. 52].

Эмоции у детей развиваются стремительными темпами. У детей старшего дошкольного возраста развитие эмоций, и переживаемых настроений достигает высокого уровня. При этом, большинство из них обладает способностью правильного произношения всех букв, звуков родного языка, может регулировать силу и уровень звучания голоса, может

придавать эмоциональную окраску речи (строить вопросительные, восклицательные предложения, выражать свое настроение и отношение к тем или иным событиям) [9, с. 34].

Идею деятельностного подхода для психологического изучения эмоциональной сферы выдвинул А.Н. Леонтьев: «Эмоции выполняют функцию внутренних сигналов. Сами по себе эмоции являются психическим отражением непосредственно самой предметной деятельности. Особенность эмоций состоит в том, что они отражают отношения между мотивами и успехом или возможностью успешной реализации, отвечающей им деятельности субъекта. При этом речь идет не о рефлексии этих отношений, а о непосредственно чувственном их отражении, о переживании. Вначале эмоции ребенка носят физиологический характер: это крик и плач, выполняющий разные функции, в том числе развития грудной клетки, становления дыхания. Лишь в два месяца у ребенка появляется осмысленная улыбка, предназначенная для другого человека. Такая улыбка является социальной, следовательно, специфически человеческой. Ее появление свидетельствует о возможности установления с ребенком эмоционального контакта. Открываются перспективы для важнейшего раздела воспитания, а в нем для выработки одной из основополагающих человеческих функций – воли следует помнить, что воля – это не только умение добиться поставленной цели, но и умение подавить в себе то, что не вписывается в морально-этические нормы, принятые обществом (усмирить себя)» [17, с. 90].

В работах А.В. Запорожца говорится о том, что эмоция как сигнал о предстоящем изменении ситуации и возможном ее разрешении выполняет предвосхищающую функцию. Данная функция обеспечена тем, что актуализация следов эмоции обычно опережает развитие событий, что, в свою очередь, вызывает определенные эмоциональные состояния, известные субъекту из прошлого опыта [10].

В исследованиях А.В. Запорожца и Я.З. Неверович были обнаружены следующие закономерности эмоционального развития личности:

Чувства играют значимую роль не только в энергетическом обеспечении, но и в ее структурировании, образовании мотивов и выделении целей деятельности.

Эмоция представляет собой особую форму отражения субъектом действительности, а не непосредственно процесс активации при помощи эмоций осуществляется психическая регуляция общей динамики поведения [10].

Согласно позиции Д.Б. Эльконина «Эмоциональная сфера проходит путь прогрессивного развития и рассматривается преимущественно по законам развития высших психических функций, в связи с чем развитие социальных эмоций предполагает переход от внешних, социально детерминированных форм эмоций к внутренним эмоциональным процессам. Поэтому на протяжении дошкольного детства у ребёнка постепенно формируются новые чувства (нравственные, эстетические, интеллектуальные), напрямую с натуральными аффектами и органическими потребностями не связанные. В старшем дошкольном возрасте происходит изменение содержания эмоций, возникают сложные чувства, вызванные оценкой действия значением этого действия для других людей, мерой оценки того, как соблюдаются норма и правила при совершении данного действия. На этой основе складывается «мотивационно-смысловая ориентировка» деятельности. Мотивационно-смысловая ориентировка переходит от простой формы, осуществляемой непосредственно в воспринимаемом поле, к сложной форме, представленной в воображаемом плане» [42, с. 75].

Таким образом, мы видим, что эмоциональная сфера представляет собой сложную, многогранную структуру, которая включает множество факторов. На развитие эмоций в процессе социального развития оказывают влияние следующие факторы: общение, семейные взаимосвязи, процесс образования. При этом, нельзя не обращать внимание на то, что каждый

возрастной период жизни человека обладает определенными характеристиками в области развития эмоций.

К концу дошкольного возраста ребенок приходит уже с относительно богатым эмоциональным опытом. Он обычно довольно живо реагирует на радостные и печальные события, легко проникается настроением окружающих его людей. Выражение эмоций носит у него очень непосредственный характер [42, с. 56].

Эмоциональное развитие дошкольника связано прежде всего с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства, в раннем возрасте отсутствовавшие или наблюдавшиеся в зачаточном состоянии. К изменениям в эмоциональной сфере приводит установление иерархии мотивов. Выделение основного мотива, которому подчинена целая система других, стимулирует устойчивые и глубокие переживания. С одной стороны, развитие эмоций обусловлено появлением новых мотивов и их соподчинением, а с другой – эмоциональное предвосхищение обеспечивает это соподчинение.

1.2 Особенности эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

«Дети с интеллектуальной недостаточностью в форме умственной отсталости составляют от 1 до 3% от общей детской популяции. Под умственной отсталостью понимают стойкое нарушение познавательной деятельности в результате органического поражения клеток коры головного мозга» [24].

«У всех этих детей имеются как общие недостатки, так и специфические трудности, связанные непосредственно с выраженностью и

характером первичных нарушений, с особенностями вторичных отклонений и с индивидуальными особенностями личности и психики ребенка. К числу общих проблем относятся социальная дезадаптированность детей, что приводит к затруднению взаимодействия с социальной средой. У них отмечаются изменения приема информации, уменьшение способности к ее переработке. Для большинства из них характерен замедленный темп становления психических процессов (восприятия, внимания и представления, мышления, памяти, речи, воображения), несформированность мотивационной и эмоциональной сферы, нарушение моторного развития, уменьшение произвольности психических процессов, поведения и деятельности» [8].

Одной из важнейших характеристик личности детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью «является незрелость эмоциональной сферы. Чувства и эмоции играют огромную роль в развитии личности. У умственно отсталого ребенка наличие в эмоциональной сфере грубых первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию основного психического дефекта. Одновременно со специфичным развитием психики происходит своеобразное развитие эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью, проявляющееся, прежде всего, в незрелости» [22].

Л.С. Выготский отмечал, что «умственно отсталый ребёнок отличается от нормально развивающегося не только наличием нарушений в интеллектуальной и эмоционально-волевой сфере, но и характером взаимодействия этих двух сторон психики. Если у нормального ребенка поведенческие реакции и эмоциональные проявления регулируются интеллектом, то при умственной отсталости поступки часто совершаются под влиянием эмоциональных импульсов» [6, с. 34].

Недоразвитие эмоциональной сферы у детей старшего возраста с умственной отсталостью «наиболее явно выражено в игровой деятельности.

Ребёнок пассивен в игре. Она для него не становится моделью приобретения социального опыта. Это объясняется тем, что очень слабо развиты потребности в новых эмоциях, любознательность, познавательные интересы, мало выражены побуждения к осуществлению новых видов деятельности» [5].

У детей с умственной отсталостью старшего дошкольного возраста слабые «или вовсе отсутствуют переживания, определяющие побуждения и интерес к познавательной деятельности. Тем не менее, даже при выраженных степенях умственной отсталости сохранены эмоции, которые связаны с элементарными, базовыми потребностями, конкретной ситуацией, а также «симпатические» эмоции: способность к переживанию стыда, обиды, проявление сочувствия к конкретным лицам» [6, с. 45].

Исследования Н.Б. Шевченко направлены на выявление способности понимания эмоциональных состояний другого человека умственно отсталыми школьниками по внешним экспрессивным признакам (мимика, жесты, поза, особенности голоса, интонационные установки). Н.Б. Шевченко пришла к выводу, что: «Адекватность восприятия и понимания эмоциональных состояний по интонации связана с уровнем развития познавательной сферы ребёнка: чем сильнее выражено нарушение познавательной деятельности, тем ниже возможность адекватного восприятия и понимания эмоциональных состояний другого человека. Специфичность восприятия и понимания эмоциональных состояний другого человека, формирование его образа, возможность понимания социально-психологических ситуаций по установкам связана не столько с нарушением восприятия умственно отсталых детей, сколько с неполноценностью их ощущений, недостаточностью организации и интерпретации чувственного материала, а также с особенностями перестройки фиксированной установки и нарушением регуляторных функций» [41, с. 95].

«В зависимости от клинического варианта дефекта дети, выражая свои эмоции, ведут себя по-разному. Заторможенные умственно отсталые

действуют нерешительно, вяло, кажутся мало эмоциональными, хотя их переживания нередко бывают достаточно глубокими и устойчивыми. Возбудимые дети хватают игрушку и сразу же ее бросают, бесцельно перебирают предметы, находящиеся в комнате. Движения быстрые, резкие, эмоциональные реакции поверхностны и неустойчивы, речевое сопровождение громкое. Проявления обиды, радости, гнева выражаются импульсивно, бурно и не контролируются ими» [41, с. 96].

«Основными симптомами нарушения эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью являются повышенная возбудимость, неусидчивость, двигательное беспокойство, раздражительность, отсутствие мотивации. Незрелость в эмоциональной сфере у детей с умственной отсталостью резко проявляется в период старшего дошкольного возраста, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующие сложной и опосредованной формы деятельности. Старший дошкольный возраст отличается рядом особенностей, которых нет на ранних этапах развития детей, и требуют от них совершенно иных видов психической деятельности» [30].

Для их эмоциональной сферы характерны бедность, отсутствие дифференцированности переживаний. С.Л. Рубинштейн характеризовал чувства и эмоции детей с умственной отсталостью в старшем дошкольном возрасте так: «Такие дети легко перескакивают от одного переживания к другому, проявляют лёгкую внушаемость в поведении и играх, несамостоятельность в деятельности. Отмечается недоразвитие эмоций, отсутствие оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех – слезами. Переживания неглубокие, поверхностные. Эмоциональные реакции не адекватны источнику. Чувства незрелые, недостаточно дифференцированные: тонкие оттенки эмоций им недоступны. Они могут испытывать только полярные эмоции – удовольствие и неудовольствие. Также дети с интеллектуальной недостаточностью

различаются и по характеру чувств. Некоторые, поверхностно переживают все жизненные события, легко переключаясь с одного настроения на другое, а другие отличаются застреваемостью на каких-либо незначительных событиях, большой инертностью переживаний. Вместе с тем отмечается живость эмоций у ребёнка, доверчивость, приветливость, оживленность, наряду с непрочностью и поверхностностью. Дети отзывчивы на одобрение, похвалу, порицание, различают ласковую и недовольную интонации» [31].

«Эмоциональная сфера находится на самых начальных этапах развития. Ее становление напрямую связано с появлением речи, которая дает ребенку понять необходимость того или иного способа действия. Между тем формирование произвольной регуляции поведения у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью затруднено. Большая часть из них неспособна подчинить свое поведение требованиям, предъявляемым им воспитателями, родителями, детским коллективом. Поведение детей часто не соответствует общепринятым нормам и правилам, а их действия носят импульсивный характер. Для них характерны отсутствие инициативы, самостоятельности, неспособность руководить своими действиями, неумение преодолевать малейшие препятствия, противостоять любым воздействиям и искушениям, которые сочетаются с волевыми нарушениями противоположного типа. Сюда можно отнести внезапные проявления целеустремленности и настойчивости, умение преодолевать некоторые трудности, обдуманность поведения, которая возникает при появлении примитивного стремления добиться удовлетворения эгоистических интересов. При обычной безынициативности и вялости иногда можно видеть непреодолимость, безудержность некоторых желаний. Дети старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью часто не способны отказаться от чего-либо непосредственно желаемого даже ради более важного и привлекательного, но далекого» [22, с. 78].

Эмоции умственно отсталых детей очень тесно взаимосвязаны с их интеллектуальным развитием. У ребёнка при умственной отсталости

соотношение между интеллектом и аффектом иное, чем в норме, именно эта характеристика важна для понимания своеобразия его психики. В зависимости от того, насколько быстро развивается личность умственно отсталого ребёнка, эта взаимосвязь постепенно изменяется. Как установили многие учёные, развитие высших чувств находится во взаимодействии с изменением отношений между интеллектом и аффектом. Слабость интеллектуальной регуляции эмоций и чувств проявляется в том, что дети старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью никак не корректируют чувства в соответствии с ситуацией, не могут удовлетворить потребность иначе, чем было изначально задумано. Позже и с большим трудом формируются высшие духовные чувства: долга, совести, ответственности, самоотверженности. Слабость мысли детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью замедляет формирование этих чувств, но они могут быть воспитаны [23].

«В силу недостаточной интеллектуальной регуляции, эмоциональные проявления у детей старшего дошкольного возраста при умственной отсталости могут не соответствовать внешним воздействиям по содержанию, силе и динамике. Динамическая сторона эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью характеризуется стереотипностью, инертностью, слабой переключаемостью, а также неустойчивостью и поверхностностью переживаний. У детей проявляется склонность к аффектам, возможны немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории), различные реактивные состояния, которые, как правило, имеют серьёзную органическую основу и требуют медицинской коррекции» [29].

Изучение чувств и эмоций детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью, правильное их развитие и воспитание, способствует формированию их характера, новых положительных свойств личности и в конечном итоге, коррекции основного психического дефекта. При всем этом личность умственно отсталого ребенка развивается.

Специфически, своеобразно развивается и его эмоциональная сфера. Очень важно, опираясь на имеющиеся сохранные функции и возможности умственно отсталого ребенка и зная особенности, специфику, своеобразие его эмоциональной сферы, умело проводить коррекционную работу по полному или частичному устранению эмоциональных нарушений.

1.3 Сказкотерапия как средство развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

Как нами уже было установлено ранее, у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью отмечается задержка восприятия информации, нарушение в рамках логики и осмысления, речь у них формируется с задержкой, часто первые слова и предложения возникают в периоде шестого года жизни, отмечается нестабильность развитию эмоционально-волевой сферы в силу нарушения функционирования лимбической системы – гиппокампа, что приводит к наличию низкого уровня развития психоэмоциональных процессов [8, с. 82].

Однако, на современном этапе развития науки существует множество технологий и коррекционных методик, призванных оказать значительное влияние на достижение максимального результата в рамках развития детей с умственной отсталостью. Одним из таких эффективно разрабатываемых направлений, является сказкотерапия.

«Сказкотерапия – это способ передачи индивидууму (чаще ребенку) необходимых моральных норм и правил. Эта информация заложена в фольклорных сказках и преданиях, былинах, притчах. Древнейший способ социализации и передачи опыта» [13].

И.В. Стишенок в своей книге выделила «основные задачи сказкотерапии:

- развитие гармонизации чувств у детей;
- формирование способности рефлексировать свои чувства;

- формирование эмпатии (в ситуациях помощи, спасения);
- формирование положительного эмоционального фона, ощущения комфортности, защищенности ранее отверженных детей;
- формирование способности контактировать как с другими детьми, так и со взрослыми;
- развитие сензитивности к процессу преодоления трудностей» [32].

Н.М. Погосова отмечала: «При определении функций сказкотерапии следует исходить из того, что она связана с несколькими основными специфическими для детского возраста положениями. Функциями сказкотерапии является то, что сказкотерапия возвращает ребенка с умственной отсталостью в состояние целостного восприятия мира; дает возможность мечтать, активизирует творческий потенциал, передает важные знания о мире, о человеческих взаимоотношениях, а также формирует различные модели поведения, представления о жизненных явлениях и социальных нормах, которые у детей с умственной отсталостью нередко являются размытыми» [27].

Были выделены такие методы сказкотерапии, как директивная (направленная) и недирективная (ненаправленная) формы психотерапии. Они отличаются функцией и ролью психолога, педагога в работе с ребенком. При директивном подходе педагог – главное лицо, он активно участвует в процессе сказкотерапии, задает темы занятий, внимательно наблюдает за поведением ребенка и интерпретирует его реакции, строя все свое дальнейшее поведение на основе этих наблюдений. Используемые здесь психотерапевтические метафоры подбираются и создаются индивидуально для каждого ребенка в соответствии с его проблемами и целями работы.

Исследования психологов и педагогов показывают, что в любимых сказках запрограммирована жизнь ребенка [13].

Для мягкого влияния на эмоциональную сферу детей шестого года жизни с умственной отсталостью необходимо подбирать специальные сказки. Сказки подбираются разные: русские народные и авторские,

специально разработанные психокоррекционные и медитативные сказки, и многие другие.

Через сказкотерапию можно узнать о таких переживаниях детей, которые они сами не осознают. Плюс сказкотерапии для коррекции недостатков развития эмоциональной сферы и поведения детей заключается в следующем: в сказочных сюжетах встречаются ситуации и проблемы, которые переживает каждый ребенок: необходимость выбора, взаимопомощь, борьба добра со злом; главный герой сказки является собирательным образом и ребенок достаточно легко идентифицирует себя с ним, становится участником сказочных событий; в сказке представлено множество моделей поведения в различных ситуациях, которые ребенок имеет возможность «прожить», эмоционально переработать, «присвоить» и перенести в реальную жизнь. По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой: «психокоррекционные сказки создаются для мягкого влияния на поведение ребенка с умственной отсталостью. Под коррекцией здесь понимается «замещение» неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснение ребенку смысла происходящего» [14, с. 55].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяет шесть видов сказок: художественные, народные, авторские, народные, дидактические, психокоррекционные сказки, психотерапевтические сказки. К художественным относятся сказки, созданные многовековой мудростью народа, и авторские истории. Собственно, именно такие истории и принято называть сказками, мифами, притчами. В художественных сказках есть и дидактический, и психокоррекционный, и психотерапевтический, и даже медитативный аспекты. Художественные сказки создавались вовсе не для психологического консультирования, но тем не менее успешно ему служат.

«Народные сказки являются наиболее древними. Древнейшая основа мифов и сказок – единство человека и природы. Древнему сознанию было свойственно находить персоналии человеческим чувствам и отношениям:

любви, горю, страданию. Это явление мы также используем в психолого-педагогической практике сегодня» [15, с. 56].

В современной детской субкультуре различают также и сказки-страшилки. Многократно моделируя и проживая тревожную ситуацию в сказке, дети освобождаются от напряжения и приобретают новые способы реагирования. Для повышения стрессоустойчивости и «отыгрывания» вводятся два правила: рассказывать историю нужно «страшным» голосом, протягивая гласные, «растягивая» интонацию, конец страшилки должен быть обязательно неожиданным и смешным.

Волшебные сказки наиболее увлекательные сказки для детей шестого года жизни с умственной отсталостью. Благодаря волшебным сказкам, в «бессознательное» ребёнка поступает «концентрат» жизненной мудрости и информации о духовном развитии человека.

«Авторские художественные сказки простого сюжета помогают ребенку осознать свои внутренние переживания, чувства, эмоции, интересы и желания» [15, с. 57].

В форме дидактических сказок подаются учебные задания. На сказкотерапевтических занятиях дети с умственной отсталостью шестого года жизни учатся понимать цифры в виде дидактических сказок.

«Психокоррекционные сказки составляются в чем-то идентично проблеме ребенка, но ни в коем случае они не должны иметь с ней прямого сходства. Сказка должна предлагать замещающий опыт, используя который ребенок может сделать новый выбор при решении своей проблемы» [14].

«Сказочный сюжет для ребёнка с умственной отсталостью шестого года жизни должен разворачиваться в определенной последовательности: «Жили-были. И вдруг однажды...Герой сталкивается с какой-то проблемой, конфликтом, совпадающей с проблемой ребенка. Из-за этого...». Показано в чем состоит решение проблемы, и как это делают герои сказки. Далее происходит кульминация. Герои сказки справляются с трудностями и

развязка. Развязка терапевтической сказки должна быть позитивной. За развязкой следует мораль сказки» [12, с. 121].

Для создания психокоррекционной сказки для ребёнка с умственной отсталостью шестого года жизни можно использовать следующий алгоритм: в первую очередь подобрать героя, близкого ребенку по полу, возрасту, характеру. Потом описать жизнь героя в сказочной стране так, чтобы ребенок нашел сходство со своей жизнью. Далее поместить героя в проблемную ситуацию, похожую на реальную ситуацию ребенка, и приписать герою все переживания ребенка. Совершить поиск героем сказки выхода из создавшегося положения. Для этого необходимо начинать усугублять ситуацию, приводить ее к логическому концу, что также подталкивает героя к изменениям. Герой может встречать существ, оказавшихся в таком же положении, и смотреть, как они выходят из ситуации; он встречает «фигуру педагога» мудрого наставника, объясняющего ему смысл происходящего. Задача педагога через сказочные события показать герою ситуацию с разных сторон, предложить ему альтернативные модели поведения, помочь найти позитивный смысл в происходящем. Для детей с умственной отсталостью следует подбирать наиболее простые сюжеты [28].

Таким образом можно сделать вывод о том, что для детей шестого года жизни с умственной отсталостью характерным является бедность эмоций, именно поэтому у таких детей отсутствует широта диапазона понимаемых и переживаемых чувств, восприятие ребёнка не подмечает разнообразие эмоционального спектра. Так же у детей с умственной отсталостью шестого года жизни часто отмечается неадекватное переживание своих эмоций, из-за этого эмоциональная сфера ребёнка с умственной отсталостью является нестабильной. Такой дисбаланс нередко порождает в ребёнке агрессивность, с которой он не в силах справиться и изменить своё самоощущение, именно в этом детям с умственной отсталостью для развития эмоциональной сферы помогает сказкотерапия.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии

2.1 Выявление уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявление уровня развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

В экспериментальном исследовании принимали участие 8 детей с умственной отсталостью, посещающие старшую группу № 1 МБУ детского сада № 139 «Облачко» г. Тольятти. Список детей представлен в приложении А.

На основании исследований И.П. Воропаевой, А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, В.Б. Никишиной, Л.П. Стрелковой, были выделены следующие показатели уровня развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели развития эмоционально-волевой сферы у детей с умственной отсталостью	Диагностические методики
Умение определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке	Диагностическая методика 1. «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)
Умение понимать причины возникновения эмоций человека	Диагностическая методика 2. «Определи эмоцию» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова)
Умение вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности	Диагностическая методика 3. «Пропавшая обезьяна» (автор И.П. Воропаева)

Продолжение таблицы 1

Умение понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления	Диагностическая методика 4. Развитие эмоций ребёнка, задание 1 «Изучение мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (автор Л.П. Стрелкова)
Умение ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции	Диагностическая методика 5. Наблюдение за детьми в повседневных ситуациях взаимодействия со сверстниками из группы (авторская).

Рассмотрим диагностические методики и полученные результаты.

Диагностическая методика 1. «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображённых на картинке» (авторы: Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) [28].

Цель: выявление умения определять и понимать эмоциональные состояния человека по мимике.

Материал: картинки с изображением детей, у которых ярко выражено, эмоциональное состояние как основных эмоций (радость, страх, удивление, гнев, горе, печаль), так и их оттенков, сюжетные картинки с изображением положительных и отрицательных поступков детей.

Содержание методики имеет две серии.

Первая серия: ребёнку последовательно показывают картинки детей и спрашивают: «Кто изображен на картинке? Что он делает? Как он себя чувствует? Как ты догадался об этом? Опиши картинку».

Вторая серия: ребёнку последовательно показывают сюжетные картинки и задают вопросы: «Что делают дети? Как они это делают (дружно, ссорятся, не обращают внимания друг на друга)? Как ты догадался? Кому из них хорошо, а кому плохо? Как ты догадался?»

Критерии оценивания:

Низкий уровень: верно понимает 1-2 изображения эмоционального состояния, но затрудняется их объяснить, дать оценку, не отвечает на последующие вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках.

Средний уровень: верно понимает 3-4 изображения эмоционального состояния, оценивает их, отвечает на некоторые вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках может объяснить их самостоятельно при минимальной помощи взрослого.

Высокий уровень: верно понимает 5-6 изображений эмоционального состояния, оценивает их, отвечает на все вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках, может объяснить ситуации, происходящие на изображениях, не испытывает потребности в помощи взрослого.

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в приложении Б. Количественные результаты уровня развития умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики 1

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	7	87.5 %
Средний	1	12.5 %
Высокий	-	-

Анализ. По результатам первой диагностики низкий уровень развития умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке был выявлен у семи детей. Алина М. показала низкий уровень в данной диагностике, девочка не понимает выражения лиц детей изображенных на картинках, когда ей была показана картинка с радостным выражением лица, девочка просто улыбнулась, на такие выражения эмоций как «удивление» или «печаль» вообще не подала никаких признаков, Антон З. не прокомментировал никаких эмоций, кроме радости и гнева, такие эмоциональные выражения как «Удивление», «Страх» Антон не назвал, по второй серии картинок, где были показаны положительные и отрицательные поступки детей ничего не сказал,

прокомментировал картинки так «Девочка, лошадка». Ксения А. не определила ни одно эмоциональное состояние, сидела и перебирала картинки. Мирон Д. был активен, назвал два состояния «Радуется», «Злится», на изображении, где девочка плачет Мирон долго смотрел, но назвать эмоциональное состояние так и не смог, при показе второй серии картинок Мирон отметил кто изображен на картинках «мальчики», «девочка». Роман Г. был пассивен, на вопросы не отвечал, картинки в руки не брал, при вопросах и смене картинок никак не реагировал, при показе второй серии картинок удивился, стал показывать пальцем на мальчиков и мячик, пошёл и принёс экспериментатору мяч. Александр Т. был гиперактивным, никак не мог сосредоточиться на изображениях, эмоциональные состояния детей не называл. София К. была стеснительная, но любознательно отнеслась к процедуре, внимательно оглядела все картинки, назвала такие эмоциональные выражения, как «Грусть», «Гнев».

Средний уровень умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке был выявлен у одного ребёнка. Варвара узнала такие эмоции, как «Радость», «Гнев», «Страх», «Удивление», «Печаль» (печаль она обозначила, как грусть), но не определила отрицательные и положительные поступки героев картинок.

Высокий уровень умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке выявлен не был.

Диагностическая методика 2. «Определи эмоцию» (авторы: А.А. Ошкина, И.Г. Цыганкова) [28].

Цель: выявление уровня знаний и представлений об эмоциях и причинах их возникновения у человека и у себя.

Материал: изображения детей, в разных эмоциональных состояниях: радость, грусть, обида, гнев, страх.

Содержание методики: ребёнку последовательно показывают изображения детей в разных эмоциональных состояниях: радость, грусть,

обида, гнев (злоба), страх. В ходе исследования ребёнку задают следующие вопросы: «В каком эмоциональном состоянии находится ребенок?» «Почему он (название эмоции) обиженный?» «Ты бываешь обиженным?» «Почему ты бываешь таким?» «По какой причине?» «Что ты делаешь, когда ты обижен?» «Зачем?» Все семь вопросов повторяются по каждому виду эмоций.

Критерии оценивания:

Представление об эмоциях и причинах их возникновения у человека (оценка 1, 2 вопроса).

Низкий уровень (1 балл) – определяет и называет 1-2 эмоции (синонимы), не может объяснить причины их возникновения, не всегда принимает помощь взрослого, либо не определяет и не называет эмоции и причины их возникновения даже с помощью взрослого.

Средний уровень (2 балла) – определяет и называет 3-4 эмоции (синонимы), частично объясняет адекватные причины их возникновения с помощью взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – самостоятельно определяет и называет все эмоции (синонимы) понимает и объясняет адекватные причины их возникновения.

Представление о своих эмоциях и причинах их возникновения.

Низкий уровень (1 балл) – не осознает у себя большинство эмоций (3 и более), не дифференцирует причины их возникновения: называет схожие или одинаковые причины для разных эмоций, частично принимает помощь взрослого.

Средний уровень (2 балла) – затрудняется в различении своих эмоций, отрицает наличие у себя некоторых эмоций (1-2), частично объясняет причины их возникновения и совершаемые действия с помощью взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – понимает и различает свои эмоции, самостоятельно объясняет причины их возникновения, осознает действия, которые совершает, испытывая разные эмоции.

Количественные результаты уровня развития умения понимать причины возникновения эмоций человека представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики 2

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	6	75 %
Средний	2	25 %
Высокий	-	-

Анализ. По результатам второй диагностики низкий уровень развития умения понимать причины возникновения эмоций человека был выявлен у шести детей. Алина М. узнала несколько эмоциональных состояний, а именно определила «радость» и «гнев», на показанные картинки других эмоциональных состояний девочка промолчала, после экспериментатором были заданы вопросы: «Почему мальчик на картинке радостный? Бываешь ли ты радостная?», Алина ответила: «Да». Антон З. узнал эмоциональные состояния «Радость», «Гнев», «Грусть», но на вопросы «Почему он радостный? Почему грустный?» ответил: «радуется потому что ему дали конфету», по вопросу «Почему грустный?» Антон ответил так: «грустит, он, наверное, плачет», далее последовал вопрос: «Что ты делаешь, когда ты грустный?», Антон ответил: «Я плачу», больше ничего не добавляя. Ксения А. смотрела удивлёнными глазами на картинки с эмоциональными состояниями, долго рассматривала их, на вопросы не отвечала. Рома Г. был пассивен, сидел не трогая картинки, и безучастно смотрел то в сторону, то на картинку, то на экспериментатора. Александр Т. показал такие эмоциональные состояния, как «гнев» и «радость», после чего ему стали задавать вопросы: «Почему он злой? Бываешь ли ты таким?», на что он ответил: «Не знаю, нет», после этого начал брать картинки и раскладывать их на столе, а потом размахивать по столу так чтобы они разлетелись. Соня К. узнала такие эмоциональные состояния, как «Грусть», «Гнев».

Средний уровень развития умения понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека был выявлен у двух детей. Варвара Ю. узнала такие состояния, как «Радость», «Гнев», «Печаль», на вопросы: «Почему он радостный? Бываешь ли ты радостной? Когда ты радуешься?» Ответила: «Он радостный, потому что он пошёл кататься на лошадке», ответила и на другие эмоциональные состояния, кроме состояния страха. Мирон Д. назвал три эмоциональных состояния, а именно «Радость», «Гнев», «Обида», комментировал картинки так: «Мальчик обижен, а здесь злой... Тут мальчик весёлый, улыбается», на вопросы: «Почему мальчик весёлый?» Мирон отвечает: «У него полно игрушек, в которые ему весело играть!», Мирон так же ответил на все эмоциональные состояния которые узнал.

Высокий уровень развития умения понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека выявлен не был. Стоит отметить, что ни один ребёнок не назвал состояние страха, или испуга, дети не обозначают данное эмоциональное состояние, вероятно не понимают его.

Диагностическая методика 3. «Пропавшая обезьяна» (автор: И.П. Воропаева) [29].

Цель методики: выявить паралингвистические проявления эмоциональной сферы (мимику, пантомимику, жестикуляцию) в сложных эмоциональных процессах, таких как: эмоциональная дифференциация, эмоционально-ролевая идентификация, овладение собственным эмоциональным состоянием.

Инструкция: экспериментатор говорит, что хочет познакомиться с ребенком и поиграть в игру «Пропавшая обезьяна». Он вводит ребенка в суть экспериментальной ситуации, которая заключается в том, что диагностируемый будет играть роль хозяина пропавшей обезьяны, а экспериментатор – кумы, к которой обращается хозяин в поисках животного. (Диагностирование проводится индивидуально.)

– Кума, кума, не видела ли мою обезьянку? – говорит «хозяйка».

– Какая она? – спрашивает кума-экспериментатор.

Далее «хозяин» или «хозяйка» должны описать и изобразить свою обезьянку по наводящим, уточняющим вопросам кумы-экспериментатора.

Вопросы задаются так, чтобы дети, отвечая на них, пользовались основными средствами эмоциональной выразительности: мимикой, пантомимикой, жестикуляцией. Список вопросов: Большая или маленькая твоя обезьянка? А хвост у нее длинный? А какие у нее руки? А как она прыгает с ветки на ветку? А умеет ли она ловить мух? А умеет ли она строить рожицы? Покажи, какие. А умеет ли она петь? Спой ее любимую песенку.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (1 балл) – характеризуется разрегулированностью моторно-двигательных реакций, мимические выражения неадекватны смыслу ситуации, ребенок затрудняется в процессе речевого общения, использует односложные ответы или междометия, вместо ответа может прибегнуть к активной жестикуляции, поза неестественная.

Средний уровень (2 балла) – ребёнок использует некоторые средства эмоциональной выразительности, в случае оказания педагогической помощи может продемонстрировать дифференцированность эмоционального реагирования по отдельным видам эмоциональной выразительности. мимическому разнообразию, интонационной выразительности и так далее;

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок использует все средства эмоциональной выразительности: мимическое и пантомимическое разнообразие, жестикуляцию, речевую выразительность.

Количественные результаты диагностики представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики 3

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	8	100 %
Средний	-	-
Высокий	-	-

Анализ. По результатам третьей диагностики низкий уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности был выявлен у восьми детей. Алине М. задали вопрос: «Большая или маленькая у тебя обезьянка? Длинный ли у неё хвост? Какие у неё руки?», ответы Алина дала такие: «Маленькая», «Нет», «Вот такие». Антон З. ответил практически на все вопросы, но использовал односложные ответы, например: «Твоя обезьянка умеет петь? Спой её любимую песню?» Антон ответил: «Да». Варвара Ю. ответила почти на все вопросы, но зачастую ответы Вари были односложные. Ксения А. была беспокойна и не ответила почти не на один вопрос, она смогла ответить на вопрос: «Какая у тебя обезьянка большая или маленькая?», на что Ксюша ответила: «Большая, очень» без каких-либо мимических выражений и жестикуляции. Мирон Д. был активен, понял задание, но отвечал на вопросы односложно, на вопросы: «Как обезьянка прыгает с ветки на ветку? Обезьянка умеет ловить мух?», Мирон отвечал: «Да, да, да», на показ рожицы высунул язык. Роман Г. был пассивен и быстро утратил интерес. Александр Т. не мог сосредоточиться на вопросах, да ещё и без наглядного сопровождения в виде иллюстраций. София Т. была отвечала на вопросы, кратко, иногда жестикулируя свои ответы, мимика лица была совершенно не активная.

Средний уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности выявлен не был.

Высокий уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности выявлен не был.

Диагностическая методика 4. Развитие эмоций ребёнка, задание 1 «Изучение мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» (автор: Л.П. Стрелкова) [30].

Цель методики: изучить особенности мимики и пантомимики при демонстрации заданных эмоций.

Материал и оборудование: таблица для обозначения эмоционального состояния ребёнка представлена в приложении В.

Инструкция: ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения. Выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+» в соответствующей графе таблицы.

Низкий уровень (1 балл) – ребёнок показывает меньшую часть эмоциональных состояний, либо не показывает ни одно эмоциональное состояние (0-2 эмоциональных состояния).

Средний уровень (2 балла) – ребёнок показывает большую часть эмоциональных состояний (3 эмоциональных состояния).

Высокий уровень (3 балла) – ребёнок показывает все эмоциональные состояния (5 эмоциональных состояний).

Количественные результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики 4

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	5	37.5 %
Средний	3	62.5 %
Высокий	-	-

Анализ. По результатам четвёртой диагностики низкий уровень развития умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления был выявлен у пяти детей. Алина М. продемонстрировала всего лишь одно эмоциональное состояние, а именно «радость», не поняла, когда её попросили показать более сложные эмоциональные состояния испуг и удивление. Антон З. продемонстрировал так же низкий уровень, поскольку Антон показал лишь эмоциональное состояние радости, на просьбу показать «злость», «испуг», «удивление» никак не отреагировал. Ксения А. на просьбу показать эмоциональное состояние удивлённо смотрела, тогда экспериментатор дала подсказку: «Ты

когда радуешься, ты улыбаешься! Покажи, как ты радуешься!», но Ксюша никак не отреагировала. Мирон был активен и заинтересован в задании, Мирон показал два эмоциональных состояния, а именно «радость» и «злость», очевидно, что Мирон знает в основном лишь эти эмоциональные состояния, они ему хорошо знакомы, это прослеживается на протяжении всех диагностических методик. Роман Г. был пассивен и не показал ни одного эмоционального состояния, Рома не понимает, что означат «радоваться», на улыбку улыбкой не отвечает.

Средний уровень умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления был выявлен у трёх детей. Варвара Ю. была активна и сразу же поняла задание, показала три эмоциональных состояния, а именно «радость», «злость», «печаль», «удивление», на эмоциональном состоянии «удивление» немного задумалась, но попыталась воспроизвести и в итоге получилось верно. Александр Т. был гиперактивен, но смог показать два эмоциональных состояния, а именно «злость», «печаль» и «радость», далее начал отвлекаться, пропала сосредоточенность, осязательно не воспринимает такие эмоциональные состояния, как «испуг», «удивление». София К. долго думала и смотрела на экспериментатора, но смогла показать три эмоциональных состояния «радость», «злость», «печаль».

Высокий уровень умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления выявлен не был.

Диагностическое задание 5. Наблюдение за детьми в повседневных ситуациях взаимодействия со сверстниками из группы (авторская).

Цель: изучение умения детей шестого года жизни с умственной отсталостью вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции в различных ситуациях.

Материал и оборудование: лист для того, чтобы зафиксировать результат наблюдения по каждому ребёнку.

Содержание наблюдения: экспериментатор осуществляет наблюдение за детьми в различных ситуациях взаимодействия по режиму дня между друг другом на протяжении недели и фиксирует эмоциональные проявления и состояния детей в листах наблюдения

Критерии оценивания.

Низкий уровень: ребёнок не интересуется общением со сверстниками и не проявляет видимого желания вступать в контакт, общаться или принимать участие в играх. Не проявляет инициативы в совместной деятельности с другими детьми, не откликается на приглашение сверстников для реализации общения или игры. Не учитывает интересы и пожелания сверстников, проявляет эгоизм по отношению к другим, в понимании ситуации у ребёнка отсутствует сопереживание и позыв к взаимопомощи сверстнику. Может конфликтовать и проявлять агрессию без особых внешних проявлений.

Средний уровень: ребёнок стремится общаться со сверстниками и взаимодействовать с ними в различных играх, либо деятельности. При этом эмоции ребёнка не всегда явно выражены, при том, что он поддерживает эмоциональный контакт со сверстником. Имеет способность понимать различные эмоциональные состояния самого себя и других (когда кому-то весело и когда кому-то грустно). Имеет способность различать эмоциональные состояния. На призыв к взаимопомощи ребёнок не в состоянии эмоционально откликнуться, у ребёнка в поведении выражена эмоциональная автономность и сосредоточенность на собственных действиях. Эмоциональные реакции выражает с помощью слов и неактивной мимики, жестикация при этом отсутствует.

Высокий уровень: ребенок демонстрирует необходимость в общении со сверстниками, отличается позитивным настроением на взаимодействие, проявляет внимание к другим, способен на сочувствие, сопереживание, отклик на затруднение или неудачу сверстника в ходе взаимодействия, характеризуется желанием продемонстрировать поддержку и проявлением

попыток реально оказать помощь. Эмоции отличаются выраженностью, мимическим, речевым и пантомимическим проявлением.

Количественные результаты уровня развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики 5

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	5	62.5 %
Средний	3	37.5 %
Высокий	-	-

Анализ. По результатам пятой диагностики низкий уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции был выявлен у пяти детей. Алина М. и Антон З. на протяжении недели не интересовались общением со сверстниками, часто играли одни, бывало им становилось скучно, и они примыкали к играющей группе детей, где часто конфликтовали без видимого проявления эмоций выбывали из игры. Ксения А. в играх с другими детьми часто начинала обижаться и переходить на крик, убегать. София К. была стеснительна и играла в основном с одним и тем же сверстником, при этом не выражая каких-либо явных эмоций радости, гнева, удивления, восторга, заинтересованности в игровых действиях, постоянно находилась в нейтральном состоянии. Роман Г. Практически ни с кем не контактирует, может целый час просидеть за столом и не вставать, бывает никак не реагирует, если сверстники начинают с ним общаться, под вечер активизируется и начинает бегать за сверстниками, как бы играя в догонялки, при этом проявляет эмоции радости, но более никаких эмоций за день не проявляет.

Средний уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции был выявлен у трёх детей. Варвара Ю., Мирон Д. и Александр Т. Проявляли инициативу в общении со

сверстниками, в организации игры. При общении выказывали некоторые эмоции, а именно радости или злости, пытались узнать интересы сверстников, задавали вопросы сверстникам, предлагали какую-либо деятельность, практически всю неделю дети сами подходили ко всем, чтобы пригласить в игру. Присутствует некоторая мимика и жестикуляция для выражения самых простых эмоций, но в то же время сложные эмоции, такие как «удивление» или «восторг» дети не различают, соответственно не демонстрируют их. У Александра спектр негативных эмоций больше, чем у других, однако, Саша умеет выразить гнев в эмоциональном проявлении.

Высокий уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции выявлен не был.

По результатам всех диагностических заданий было установлено три уровня развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Низкий уровень развития эмоциональной сферы был выявлен у семи детей шестого года жизни с умственной отсталостью, а именно у Алины М., Антона З., Ксении А., Мирона Д., Романа Г., Александра Т., и Софии К. Эти дети верно понимает одно-два изображения эмоционального состояния, но затрудняются их объяснить, дать оценку, не отвечают на последующие вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках. Определяют и называют одну-две эмоции из шести. Не могут объяснить причины их возникновения, не всегда принимают помощь взрослого, либо принимают частично. Не осознают у себя большинство эмоций (Три и более), не дифференцируют причины их возникновения: называют схожие или одинаковые причины для разных эмоций. Характеризуются разрегулированностью моторно-двигательных реакций, мимические выражения неадекватны смыслу ситуации, затрудняются в процессе речевого общения, используют односложные ответы или междометия, вместо ответа могут прибегать к активной жестикуляции в неестественных позах (тело либо очень расслаблено, либо очень напряженно).

Средний уровень развития эмоциональной сферы был выявлен у одного ребёнка шестого года жизни с умственной отсталостью, а именно у Варвары Ю. Ребёнок верно понимает три-четыре изображения эмоционального состояния, оценивает их, отвечает на некоторые вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках может объяснить их самостоятельно при минимальной помощи взрослого. Определяет и называет эмоции, частично объясняет адекватные причины их возникновения с помощью взрослого, но затрудняется в различении своих эмоций, отрицает наличие у себя некоторых эмоций, частично объясняет причины их возникновения и совершаемые действия с помощью взрослого. Ребёнок использует некоторые средства эмоциональной выразительности, в случае оказания педагогической помощи может продемонстрировать дифференцированность эмоционального реагирования по отдельным видам эмоциональной выразительности: мимическому разнообразию и интонационной выразительности.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью выявлен не был. Он характеризуется тем, что ребёнок верно понимает пять-шесть изображений эмоционального состояния, оценивает их, отвечает на все вопросы, касающиеся эмоций и действий персонажей на картинках, может объяснить ситуации, происходящие на изображениях, не испытывает потребности в помощи взрослого. Самостоятельно определяет и называет все эмоции, понимает и объясняет адекватные причины их возникновения, понимает и различает свои эмоции, осознает действия, которые совершает, испытывая разные эмоции. Ребёнок использует все средства эмоциональной выразительности: мимическое и пантомимическое разнообразие, жестикуляцию, речевую выразительность посредством варьирования интонации, тембра, динамики и темпа речи.

Количественные результаты уровня развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты констатирующего эксперимента

Уровень	Количество детей	Процентное соотношение
Низкий	7	87.5 %
Средний	1	12.5 %
Высокий	-	-

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети шестого года жизни с умственной отсталостью характеризуются низким уровнем развития эмоциональной сферы. Полученные результаты говорят о том, что детям с умственной отсталостью требуется обязательная организация коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы.

2.2 Содержание работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии

Содержание работы по развитию эмоциональной сферы рассчитано на детей шестого года жизни с умственной отсталостью, для которых характерно недоразвитие эмоциональной сферы, что означает, что дети с умственной отсталостью сложно различают эмоциональные состояния, зачастую не понимают свои чувства и ощущения, не могут их объяснить. Из этого вытекает следующий вывод о том, что из-за недоразвития эмоциональной сферы детям с умственной отсталостью сложно понимать окружающих людей, их настроение и эмоциональное состояние, из-за чего у детей с умственной отсталостью происходят необоснованные конфликтные ситуации, что откладывает свой отпечаток на взаимодействие и общение со

сверстниками. Эмоции детей с умственной отсталостью имеют неустойчивый и изменчивый характер, на одно и то же явление дети реагируют по-разному.

Именно поэтому главным началом для занятий с детьми с применением сказкотерапии перед рассказыванием необходимо создать у детей положительный эмоциональный настрой, успокоить ребёнка вводя его в состояние заинтересованности сказкой. Сказкотерапия помогает развивать и корректировать эмоциональный фон ребёнка, поскольку при чтении и проигрывании происходит смена эмоционального настроения в голосе, присутствует характерная окраска персонажа, что показывает ребёнку возможность испытывать разные эмоциональные состояния, ведь герои сказки разные личности. Данная работа с ребёнком способствует тому, что со временем ребёнок начинает понимать эмоции, начинает лучше переживать базовые эмоции, такие как «радость», «гнев», «грусть». Всё это подводит ребёнка к тому, что он начинает отражать на своём лице те чувства и эмоциональные состояния, которые испытывает, например, при проигрывании сказки.

В начале нами были определены и отобраны терапевтические сказки, которые мы будем представлять и читать детям с умственной отсталостью шестого года жизни. В нашей работе присутствуют такие сказки, как «Жила-была радость» Е.А. Алябьевой, сказки про эмоции из серии Е. Ульевой, «Грозный тигрёнок» [34], «Грустный цветочек» [33], «Обиженный ёжик» [35], «Любимые игрушки» [35], а также русские народные сказки «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Заюшкина избушка». Данные сказки Е. Ульевой и Е.А. Алябьевой были отобраны по принципу специализированных психотерапевтических сказок на развитие у детей эмоционального интеллекта из серии «Сказки про эмоции». Русские народные сказки были отобраны по принципу яркости эмоциональных проявлений героев, которые мы обозначили, как базовые эмоции, а также потому что детям уже знакомы русские сказки, и они смогут наиболее явно увидеть эмоциональные

проявления, которые мы задаём. Данный комплекс мероприятий представлен в приложении Г.

После того, как мы определили сказки на все эмоциональные состояния, нами были разработаны упражнения на формирование эмоциональных состояний «радость», «злость», «грусть», «обида». Приветствия, которые мы выбрали: «Друг», «Я улыбочку дарю!», «Я рад/а тебя видеть», «Объятия», «Ласковое имя», «Нежное прикосновение».

Нами были проведены также упражнения на такие эмоциональные состояния, как «радость», «злость», «грусть», «обида». На занятиях по формированию умения проявлять «радость» мы предлагали детям показать свою радость друг другу, хлопать в ладоши, улыбаться, тем самым показывая, как они радуются. На занятиях по формированию умения проявлять «злость» мы предлагали детям рычать, топтать ногами, рвать бумагу. На занятиях по формированию умения проявлять «грусть» мы предлагали детям такое упражнение под «грустную» и «весёлую» музыку, когда звучала весёлая музыка дети хлопали в ладошки, когда играла грустная музыка дети переставали улыбаться, закрывали глаза ладошками.

Нами были придуманы игры по содержанию сказок и с участием героев сказок: «Найди радость», «Найди радостного колобка», «Найди злого и доброго тигрёнка», «Найди злого, доброго и грустного волка», «Найди весёлый и грустный цветочек», «Найди весёлого и грустного зайчика», «Стрелка настроения».

Структура занятия состоит из приветствия, чтения сказки, проработке эмоционального состояния в виде беседы и игры.

На первом занятии мы прорабатывали эмоциональное состояние «радость», начали с приветствия «Друг»: собрались ребята в круг, ты мой друг и я твой друг, мы друг другу улыбнемся, вместе с вами посмеёмся! После приветствия некоторые дети улыбнулись, а именно Варвара Ю., и Мирон Д.

После этого мы предложили прослушать детям сказку Е.А. Алябьевой «Жила-была радость» с соответствующими картинками, подходящими под сюжет сказки. Варвара Ю., Мирон Д., София К. внимательно слушали сказку, Саша Т., Алина М., Антон З., часто отвлекались, но внимательно рассматривали картинки. После прослушивания сказки детям были заданы некоторые вопросы, а именно: Что ощутили детки? Им было весело и радостно, какие они были? Когда обрадовалась девочка? Когда обрадовался мальчик? Как вы радуетесь? После вопросов детям предложили порадоваться вместе, найти себе пару и показать свою радость друг другу. Детям было предложено улыбнуться друг другу, посмеяться друг с другом, похлопать в ладоши. Роман Г., находился в пассивном состоянии и был в растерянности, когда София К. улыбнулась ему, в ладоши похлопал без эмоции радости.

После этого детям было предложено поиграть в игру «Найди радость», каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «радость» и изображения детей с двумя состояниями, а именно «радость» и «злость», детям нужно было подобрать изображение для своей «радостной наклейки». Варвара Ю., Мирон Д., София К., Александр Т., справились без помощи, Роману Г., Антону З., Ксении А., Алине М. понадобилась помощь взрослого для того, чтобы найти изображение радостного мальчика и девочки.

На втором занятии мы продолжили прорабатывать эмоциональное состояние «радость». Мы начали с ритуала приветствия «Я улыбочку дарю!», дети стоят в кругу и им предложено сомкнуть ладошки, улыбнуться и в ладошках подарить улыбку соседу. Алина М., Антон З., Варвара Ю., Мирон Д., София К., выполнили данное действие с улыбкой.

Экспериментатор привлекает внимание детей, показывая им яркий сундучок, сообщая, что к детям пришли необычные гости, из волшебной страны, предлагает детям их рассмотреть. Далее детям было предложено посмотреть театральную постановку по сказке «Колобок», экспериментатор расположилась с куклами за настольной ширмой и начала показывать детям

сказку, активно выражая эмоциональное состояние «Колобка» голосом и песней (конец сказки был намеренно изменён, колобку удаётся «весело» укатиться от лисы со своей песней). Дети внимательно рассматривали и слушали. Варвары Ю. и Мирона Д., которые проявляли активность и улыбались, пытаюсь подпевать. После просмотра сказки, детям были заданы такие вопросы: Ребята, расскажите про кого эта сказка? Колобок, он какой? Радостный или злой? Радостный или грустный? Экспериментатор раздаёт детям маски «радостного колобка» и предлагает изобразить его, со словами: «Покажите, как радуется колобок! Давайте вспомним, что делал колобок, когда радовался. Давайте улыбнёмся, посмеёмся и похлопаем в ладошки! Помните, как радостно колобок пел песенку! Давайте её споём! Вы можете петь со мной и хлопать в ладоши!». Экспериментатор пела песенку колобка радостным голосом, побуждая детей к выражению эмоции «радости» на лице. На вопросы отвечали Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., и София К. Остальные дети, а именно Алина М., Антон З., Роман Г., Ксения А. на вопросы не отвечали. Пели песню Варвара Ю. и Мирон Д. Александр Т.

После этого детям было предложено поиграть в игру «Найди радостного колобка», каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «радость» и изображения «колобков» с разным эмоциональным состоянием «радостный колобок», «грустный колобок», детям нужно было подобрать изображение для своего «радостного колобка». Варвара Ю. и Мирон Д., очень быстро нашли «радостного колобка», Алина М. и Антон З. и София К. обозначили радостного колобка с помощью экспериментатора.

На третьем занятии мы начали прорабатывать эмоциональное состояние «злость». Мы начали наше занятие с ритуала приветствия «Я рад/а тебя видеть», детям предложили по кругу сказать, как они рады друг друга видеть, ритуал воспроизвели почти все, кроме Романа Г., он молча стоял, тогда экспериментатор сказал «мы рады видеть тебя, Рома!» и Рома заулыбался.

Далее мы предложили детям послушать сказку Е. Ульевой «Грозный тигрёнок», из серии «Почему я злюсь?» особо обращая внимание на выделение эмоций гнева в диалоге между героями сказки, в сопровождении картинок к сказке. Варвара Ю., Мирон Д., София К., и Александр Т. слушали сказку с интересом. Александр Т., не отвлекался и не вертелся. Роман Г., Алина М., Ксения А. были менее внимательны и в основном рассматривали картинки. После сказки детям были заданы следующие вопросы: Ребята расскажите про кого эта сказка? тигрёнок был злой или добрый? Скажите, а как злился тигрёнок, что он делал? (рычал, царапался, стучал хвостом) Ребята, почему тигрёнок злился? Какой стал тигрёнок, когда звери взяли его в игру? Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., отвечали на вопросы с подсказками от экспериментатора. Далее детям было предложено стать тигрёнком и изобразить как они «злятся», их попросили топтать ногами, громко рычать, а чтобы поцарапаться (экспериментатор сделал на этом акцент: «не обязательно царапать друг друга, вы можете вместо этого порвать эти листочки!»). Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., Ксения А., Алина М., Антон З. топтали ногами и рычали, а также порвали почти всю бумагу. София К. проявила свою характерную стеснительность и лишь тихо рычала, Роман Г. стоял в стороне и смотрел на всех, а позже возбудился и начал бегать вокруг детей, выполняющих упражнение.

После этого детям было предложено поиграть в игру «Найди злого и доброго тигрёнка». Каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «радостный тигрёнок» и «злой тигрёнок», детям нужно было подобрать изображение для своих тигрят. Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., Ксения А., Алина М., Антон З., София К. с небольшой помощью экспериментатора, но сами определили «злого» и «радостного» тигрят. Роман Г., определил в основном только с помощью экспериментатора.

На четвёртом занятии мы продолжили прорабатывать эмоциональное состояние «злость». Мы начали наше занятие с ритуала приветствия «Я рада

тебя видеть», детям предложили по кругу сказать, как они рады друг друга видеть. Почти все ребята выполнили данный ритуал.

Далее мы предложили детям прослушать русскую народную сказку «Волк и семеро козлят» в сопровождении иллюстраций, предварительно сократив текст сказки в два раза, чтобы дети с умственной отсталостью не успели потерять интерес и перестать слушать, конец данной сказки был намеренно изменён (в конце волк признаётся, что был не прав и становится грустным, остальные герои сказки принимают решение простить волка). Варвара Ю., Мирон Д., София К. были более внимательны при прослушивании сказки, чем другие. Ксения А., и Алина М., то слушали, то отвлекались, потом начали активно рассматривать картинки. Роман Г., молча сидел, не выказывая эмоций. После прочтения сказки детям были заданы вопросы: Ребята, скажите, волк какой? Добрый или злой? Почему вы поняли, что он злой? Какой волк был в конце, когда понял, что виноват? (Здесь экспериментатор сама проговаривает ответ на вопрос: «он был грустный, а когда его простили стал добрый и радостный» и при этом показывает грустное лицо, поскольку с детьми ещё ни разу не было до этого проработано эмоциональное состояние грусти и может возникнуть недоумение). Варвара Ю., Мирон Д., София К. отвечали на вопросы с помощью экспериментатора, остальные дети промолчали. Далее мы предложили детям стать «злым волком» и изобразить как они «злятся», их попросили топтать ногами, громко рычать, а чтобы поцарапаться, рвать листы. Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., Ксения А., Алина М., Антон З. активно топтали ногами и рычали, а также порвали почти всю бумагу, данное упражнение не вызвало сложности ни у кого из детей. София К. в этот раз рычала громче и начала топтать ногами.

После этого детям было предложено поиграть в игру «Найди злого, доброго и грустного волка». Каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «злой волк», «добрый волк», «грустный волк» детям нужно было подобрать изображение для волка. Варвара Ю., Мирон Д.,

Александр Т., Ксения А., Алина М., Антон З., София К. с небольшой помощью экспериментатора, но сами определили «злого» и «доброе» волка. С определением «грустного волка» у детей возникли видимые проблемы. Роман Г., определил «злого волка» в основном только с помощью экспериментатора.

На пятом занятии мы начали прорабатывать эмоциональное состояние «грусть». Мы начали наше занятие с ритуала приветствия «Объятия», когда предложили всем детям по кругу обнять рядом стоящего, данный ритуал вызвал недоумение у детей, но с подсказками экспериментатора они его выполнили.

Далее мы предложили детям прослушать сказку Е. Ульевой «Грустный цветочек» про эмоции из серии «Почему мне грустно?» в сопровождении картинок к произведению. Дети сразу же испытали интерес к иллюстрациям сказки, Варвара Ю., Мирон Д., София К. внимательно слушали сказку, Александр Т., Алина М., Ксения А., Антон З., Роман Г., много раз отвлекались от прослушивания сказки. После прочтения сказки детям были заданы такие вопросы: Ребята, цветочек грустный или весёлый? Почему он грустил? Когда он перестал грустить и стал весёлым? Варвара Ю. и София К. отвечали на вопросы. Алина М., Антон З., Александр Т., Ксения А., Роман Г., на вопросы не отвечали. После этого детям было предложено поиграть в игру «настроение цветка» и стать сначала «грустным цветочком» под грустную музыку (опустить голову, немного сомкнуть брови, изображая грустное выражение на лице), а потом, когда прозвучит весёлая музыка, стать «весёлым цветочком». С заданием справилась Варвара Ю., Мирон Д., София К. С помощью экспериментатора попытался изобразить грустное эмоциональное состояние и Александр Т., Роман Г., не показывал никаких эмоций.

После этого детям было предложено поиграть в игру «Найди весёлый и грустный цветочек». Каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «грустный цветочек», «весёлый цветочек»,

детям нужно было подобрать изображение для цветочка. Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., София К. легко определили «весёлый цветочек» и «грустный цветочек», остальные определили с помощью взрослого.

На шестом занятии мы продолжили прорабатывать эмоциональное состояние «грусть». Мы начали наше занятие с ритуала приветствия «Ласковое имя» и предложили всем детям по кругу ласково с улыбкой произнести имя рядом стоящего. Варвара Ю., Мирон Д., Алина М., Ксения А., Антон З., Александр Т., София К. произнесли имя.

Далее мы предложили детям прослушать русскую народную сказку «Заюшкина избушка», активно выделяя голосом эмоциональное состояние грусти главного героя и акцентируя на этом внимание детей. Стоит отметить, что сказка была сокращена для того, чтобы не потерять внимание детей и обратить внимание на героя сказки. Варвара Ю., и София К. внимательно слушали сказку. Мирон Д., изредка отвлекался. Александр Т., Антон З. активно рассматривали иллюстрации к сказке. Роман Г., Антон З., Ксения А., Алина М., слушали начало сказки, но потом начали отвлекаться. После прочтения сказки детям были заданы такие вопросы: Зайчик какой? Весёлый или грустный? Почему зайчик грустный, как вы это поняли? Зайчик плакал или нет? Плачут, когда грустно или когда весело? Кто зайчику помог? Когда петушок помог зайчику, зайчик какой стал, весёлый или грустный? (в беседе экспериментатор, произнося слова «весёлый», «грустный» обозначает их своей интонацией и своим выражением мимики на лице). На вопросы отвечали Варвара Ю., София К., Мирон Д. После этого детям было предложено самим стать «зайчиками» и когда прозвучит грустная музыка, дети грустят и им нужно (опустить голову, немного сомкнуть брови, изображая грустное выражение на лице), а потом, когда прозвучит весёлая музыка, стать «весёлым зайчиком» (улыбаться, радоваться, смеяться, хлопать в ладоши). Задание выполнили Алина М., Антон З., Варвара Ю., Ксения А., Мирон Д., Александр Т., София К., на этот раз дети лучше чувствовали

эмоциональное состояние «грусть» и им требовалась минимальная помощь экспериментатора.

Далее детям было предложено поиграть в игру «Найди весёлого и грустного зайчика». Каждому ребёнку были предложены наклейки с эмоциональным состоянием «грустный зайчик», «весёлый зайчик», детям нужно было подобрать изображение для зайчика. Варвара Ю., Мирон Д., Александр Т., София К. легко определили «весёлого зайчика» и «грустного зайчика», с помощью взрослого «грустного зайчика» определили Антон З., Алина М., Ксения А. Роман Г. определил «весёлого зайчика» в основном только с помощью экспериментатора.

На седьмом занятии мы начали прорабатывать эмоциональное состояние «обида». Мы начали наше занятие с ритуала приветствия «Нежное прикосновение», суть которого заключалась в том, что дети закрывали глаза и экспериментатор нежно касался руки ребёнка, в свою очередь ребёнок открывал глаза и так же ласково касался руки рядом сидящего ребёнка, таким образом «нежное прикосновение» передавалось по всему кругу. Ритуал приветствия дети поняли не сразу, Алина М., Антон З., Ксения А., Александр Т. открывали глаза.

Далее детям было предложено прослушать сказку Е. Ульевой «Обиженный ёжик» из серии «Почему мне обидно?» в сопровождении иллюстраций к сказке. Внимательно слушали сказку Варвара Ю., София К. и Мирон Д. Александр Т., Антон З., Алина М. и Ксения А., сначала отвлекались на картинки, но далее прислушивались, когда экспериментатор голосом выделяла эмоциональное состояние обиды героя сказки. После прочтения сказки, детям были заданы такие вопросы: какой был ёжик в начале? Радостный или грустный? Когда ёжик подумал, что никто не поздравляет его С Днём Рождения, какое чувство он испытал, грусть или обиду? (Экспериментатор помогала детям ответить на данный вопрос, так как им трудно отличить «грусть» и «злость» от «обиды») Когда ёжик понял, что все его друзья готовили ему сюрприз его обида прошла или нет? Каким

он стал? Грустным или весёлым, когда увидел сюрприз? Варвара Ю., Мирон Д., София К., и Александр Т. отвечали на вопросы. Отдельно задали вопросы Ксении А. и Алине М. Далее экспериментатор задала детям вопрос: Обижаетесь ли вы ребята? На что вы обижаетесь? (вопросы были заданы конкретно Варваре Ю., Мирону Д., Софии К., и Александру Т.) Дети ответили на вопросы.

Далее детям было предложено поиграть в игру «Стрелка настроения», в данной игре стрелка вращается и на кого покажет стрелка тот брал одну карточку настроения и показывает всем то настроение, которое ему выпало. Следует отметить, что в данной игре были использованы два эмоциональных состояния «обида» и «радость». Экспериментатор обращает внимание детей на то, как можно показать обиду выражением на лице, а именно нахмурить брови, немножко «надуть» губки, скрестить руки и немного опустить голову. Состояние обиды удалось продемонстрировать Варваре Ю., Мирону Д. и Александру Т. София К. и Ксения А., постеснялись показывать эмоцию. Антон З. и Алина М., попытались показать эмоцию, но у них не получилось. Роман Г. находился в пассивном состоянии, эмоцию обиды не изобразил, но смог показать «радость».

На восьмом занятии мы продолжили прорабатывать эмоциональное состояние «обида». Мы начали с ритуала приветствия «Я улыбочку дарю!». На этот раз все дети выполнили данное приветствие, даже Рома Г. передал свою «улыбочку» экспериментатору.

Далее мы предложили детям прослушать сказку Е. Ульевой «Любимые игрушки» из серии «Почему мне обидно?» в сопровождении картинок к сказке. В данной сказке дети большое внимание обратили на картинки. Дети слушали сказку, все кроме Алины М., Ксении А. и Антона З. они постоянно отвлекались. После прочтения сказки, детям были заданы вопросы: Какие были игрушки Мишутки, когда он убирал их на место? Радостные или обидчивые? Кукла спала на кроватке, а не на полу, ей было радостно или обидно? (отвечает за детей, кукле было радостно, акцентируя внимание на

выражении) Когда Мишутка бросил куклу и не положил её в кроватку, как ей было: радостно или обидно? (на слове «обидно» экспериментатор выражает интонационный характер и показывает мимикой).

Далее детям было предложено поиграть в игру «Стрелка настроения». В данной игре были использованы два эмоциональных состояния, а именно «обида» и «радость». Экспериментатор обращает внимание детей на то, как можно показать обиду выражением на лице, а именно нахмурить брови, немножко «надуть» губки, скрестить руки и немного опустить голову. Состояние обиды удалось продемонстрировать на этот раз Варваре Ю., Миرونу Д. и Александру Т. София К., Антону З., Ксении А., Алине М. На этот раз Роман Г., попытался показать состояние «обиды», немного нахмурил брови и расслабленно скрестил руки на груди.

Спустя восемь занятий сказкотерапии по развитию эмоциональной сферы с детьми шестого года жизни с умственной отсталостью, можно сделать вывод о том, что у детей наблюдается положительная динамика в выражении базовых эмоций, дети начинают лучше чувствовать и понимать настроение, начинают проявлять эмпатию по отношению к сверстникам.

Так же нами было разработано содержание работы с родителями по формированию представлений о развитии эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью, посредством сказкотерапии. Работа с родителями шла параллельно тому как с детьми проводились занятия по сказкотерапии для того, чтобы родители продолжали заниматься с детьми дома.

В данной работе присутствовали такие формы работы, как родительское собрание по теме: «Развитие эмоционального интеллекта у детей с умственной отсталостью шестого года жизни с помощью сказкотерапии», консультация по теме: «Как быть, если мой ребёнок не восприимчив к эмоциям?», выставление папки-передвижки по теме: «Игры и упражнения на развитие эмоциональной сферы детей».

При разработке родительского собрания мы руководствовались особенностями детей конкретной группы, а также тем, как родители сами воспринимают эмоциональную сферу своего ребёнка. Нами была разработана структура родительского собрания по данной тематике:

- приветствие родителей, которое осуществляется с помощью карточек «Изобрази и покажи эмоцию»;
- становление вопроса «Как развивать у ребёнка эмоциональную сферу с помощью сказкотерапии?» в данном вопросе родителям объяснили теоретические основы развития эмоций у детей с умственной отсталостью;
- предложение практических упражнений по развитию эмоционального интеллекта у детей с умственной отсталостью шестого года жизни по прорабатыванию эмоций с помощью сюжетных мимических и пантомимических упражнений, то есть проведение мини-этюдов по сюжету сказки. Родителям рекомендовалось брать и прорабатывать эмоциональный образ одного героя частями.
- вручение родителям памятки по тематике собрания.

В консультации по теме: «Как быть, если мой ребёнок не восприимчив к эмоциям?» для родителей предоставляется возможность описать своего ребенка в отношении и восприятии эмоций, представляется поддержка и методы, которые направлены на возникновение понимания и восприятие ребёнком базовых эмоций.

В папке-передвижке по теме: «Игры и упражнения на развитие эмоциональной сферы детей» предложены наиболее актуальные игры, а именно этюды «Утешение» (этюды на выражение сочувствия), «Настроение» (этюды на выражение настроения), «Баба Яга» (этюды на выражение гнева), «Ваське стыдно» (этюды на выражение стыда), «Печаль ежика» (этюды на выражение грусти), «Утки», «Бабочки», «Стрекозы, бабочки, кузнечики».

Нами была улучшена и обогащена предметно-пространственная среда для развития эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью шестого

года жизни. В среду были внесены все сказки про эмоции, к ним были приложены альбомы с последовательными иллюстрациями и действиями героев сказок, так же была дополнена атрибутика уголка театрализации по таким сказкам как: «Колобок», «Волк и семеро козлят», «Заюшкина избушка», были внесены так же пальчиковые куклы для данных сказок, мини-ширмочки из дерева, календарь настроения на каждый день. Предметно-пространственная среда так же пополнилась альбомами с фотографиями детей, которые проигрывали этюды на протяжении работы по развитию эмоциональной сферы. Так же был внесён диск для проигрывания «Музыка моего настроения», для того, чтобы каждый день проводить «Минутку настроения». Каждый раз при внесении материала, дети подходили и осматривали, брали в руки, начинали играть с ручными куклами, не надевая их на руку. Когда дети познакомились с материалом, педагоги стали направлять их, предлагать небольшие упражнения на эмоции с использованием материала. Таким образом данный материал и оборудование помогало обращать внимание детей на тематику эмоциональных проявлений.

2.3 Определение динамики развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии

Чтобы определить динамику развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью, мы еще раз провели диагностику эмоциональной сферы, используя методики, представленные в п.2.1.

Проведем анализ результатов, полученных в ходе повторного проведения диагностики после апробации работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Результаты диагностических методик представлены в приложении Д.

Количественные результаты уровня развития умения развития умения

определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные результаты диагностической методики 1

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	7	87.5	5	62.5
Средний	1	12.5	3	37.5
Высокий	-	-	-	-

Анализ. По результатам первой диагностики низкий уровень развития умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке был выявлен у пяти детей. Алина М., Антон З., Ксения А., Александр Т., Роман Г. смогли определить «радость» и «злость» самостоятельно, «грусть» смогли определить с помощью взрослого.

Средний уровень развития умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке был выявлен у трёх детей. Варвара Ю., Мирон Д., София К., смогли определить такие эмоциональные состояния, как «радость», «гнев», «грусть», «удивление», ответили на вопросы. Положительная динамика наблюдается у Софии К., которая смогла определить большее количество эмоций в этот раз.

Сравнительные результаты уровня развития умения понимать причины возникновения эмоций человека представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные результаты диагностической методики 2

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	6	75	4	50
Средний	2	25	4	50
Высокий	-	-	-	-

Анализ. По результатам второй диагностики низкий уровень развития умения понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека был выявлен у четырёх детей. Антон З., Роман Г., Александр Т., София К.,

назвали такие эмоциональные состояния, как «радость», «гнев». На этот раз дети смогли без сомнения выделить данные эмоциональные состояния. София К. назвала так же состояние «грусть», но на вопросы касаясь причин своего эмоционального состояния ответить не смогли.

Средний уровень развития умения понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека был выявлен у четырёх детей. Варвара Ю., Ксения А., Мирон Д., Алина М., узнали такие состояния, как «Радость», «Гнев», «Печаль», на вопросы: «Почему он радостный? Бываешь ли ты радостной? Когда ты радуешься?» ответили самостоятельно. Варвара и Мирон так же отметили и состояние «обиды», но на вопросы ответили с помощью экспериментатора. Положительную динамику можно отметить у Ксении А., Алины М. и Мирона Д. в этот раз они смогли ответить на вопросы, касательно своего эмоционального состояния.

Высокий уровень развития умения понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека выявлен не был.

Сравнительные результаты уровня развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностической методики 3

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	8	100	6	75
Средний	-	-	2	20
Высокий	-	-	-	-

Анализ. По результатам третьей диагностики низкий уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности был выявлен у 6 детей. Алина М., Антон З., Ксения А., Роман Г., Александр Т., София К. на вопросы отвечали односложно, постоянно переходя с темы и отвлекаясь на какие-то другие вещи. Однако

стоит отметить положительную динамику у Софии К. и Александра Т., они пытались рассуждать и отвечать по ходу беседы, но впоследствии всё же отвлекались.

Средний уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности был выявлен у двух детей. Варвара Ю., Мирон Д., сначала не отвечали на вопросы, но после помощи экспериментатора стали описывать свою обезьянку и рассказывать по тематике заданные вопросы различные детали, касаемо своей «пропавшей обезьянки». Мирон Д. показал положительную динамику, отвечал на вопросы и более эмоционально выражал особенности «обезьянки»

Высокий уровень развития умения вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности выявлен не был.

Сравнительные результаты уровня развития умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностической методики 4

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	37.5	4	50
Средний	3	62.5	4	50
Высокий	-	-	-	-

Анализ. По результатам четвёртой диагностики низкий уровень развития умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления был выявлен у четырёх детей. Алина М., Ксения А., Мирон Д., продемонстрировали всего лишь эмоциональное состояние «радость» и «гнев». Мирон Д. почти продемонстрировал грусть с помощью экспериментатора. Роман Г. продемонстрировал только эмоцию «радости», стоит отметить, что при первой диагностике он не отмечал ни одну эмоцию вообще.

Средний уровень умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления был выявлен у четырёх детей. Варвара Ю., Александр Т., показали четыре эмоциональных состояния «радость», «злость», «печаль», «удивление». Антон З. показал положительную динамику, так как смог показать все эмоциональные состояния, кроме «испуга» и «удивление», достаточно точно изобразил базовые эмоции. София К. показала три эмоциональных состояния «радость», «злость», «печаль».

Высокий уровень умения понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления выявлен не был.

Сравнительные результаты уровня развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты диагностической методики 5

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	5	37.5	3	37.5
Средний	3	62.5	5	62.5
Высокий	-	-	-	-

Анализ. По результатам пятой диагностики низкий уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции был выявлен у трёх детей. Антон З. не интересовался общением со сверстниками и играми, но при совместной деятельности стал лучше проявлять эмоции. Ксения А. в играх с другими детьми стала реже обижаться и переходить на крик, убегать. Роман Г. стал более активным, меньше сидит за столом, появляется реакция интереса на действия сверстников.

Средний уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции был выявлен у пяти детей. Варвара Ю., Мирон Д. и Александр Т., проявляли инициативу в общении со

сверстниками, в организации игры. При общении выказывали некоторые эмоции, а именно радости или злости, пытались узнать интересы сверстников, задавали вопросы сверстникам, предлагали какую-либо деятельность, практически всю неделю дети сами подходили ко всем, чтобы пригласить в игру. Александр Т., стал менее агрессивен по отношению к другим, стал реже отбирать игрушки. Алина М., София К., стали проявлять инициативу и взаимодействовать со сверстниками.

Высокий уровень развития умения ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции выявлен не был.

Результаты диагностики эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью представлены в приложении Д. Количественные результаты уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью представлены на рисунке 1.

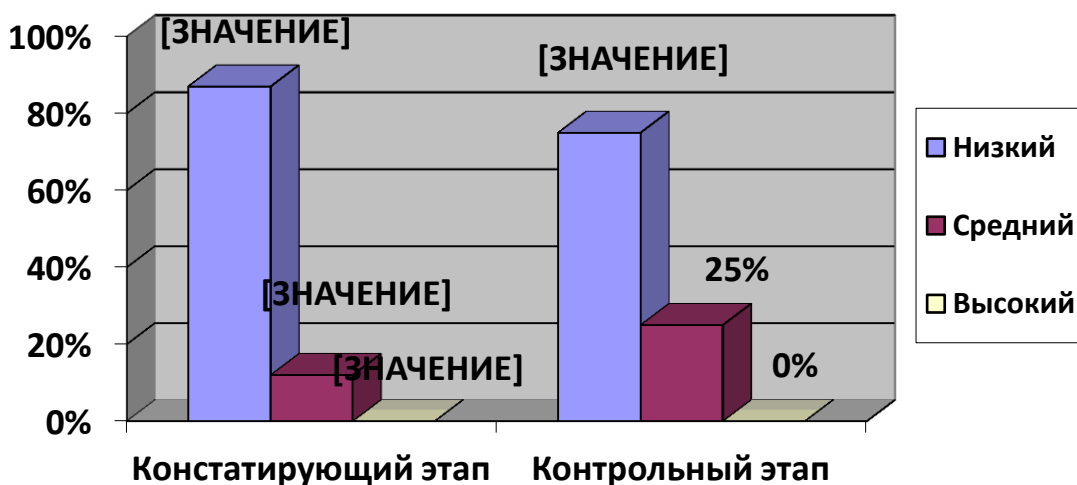


Рисунок 1 – Динамика уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

По результатам, представленным на рисунке, можно сделать вывод о повышении уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на 12.5 %. Так, у Мирона Д. выявлен средний уровень развития эмоциональной сферы.

В процессе анализа мы получили результаты исследования, которые

показали, что низкий уровень развития эмоционально-волевой сферы имеют 6 детей (75 %), у них наблюдается низкий уровень умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке, понимать причины возникновения эмоций человека, вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности, понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления, а так же неумение вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции.

Средний уровень развития эмоционально-волевой сферы в группе имеют 2 детей (25%), у них наблюдается средний уровень умения определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке, понимать причины возникновения эмоций человека, вербализировать и раскрывать детали эмоциональной выразительности, понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления, а также умение вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью шестого года жизни выявлен не был.

Таким образом положительная динамика в развитии эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью позволяет сделать вывод о том, что гипотеза исследования доказана, цель работы достигнута, задачи решены.

Заключение

На основании изучения психолого-педагогической литературы было установлено, что умственная отсталость влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности.

Структура психики умственно отсталого ребенка чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Нарушения познавательной деятельности и личности ребенка с общим психическим недоразвитием отчетливо обнаруживаются в недоразвитии эмоциональной сферы.

В результате теоретического исследования можно сделать вывод о том, что для детей шестого года жизни с умственной отсталостью характерным является несформированность эмоциональной сферы, именно поэтому у них отсутствует понимание различных эмоциональных состояний. Именно поэтому у таких детей отсутствует широта диапазона понимаемых и переживаемых чувств, восприятие ребёнка не подмечает разнообразие эмоционального спектра.

В результате проведения констатирующего этапа эксперимента был выявлен преимущественно низкий уровень (87,5 %) развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью. Эти дети верно понимают не больше одного-двух эмоциональных состояний, затрудняются дать оценку тому или иному эмоциональному состоянию. Не могут объяснить причины возникновения эмоций. Не осознают у себя большинство эмоций. Характеризуются разрегулированностью моторно-двигательных реакций, мимические выражения неадекватны смыслу ситуации, затрудняются в процессе речевого общения.

На основе этого нами было разработано содержание работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью. В него были включены чтение авторских психотерапевтических сказок, театрализованные показы и игры, этюды и упражнения на выражение

таких базовых эмоциональных состояний, как «радость», «гнев», «грусть», «обида». Нами также была обогащена предметно-пространственная среда различным оборудованием по сказкам, альбомами с иллюстрациями эмоциональных состояний детей, календарём «настроения», куклами по сказкам для театрализованных игр, внесены альбомы с фотографиями детей и тем, как они показывают различные эмоции.

После проведённой работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью, была выявлена положительная динамика уровня развития эмоциональной сферы, которая составляет 12, 5%.

В результате проведённой исследовательской работы нами была подтверждена гипотеза о том, что у детей шестого года жизни с умственной отсталостью развитие эмоциональной сферы посредством сказкотерапии будет возможно если: отобраны терапевтические сказки, упражнения, игры, содержание которых направлено на знакомство детей с эмоциональной сферой человека; разработано содержание работы по сказкотерапии, направленное на развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью; обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы сказкотерапевтическими материалами с эмоциональным содержанием.

Список используемой литературы

1. Агавелян О. К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. Новосибирск : НИП-КиПРО, 2014. 412 с.
2. Белопольская Н. Л. Детская патопсихология : учебное пособие. М. : Когито-Центр, 2014. 350 с.
3. Возможности использования психокоррекционных авторских сказок [Электронный ресурс] : сказки в работе с детьми. URL: <http://psycholog-school.ru/psikhologi> (дата обращения: 20.11.2019).
4. Воропаева И. П. Коррекция эмоциональной сферы детей. М. : Изд-во ИПК и ПРНО МО, 1993. 56 с.
5. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М. : Оникс, 2019. 224 с.
6. Выготский Л. С. О воспитании детей с проблемами в развитии. LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. 52 с.
7. Гудкова Т. В. Основы специальной педагогики и психологии: учебное пособие. Новосибирск : НГПУ, 2017. 188 с.
8. Епифанцева Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога. Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. 576 с.
9. Зайцева И. А., Кукушкин В. С., Ларин Г. Г. Коррекционная педагогика : учебное пособие для пед. специальностей вузов. Ростов-на-Дону: Март, 2014. 304 с.
10. Запорожец А. В., Неверович Я. З., Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольника. М. : Академия, 2003. 175 с.
11. Защирина О. В. Сказкотерапия в работе психолога. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2016. 170 с.
12. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Мастер сказок // 50 сюжетов в помощь размышлениям о жизни, людях и себе для взрослых и детей. СПб. :

Речь, 2016. 220 с.

13. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб. : Речь, 2018. 320 с.

14. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Проективная психодиагностика в сказкотерапии. СПб. : Речь, 2020. 192 с.

15. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Зинкевич А. Мастерская сказок для детей. М. : Малыш, 2019. 320 с.

16. Каяшева О. И. Библиотерапия и сказкотерапия в психологической практике : учебное пособие. Самара : Бахрах-М, 2012. 286 с.

17. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т. 1. М. : Оникс, 2012. 300 с.

18. Максимова Н. Ю., Милютин Е. Л. Курс лекций по детской патопсихологии: учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. 576 с.

19. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии : рек. УМО вузов РФ. Санкт-Петербург: Речь, 2016. 400 с.

20. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. Санкт-Петербург : Речь, 2016. 224 с.

21. Мамайчук И. И., Ильина М. Н. Помощь психолога ребёнку : научно-практическое руководство. Санкт-Петербург: Речь, 2016. 352 с.

22. Неретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учебно-методический комплекс. М. : Флинта : МПСИ, 2016. 376 с.

23. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с умственной отсталостью развития: пособие для психологов и педагогов. М. : Владос, 2014. 126 с.

24. Особенности использования материала сказок в работе с умственно отсталыми дошкольниками [Электронный ресурс] : Проективные

методики экспериментального исследования восприятия и понимания невербальной знаковой информации. URL: <https://studbooks.net> (дата обращения: 30.11.2019).

25. Особенности коррекции эмоциональной сферы посредством сказкотерапии у детей с умеренной умственной отсталостью [Электронный ресурс] : методические материалы. URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 15.10.2019).

26. Ошкина А. А., Цыганкова И. Г. Формирование эмоциональной саморегуляции у детей 6-7 лет посредством разных видов деятельности // Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации : сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 10-11 декабря 2015 г. / науч. ред. А. Г. Гогоберидзе Санкт-Петербург: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2015. С. 76-82

27. Погосова Н. М. Цветовой игротренинг. СПб. : Речь, 2007. 152 с.

28. Программа с применением сказкотерапии для детей с умственной отсталостью [Электронный ресурс] : методические материалы. URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 5.10.2019).

29. Пузанов Б. П., Коняева Н. П., Горский Б. Б. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: олигофренопедагогика : учебное пособие для вузов. М. : Академия, 2016. 272 с.

30. Развитие эмоционально-волевой сферы личности (с учетом психофизиологических особенностей детей с ОВЗ) [Электронный ресурс] : https://ksu10.mskobr.ru/files/ovz_metrazr_sazonova.pdf (дата обращения: 13.12.2019).

31. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2019. 720 с.

32. Стишенок И. В. Сказкотерапия для решения личных проблем. СПб. : Речь, 2017. 141 с.

33. Стрелкова Л. П. Эмоциональный букварь от ах до ай-яй-яй. обучение эмоциональной культуре дошкольников и младших школьников. М. : Интерпракс, 1994. 240 с.
34. Строгова Н. А. Сказкотерапия для детей дошкольного и младшего школьного возраста. М. : Владос, 2018. 90 с.
35. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем. М. : Речь, 2013. 96 с.
36. Ульева Е. А. Сказки про эмоции. Почему мне грустно? М. : Clever, 2019. 24 с.
37. Ульева Е. А. Сказки про эмоции. Почему я злюсь? М. : Clever, 2019. 24 с.
38. Ульева Е. А. Сказки про эмоции. Почему я обиделся? М. : Clever, 2019. 24 с.
39. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М. : Владос, 1995. 291 с.
40. Шакарбиева С. В. Сказкотерапия для школьников. Практические задания и упражнения для работы с детьми с ОВЗ. М. : Планета, 2019. 128 с.
41. Шевченко Н. Б. Диагностика и коррекция психического развития у детей : пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. М. : АРКТИ, 2015. 224 с.
42. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для ВУЗов. М. : Академия, 2008. 320 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя Ф. ребёнка	Возраст	Диагноз
1. Алина М.	5 лет 11 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)
2. Антон З.	5 лет 10 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)
3. Варвара Ю.	5 лет 9 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)
4. Ксения А.	5 лет 7	Умственная отсталость (умеренная)
5. Мирон Д.	5 лет 10 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)
6. Роман Г.	5 лет 11 месяцев	Умственная отсталость (умеренная)
7. Александр Т.	5 лет 9 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)
8. София К.	5 лет 11 месяцев	Умственная отсталость (лёгкая)

Приложение Б

Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на констатирующем этапе

Имя Ф. ребёнка	Умение определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке	Умение понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека	Умение вербализовать и раскрывать детали эмоциональной выразительности	Умение понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления	Умение ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции	Уровень развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью
1. Алина М.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
2. Антон З.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
3. Варвара Ю.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ	СУ
4. Ксения А.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
5. Мирон Д.	НУ	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ
6. Роман Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
7. Александр Т.	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
8. София К.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ

Приложение В

Протокол для обозначения эмоционального состояния ребёнка по диагностической методике 4

Таблица В.1 – Протокол для обозначения эмоционального состояния ребёнка по диагностической методике 4

Ф.И. ребенка	веселый		печальный		испуганный		сердитый		удивленный	
	М	П	М	П	М	П	М	П	М	П

Приложение Г

Перспективный план по развитию эмоциональной сферы у детей шестого года жизни лет с умственной отсталостью

Таблица Г.1 – Перспективный план реализации комплекса занятий по сказкотерапии

№	Тема	Задачи	Мероприятия
1	Эмоциональное состояние «радость»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «радость»; формирование умения показывать «радость», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «радости» с изображением	Приветствие «Друг», чтение сказки «Жила-была радость», игровое упражнение «порадуемся вместе», игровое упражнение «найди радость».
2	Эмоциональное состояние «радость»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «радость»; формирование умения показывать «радость», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «радости» с изображением	Приветствие «Я улыбочку дарю», разыгрывание театральной постановки по сказке «Колобок», игровое упражнение «Как радуется колобок», игра «Найди радостного колобка»
3	Эмоциональное состояние «Злость»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «злость»; формирование умения показывать «злость», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «злости» с изображением	Приветствие «Я рад тебя видеть», чтение сказки Е. Ульевой «Грозный тигрёнок», игровое упражнение «Как злится тигрёнок?», игра «Найди доброго и злого тигрёнка».
4	Эмоциональное состояние «Злость»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «злость»; формирование умения показывать «злость», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «злости» с изображением	Приветствие «Я рад тебя видеть», чтение русской народной сказки «Волк и семеро козлят» (в сокращении) Игровое упражнение «Как злиться волк?», игра «Найди доброго, злого и грустного волка»
5	Эмоциональное состояние «Грусть»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «грусть»; формирование умения показывать «грусть», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «грусти» с изображением	Приветствие «Объятия», чтение сказки Е. Ульевой «Грустный цветочек», игра «Настроение цветка», игра «Найди весёлый и грустный цветок».

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

6	Эмоциональное состояние «Грусть»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «грусть»; формирование умения показывать «грусть», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «грусти» с изображением	Приветствие «Ласковое имя», чтение сказки Е. Ульевой «Заюшкина избушка», музыкальная игра «Музыка настроения для зайчат», игра «Найди весёлого и грустного зайчика».
7	Эмоциональное состояние «Обида»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «обида»; формирование умения показывать «обида», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «обида» с изображением	Приветствие «Нежное прикосновение», чтение сказки Е. Ульевой «Обиженный ёжик», подвижная игра «Стрелка настроения».
8	Эмоциональное состояние «Обида»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «обида»; формирование умения показывать «обида», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «обида» с изображением	Приветствие «Я улыбочку дарю!», чтение сказки Е. Ульевой «Любимые игрушки», подвижная игра «Стрелка настроения».

Приложение Д

Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на контрольном этапе

Таблица Д.1 – Результаты диагностики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью на контрольном этапе

Имя Ф. ребёнка	Умение определять и понимать эмоциональное состояние человека по изображению его мимики на картинке	Умение понимать причины возникновения тех или иных эмоций человека	Умение вербализовать и раскрывать детали эмоциональной выразительности	Умение понимать глубину переживания и воспринимать эмоциональные проявления	Умение ребёнка вести себя эмоционально стабильно, адекватно выражать свои эмоции	Уровень развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью
1. Алина М.	НУ	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ
2. Антон З.	НУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
3. Варвара Ю.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
4. Ксения А.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ	НУ
5. Мирон Д.	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
6. Роман Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
7. Александр Т.	НУ	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ
8. София К.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ