

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

Педагогика и 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

Обучающийся

С.В. Ушакова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Цель работы – выявить и обосновать особенности применения сказкотерапии для развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

В ходе работы решаются задачи изучения и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью и возможностям сказкотерапии в этом процессе; выявления особенностей эмоционального развития детей шестого года жизни с умственной отсталостью; определения и обоснования особенностей применения сказкотерапии для развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью; разработки и апробации комплекса занятий по сказкотерапии, направленный на развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Новизна исследования заключается в том, что выявлены и обоснованы особенности применения сказкотерапии, обеспечивающих эффективность развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью с учетом их особых образовательных потребностей.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (35 наименований). Для иллюстрации текста используется 13 таблиц. Объем работы – 67 страниц без приложения.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.....	8
1.1 Развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью как психолого-педагогическая проблема.....	8
1.2 Сказкотерапия: сущность и ее роль в развитии эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	20
Глава 2 Опытнo-экспериментальна 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 Изучение динамики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.....	55
Заключение.....	62
Список используемой литературы.....	64
Приложение А Список детей группы.....	68

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что развитие эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью является важным условием их успешной социальной адаптации и интеграции в общество. Эмоциональная сфера играет ключевую роль в формировании личности, межличностных отношениях и общем психическом благополучии ребенка. Дети с умственной отсталостью часто испытывают трудности в распознавании, выражении и регуляции эмоций, что может приводить к поведенческим проблемам, трудностям в общении и социальной изоляции.

«Нарушения в эмоциональной сфере у детей с умственной отсталостью могут проявляться в виде повышенной тревожности, агрессивности, импульсивности, трудностей в понимании и выражении сочувствия, а также в ограниченном спектре переживаемых эмоций. Эти особенности требуют особого внимания со стороны педагогов и психологов, направленного на развитие эмоционального интеллекта и формирование позитивных стратегий эмоционального реагирования» [9].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет социально-коммуникативное развитие как одно из приоритетных направлений образовательной деятельности. Развитие эмоциональной сферы является важной составляющей социально-коммуникативного развития дошкольников, в том числе и детей с умственной отсталостью.

«В старшем дошкольном возрасте дети активно осваивают мир эмоций и учатся регулировать свои эмоциональные состояния. Однако у детей с умственной отсталостью этот процесс может быть замедлен и осложнен из-за особенностей когнитивного развития и трудностей в понимании социальных сигналов» [9].

«Важность заключается в том, что своевременное и целенаправленное развитие эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью

способствует их успешной социализации, формированию позитивной самооценки и улучшению качества жизни. Недостаточное внимание к данной проблеме может привести к социальной дезадаптации, трудностям в обучении и ограничению возможностей самореализации в будущем» [9].

«Вопросы развития эмоциональной сферы у детей с особенностями развития рассматривались в работах Л.С. Выготского, В.В. Лебединского, К.С. Лебединской, О.С. Никольской и других исследователей. Сказкотерапия, как метод психолого-педагогической коррекции, также привлекает внимание специалистов, работающих с детьми с умственной отсталостью. Однако проблема развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии требует дальнейшего изучения и разработки эффективных педагогических подходов» [9].

«На основании вышеизложенного, нами было установлено противоречие между необходимостью развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью для их успешной социальной адаптации и недостаточной разработанностью педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса посредством сказкотерапии» [2].

«Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволили нам обозначить проблему исследования: каковы особенности применения сказкотерапии для развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью?» [2]

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 у детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

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

Гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью будет более эффективным при использовании сказкотерапии, если:

- подобраны терапевтические сказки в соответствии с показателями развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью;
- включены терапевтические сказки в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы сказкотерапевтическими материалами с эмоциональным содержанием.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи исследования.

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью и возможностям сказкотерапии в этом процессе.

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

3. Определить содержание и организовать работу по развитию эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

4. Выявить динамику развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение и систематизация); эмпирические (наблюдение, беседа, тестирование, эксперимент).

Экспериментальная база исследования: ГБДОУ г. Севастополя Детский сад № 91 «Сказка». В исследовании приняли участие старшие дошкольники шестого года жизни с умственной отсталостью в количестве 40 человек, среди которых 20 старших дошкольников вошли в экспериментальную группу,

среди которых 12 девочек и 8 мальчиков и 20 старших дошкольников вошли в контрольную группу, среди которых 10 девочек и 10 мальчиков.

Новизна исследования заключается в выявлении и обосновании особенностей применения сказкотерапии, обеспечивающих эффективность «развития эмоциональной сферы у детей шестого года жизни с умственной отсталостью с учетом их особых образовательных потребностей» [2].

Теоретическая значимость исследования состоит в расширении и углублении знаний о закономерностях и особенностях развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью, а также в разработке теоретических положений, касающихся применения сказкотерапии в коррекционно-развивающем процессе.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса занятий по сказкотерапии, направленного на развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью, который может быть использован в работе педагогов дошкольных образовательных учреждений, реализующих адаптированные образовательные программы.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (35 наименований), 1 приложения. Работу иллюстрируют 13 таблиц. Объем работы – 67 страниц без приложения.

Глава 1 Теоретические аспекты развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии

1.1 Развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью как психолого-педагогическая проблема

Важным аспектом психики человека выступает эмоциональная сфера. Включает в себя широкий набор эмоций, чувств и переживаний. Существенное влияние оказывает на формирование характера, привычек поведения, восприятие окружающего мира и общение с другими людьми. Тщательный анализ теоретических основ, а также изучение истории развития, нужно для полного понимания данной сферы.

Многогранную структуру представляет собой эмоциональная сфера. Различные научные области многократно ее исследовали. Эмоции, чувства, привязанности и доминирующее настроение чаще всего рассматриваются как компоненты эмоциональной сферы. «В контексте психологических исследований (В.А. Борисова, Л.С. Выготский, Е.И. Николаева и другие) эмоции трактуются как процессы и состояния, репрезентирующие значимость определенных объектов или событий для индивида в форме субъективного переживания. Эмоции, таким образом, представляют собой класс психических процессов и состояний, эксплицирующих в форме непосредственного и пристрастного переживания значение отражаемых объектов и ситуаций для удовлетворения потребностей живого организма» [17].

«Эмоции могут быть дефинированы как сложные психофизиологические реакции на разнообразные стимулы, имеющие как эндогенную, так и экзогенную природу. Данные реакции включают в себя не только субъективные переживания, но и сопутствующие физиологические изменения, такие как тахикардия, модификация респираторного ритма, а также экспрессивное выражение эмоций посредством мимики и кинесики.

Эмоции выступают в качестве критически важного механизма, обеспечивающего ориентацию индивида в окружающей среде, принятие решений и формирование межличностных связей» [6]. Они функционируют как сигнальные индикаторы, отражающие субъективное восприятие и интерпретацию событий, происходящих в непосредственном окружении.

Сложная система, включающая различные уровни эмоциональных проявлений – это эмоциональная сфера с научной точки зрения. Эмоции, чувства, эмоциональные состояния и особенности характера включены в эту систему. Заметное влияние оказывает на мыслительные процессы, поведение и то, как человек общается с другими. Многогранным конструктом рассматривается эмоциональная сфера в современных исследованиях психологии и педагогики. Необходимость использования различных подходов из разных областей знаний и проверенных способов диагностики выделяется при ее изучении.

«Эмоции, как первичные субъективные переживания, возникающие в ответ на внешние или интрапсихические стимулы, выполняют ряд критически важных функций, в частности: сигнальную (обеспечивающую оценку значимости происходящих событий), регулятивную (оказывающую влияние на поведенческую активность и когнитивную деятельность) и коммуникативную (транслирующую информацию другим индивидам)» [24].

«Чувства, в отличие от эмоций, характеризуются большей устойчивостью, осознанностью и объектной направленностью. Они представляют собой сложные эмоциональные образования, варьирующиеся по валентности (от позитивных, таких как радость, любовь, восхищение, до негативных, например, гнев, страх, печаль) и обладающие богатой феноменологической структурой» [19].

Разрушительное воздействие оказывают стресс, тревога и депрессия как эмоциональные состояния на поведение и общую работу человека. Важными факторами успешной адаптации и эффективного поведения в обществе оказываются эмоциональная устойчивость, способность к сочувствию и

самоконтролю, как эмоциональные свойства личности. Тесная связь эмоциональной сферы с другими аспектами личности формирует единую систему управления поведением и деятельностью.

Теоретическая концепция Д.Б. Эльконина представляет собой одну из пионерских попыток интеграции гетерогенных перспектив в исследовании закономерностей личностного развития. «Эвристическая ценность данного синтеза обусловила тенденцию в современной психологии к эклектичному заимствованию наиболее релевантных положений и открытий из различных психологических школ, что способствует преодолению ограничений традиционных дисциплинарных границ» [22]. Весомое влияние оказали труды Д.Б. Эльконина на психологию личности и социальную психологию. Это привело к большому количеству исследований особенностей восприятия в общении между людьми.

Особое внимание к описанию непосредственных переживаний человека выделяет феноменологический подход. Важно при этом непредвзято описывать опыт сознания. Исходным пунктом служит стремление вернуться к изначальному, необработанному опыту, к «самим вещам», как в философии, так и в исследованиях. Близость к восточным философским системам, таким как даосизм и буддизм, в данном подходе обнаруживается.

«Гуманистический подход является еще одной значимой перспективой в изучении психоэмоциональной сферы. Гуманистическая психология, как самостоятельное направление, оформилась в начале 1960-х годов в США, позиционируясь как альтернатива доминирующим бихевиористским и психоаналитическим парадигмам, и получив неформальное обозначение «третьей силы». К данному направлению принято относить работы таких авторов, как А. Маслоу, В. Франкл, Ш. Бюлер, Р. Мэй, С. Джуард и Э. Шостром» [31].

«В рамках гуманистической психологии К. Роджерс разработал концепцию «Я», рассматриваемую как фундаментальный элемент структуры личности, формирующийся в процессе интеракции индивида с социальной

средой. Его значительный вклад в развитие недирективной психотерапии, получившей название «личностно-ориентированной», подчеркивает важность субъективного опыта в терапевтическом процессе» [3].

«Э. Фромм, немецкий философ, психоаналитик и социолог, в контексте экзистенциального подхода к пониманию неврозов и внутриличностных конфликтов, акцентировал внимание на дихотомии «быть или иметь». Гуманистический психоанализ, предложенный Э. Фроммом, ставит целью раскрытие аутентичной самости человека, выявление психологических ориентаций, формирующих его социальный характер – посредник между социально-экономической структурой и доминирующими в обществе идеями» [16].

В контексте заботы о здоровье важное значение приобретает понимание и управление процессами жизни каждый день. Поэтому изучение и корректировка эмоциональной сферы становятся важным инструментом для предотвращения различных психосоматических рисков. Как состояние, когда эмоции и переживания усиливаются в ответ на происходящие события, определяется эмоциональное напряжение. Носит субъективный характер и необязательно связано с конкретными обстоятельствами.

Дезорганизация эмоциональной сферы проявляется в чувстве беспомощности, потере интереса к жизни, формальном отношении к работе и учебе. Часто наблюдаются апатия, скука, неуверенность в себе, подозрительность и раздражительность, что приводит к социальной изоляции. В более серьезных случаях человек отказывается от физической активности, теряет аппетит и повышается риск употребления вредных веществ.

«Регуляция эмоциональной сферы требует понимания условий ее сбалансированного состояния. Ключевыми факторами являются диагностика целей (исключение заведомо недостижимых), оптимизация тайм-менеджмента, повышение энергетического потенциала и расширение когнитивного репертуара, включая жизненный опыт и навыки» [23].

«Агрессивное поведение часто обусловлено дефицитом эффективных копинг-стратегий в межличностных отношениях, что приводит к дезадаптации. Формирование личности и характера определяется как врожденным темпераментом, так и социализирующими факторами (семья и внесемейное окружение). В частности, С.А. Быков и Ю.А. Ладнунова указывают на трансгенерационную психологическую проблему, связанную с преобладанием эмоционального отвержения со стороны значимых лиц по отношению к зависимым членам семьи (дети, внуки, пожилые люди, лица с ограниченными возможностями)» [14] экспериментальной группы оцентричность, незрелость эмоциональной сферы, нарушение определения себя как мужчины или женщины может формироваться под влиянием данного фактора.

Проявления агрессии, застенчивости, обидчивости и тревожности в детском возрасте зачастую связаны с проблемами в семье. Могут сформироваться особенности характера, такие как утомляемость, осторожность, тревожность, педантичность, замкнутость, агрессивность, стремление привлечь к себе внимание, гиперактивность, отсутствие воли, пассивность, обидчивость и подозрительность.

Феномен обидчивости представляет собой сложный аффективный конструкт, сопряженный с переживанием интенсивного дистресса и характеризующийся нереалистичными ожиданиями в отношении окружающих, что, в свою очередь, может способствовать формированию устойчивых дезадаптивных паттернов межличностного взаимодействия. Обида, в данном контексте, рассматривается как болезненная реакция на воспринимаемое игнорирование или отвержение со стороны значимых других. Примечательно, что в динамике обиды наблюдается амбивалентность: с одной стороны, субъект демонстрирует тенденцию к избеганию контакта с «обидчиком», с другой – активно сигнализирует о своем страдании, стремясь к признанию и эмпатии. В этой связи, методы арт-терапии могут быть эффективно использованы для повышения осознанности субъектом

собственных эмоциональных состояний и потребностей, а также для развития навыков самопрезентации и установления аутентичных межличностных связей [28].

Застенчивость является распространенным фактором, затрудняющим адаптацию ребенка в социальном окружении. В типичном сценарии, к семилетнему возрасту проявления застенчивости нивелируются в связи с переходом к новому этапу развития, характеризующемуся стремлением к социализации и установлению позитивных отношений со сверстниками и педагогами. Однако, в ряде случаев, наблюдается противоположная динамика – усиление застенчивости, что требует своевременной диагностики и коррекции. «Поведение застенчивого ребенка характеризуется противоречивыми тенденциями: одновременным стремлением к контакту и избеганием его, обусловленным страхом и неуверенностью. Спектр проявлений включает в себя страх публичных выступлений, избирательность в общении и боязнь совершить ошибку. Важно отметить, что застенчивые дети часто склонны к негативным предвосхищениям и амбивалентному восприятию похвалы» [26].

Наконец, следует обратиться к феномену тревожности, который является распространенным коморбидным фактором при различных формах эмоционального дистресса. В современной психологии проводится четкое разграничение между понятиями «тревога» и «тревожность». Состояние, характеризующееся внутренним беспокойством и ожиданием возможной опасности, называют «тревогой». Устойчивая черта характера, обусловленная генами, развитием или ситуацией – «тревожность».

«В психологии понятие «тревога» было концептуализировано З. Фрейдом, который дифференцировал страх как реакцию на конкретную угрозу от тревоги – диффузного, иррационального и интериоризованного переживания» [10]. Социальные аспекты жизни затрагивает тревога в отличие от страха, связанного с угрозой для жизни или тела. Она представляет собой аффективный ответ на угрозу социальному статусу, ценностям,

самовосприятию и потребностям, затрагивающим ядро личностной структуры.

Частью системы потребностей личности является тревога. Она помогает регулировать поведение в опасных ситуациях. Негативное состояние, характеризующееся напряжением, беспокойством и плохими ожиданиями, рассматривается психологией как тревога.

Источниками психоэмоционального напряжения могут выступать как экзогенные стимулы (межличностные взаимодействия, ситуативные факторы, макросоциальные события), так и эндогенные детерминанты (текущее психофизиологическое состояние, индивидуальный опыт, формирующий когнитивные схемы интерпретации и прогностические модели).

«Манифестация тревоги происходит на различных уровнях организации психической деятельности:

- физиологический уровень: проявляется в виде вегетативных изменений, таких как тахикардия, гипервентиляция, увеличение сердечного выброса, повышение артериального давления, генерализованное возбуждение, снижение сенсорных порогов, ксеростомия и мышечная слабость;
- эмоционально-когнитивный уровень: характеризуется переживанием беспомощности, уязвимости, амбивалентности аффектов, затрудняющей процессы принятия решений и целеполагания;
- поведенческий уровень: проявляется в виде нецеленаправленной двигательной активности (например, ходьба по комнате), стереотипных движений (например, постукивание пальцами), аутоманипуляций (например, перебирание волос)» [27].

Негативное воздействие на активность человека оказывают выраженные формы тревожности. Стратегии преодоления, трансформации и принятия своего состояния могут помочь в таких случаях.

Адаптивные стратегии в ответ на различные уровни тревожности могут быть реализованы посредством следующих механизмов:

- надситуативная активность в условиях потенциальной угрозы: данный механизм предполагает активное взаимодействие с вызывающей тревогу ситуацией, направленное на ее преодоление или изменение;
- модификация поведенческих паттернов: включает в себя широкий спектр реакций, от избегания и сопротивления до ступора, отражающих различные способы совладания с тревожным состоянием;
- вытеснение с использованием психологических защит: применение механизмов психологической защиты, таких как вытеснение, отрицание или рационализация, для снижения осознаваемого уровня тревоги [1].

Современные тенденции в психологии характеризуются пересмотром отношения к личностной и невротической тревожности как к исключительно негативным характеристикам. Тревога все чаще рассматривается как часть сигнальной системы, информирующей о потенциальных угрозах и мобилизующей ресурсы организма.

«Распространенность интеллектуальной недостаточности, проявляющейся в форме умственной отсталости, в детской популяции варьируется, составляя, по разным оценкам, от 1% до 3%. Данное состояние определяется как персистирующее нарушение когнитивных функций, обусловленное органическим поражением кортикальных структур головного мозга» [32].

Степень выраженности и причины основного нарушения, особенности дополнительных отклонений, а также индивидуальные черты характера и психики влияют на это состояние. «К числу наиболее значимых общих проблем следует отнести социальную дезадаптацию, приводящую к затруднениям в процессе интеракции с социумом. Наблюдаются также изменения в процессах приема и переработки информации, характеризующиеся снижением эффективности. Для большинства пациентов характерен замедленный темп развития психических процессов, включая восприятие, внимание, представление, мышление, память, речь и воображение. Отмечается несформированность мотивационно-

эмоциональной сферы, нарушения в моторном развитии, а также снижение произвольности психических процессов, поведения и деятельности» [13].

«Одной из ключевых характеристик личности детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью является незрелость эмоциональной сферы. Эмоции, как известно, играют фундаментальную роль в развитии личности. У детей с умственной отсталостью наличие выраженных первичных изменений в эмоциональной сфере способствует формированию специфических психопатологических особенностей характера, возникновению негативных качеств, что существенно затрудняет коррекцию основного психического дефекта. Параллельно с дизонтогенезом психики происходит своеобразное развитие эмоциональной сферы, проявляющееся, в первую очередь, в ее незрелости» [33].

В контексте изучения особенностей развития детей с интеллектуальной недостаточностью, представляется целесообразным обратиться к тезисам Л.С. Выготского, который акцентировал внимание на специфическом характере взаимодействия когнитивной и аффективной сфер у данной категории лиц. По мнению ученого, в отличие от типично развивающихся сверстников, чье поведение опосредовано интеллектуальными процессами, у детей с умственной отсталостью наблюдается превалирование эмоциональных импульсов в регуляции действий [6].

Анализируя эмоциональную сферу старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, следует отметить ее незрелость, особенно ярко проявляющуюся в игровой деятельности. Пассивность в игре, отсутствие стремления к приобретению социального опыта через моделирование ситуаций, обусловлены, как представляется, слабо выраженной потребностью в новых эмоциональных переживаниях, сниженной любознательностью и ограниченными познавательными интересами [35].

«Вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что, несмотря на выраженную интеллектуальную недостаточность, у детей сохраняются базовые эмоции,

связанные с удовлетворением элементарных потребностей и конкретными ситуациями. Кроме того, присутствует способность к эмпатии, проявляющаяся в сочувствии к окружающим и переживании таких чувств, как стыд и обида» [26]. Данный факт имеет важное значение для разработки коррекционно-развивающих программ, направленных на стимуляцию эмоционального развития и формирование социально-адаптивного поведения у детей с умственной отсталостью.

В рамках исследования В.Г. Петровой была предпринята попытка верификации способности к дешифровке эмоциональных состояний у школьников с интеллектуальной недостаточностью посредством анализа внешних экспрессивных проявлений, включающих мимику, жестикуляцию, поструральные характеристики, а также просодические параметры речи, в частности, голосовые модуляции и интонационные паттерны.

Результаты, представленные В.Г. Петровой, свидетельствуют о наличии статистически значимой корреляции между уровнем когнитивного развития и адекватностью восприятия эмоциональной окраски речи. Автор постулирует, что степень выраженности интеллектуального дефицита обратно пропорциональна способности к точной идентификации и интерпретации эмоциональных состояний, транслируемых посредством интонации [22].

Наблюдаются трудности в изменении привычных представлений и нарушения в работе регуляторных механизмов у детей с умственной отсталостью.

«В контексте клинической дифференциации дефекта, автор отмечает вариативность в проявлении эмоциональных реакций. Дети с заторможенным типом умственной отсталости демонстрируют нерешительность и гипоактивность, что может ошибочно интерпретироваться как низкий уровень эмоциональности, в то время как их эмоциональные переживания могут быть достаточно интенсивными и устойчивыми. В противоположность этому, дети с возбудимым типом характеризуются импульсивностью и поверхностностью эмоциональных реакций, что проявляется в хаотичной манипуляции с

предметами и громком, неконтролируемом речевом сопровождении. Эмоциональные проявления, такие как обида, радость или гнев, возникают спонтанно, бурно и характеризуются сниженным уровнем контроля» [3].

«Следует отметить, что незрелость эмоциональной сферы у данной категории детей становится особенно выраженной в период старшего дошкольного возраста, что обусловлено возрастающими требованиями к когнитивным функциям и формированию сложных, опосредованных форм деятельности. Переход к старшему дошкольному возрасту сопряжен с качественными изменениями в психическом развитии, требующими от ребенка более высокого уровня психической организации» [19].

Для эмоциональной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью характерны ограниченность и недифференцированность эмоциональных проявлений. В соответствии с концепцией С.Л. Рубинштейна, для данной категории детей свойственна высокая лабильность эмоциональных реакций, проявляющаяся в быстрой смене аффектов, повышенной внушаемости, отсутствии самостоятельности в поведенческих реакциях и игровой деятельности [24].

Эмоциональные переживания отличаются поверхностным характером и не соответствуют интенсивности вызвавшего их стимула. Чувства характеризуются незрелостью и недостаточной дифференцированностью, что проявляется в недоступности тонких эмоциональных нюансов и преобладании полярных эмоций (удовольствие – неудовольствие).

Индивидуальные различия в эмоциональных проявлениях у детей с интеллектуальной недостаточностью также заслуживают внимания. У одних детей наблюдается поверхностное переживание событий и легкая переключаемость между различными эмоциональными состояниями, в то время как другие демонстрируют склонность к переживаниям. «Наряду с этим, отмечается живость эмоциональных реакций, доверчивость, приветливость и оживленность, которые, однако, сочетаются с их непрочностью и поверхностностью. Дети с интеллектуальной недостаточностью проявляют

чувствительность к вербальному подкреплению, дифференцируют одобрение и порицание, а также различают ласковую и недовольную интонацию» [31].

Представляется целесообразным осветить особенности эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью, принимая во внимание ее сложное взаимодействие с когнитивным развитием. Наблюдается замедленное развитие эмоциональной сферы, тесно сопряженное с формированием речевой функции, опосредующей осознание и регуляцию поведения. У детей данной категории отмечаются значительные трудности в формировании произвольной регуляции поведения, что проявляется в неспособности подчиняться требованиям, предъявляемым социумом (родители, воспитатели, сверстники). Поведение часто характеризуется импульсивностью, несоответствием общепринятым нормам и правилам.

Дефицит инициативы и самостоятельности, затруднения в планировании и реализации действий, преодолении препятствий и противостоянии внешним воздействиям являются типичными проявлениями волевых нарушений. Наряду с общей вялостью и безынициативностью, могут наблюдаться эпизодические проявления настойчивости и целеустремленности, особенно в ситуациях, связанных с удовлетворением экспериментальной группы оцентрических потребностей. Дети часто испытывают трудности в отсрочке немедленного удовлетворения желаний, даже ради достижения более значимых, но отсроченных целей.

Тесная связь с уровнем интеллектуального развития характерна для эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью. Разница между интеллектуальным и эмоциональным развитием является важной особенностью психики этих детей. Постепенное изменение этой взаимосвязи происходит из-за развития личности.

«Слабая интеллектуальная регуляция эмоций и чувств проявляется в недостаточной ситуативной адаптации эмоциональных реакций и трудностях в поиске альтернативных способов удовлетворения потребностей.

Формирование высших духовных чувств (долга, совести, ответственности, самоотверженности) происходит замедленно и с большими трудностями. Несмотря на то, что слабость мыслительных процессов у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью замедляет формирование этих чувств, педагогическая практика показывает возможность их воспитания и развития» [23].

Эмоциональные реакции у детей не соответствуют происходящим событиям. Это проявляется в содержании, силе и динамике реакции из-за недостаточного интеллектуального контроля. «В динамике эмоциональной сферы отмечаются стереотипность, инертность, затруднения в переключении, а также лабильность и поверхностный характер эмоциональных переживаний. Наблюдается склонность к аффективным реакциям, возникновению не обусловленных контекстом колебаний настроения (дисфорий) и различным реактивным состояниям, зачастую имеющим выраженную органическую этиологию и требующим медикаментозной коррекции» [16].

Изучение эмоциональной сферы у этих детей, а также развитие эмоциональной компетентности способствуют формированию характера и положительных качеств личности. В конечном итоге, это может частично компенсировать основной дефект в умственном развитии. Важно учитывать особенности эмоциональной сферы и сохраненные функции, чтобы проводить коррекционную работу, направленную на уменьшение эмоциональных нарушений.

1.2 Сказкотерапия: сущность и ее роль в развитии эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

Замедленная обработка информации, трудности в логическом мышлении и понимание происходящего являются особенностями умственного развития старших дошкольников с умственной недостаточностью. Задержка речевого развития выражена достаточно сильно.

Часто первые слова и простые предложения появляются только к шести годам. Нарушения в лимбической системе мозга, особенно в гиппокампе, приводят к нестабильности и дисгармонии в эмоциональной сфере.

«Вместе с тем, современная наука располагает широким спектром технологических и коррекционных подходов, направленных на оптимизацию развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Одним из перспективных и активно разрабатываемых направлений является сказкотерапия» [7].

Сказкотерапия выступает способом передачи информации. Фактически, речь идет об одном из самых древних способов социализации. «Е.А. Медведева определяет следующие ключевые задачи сказкотерапевтического воздействия:

- гармонизация эмоциональной сферы детей;
- развитие рефлексивных способностей по отношению к собственным эмоциональным переживаниям;
- формирование эмпатийных реакций, в частности, в ситуациях оказания помощи и поддержки;
- создание положительного эмоционального фона, чувства комфорта и защищенности у детей, испытывающих трудности в принятии себя;
- развитие коммуникативных навыков, обеспечивающих эффективное взаимодействие со сверстниками и взрослыми;
- повышение сензитивности к процессу преодоления жизненных трудностей» [20].

Э.Я. Удалова обращает внимание, что именно сказкотерапия помогает детям понимать многообразие действительности, откликаться на нее [32].

Следует отметить, что анализ детских предпочтений в выборе сказок позволяет выявить глубинные аспекты личностного развития и, возможно, предвосхитить жизненные сценарии, что подчеркивает важность сказкотерапии как диагностического и прогностического инструмента в работе с детьми [2].

«С целью оказания мягкого воздействия на эмоциональную сферу детей шестого года жизни с интеллектуальной недостаточностью целесообразно применять специально подобранные сказки, включающие широкий спектр нарративов: аутентичные русские народные сказки, авторские произведения, специализированные психокоррекционные и медитативные сказки, а также другие виды сказочного дискурса» [15].

В соответствии с точкой зрения Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, «психокоррекционные сказки разрабатываются для оказания деликатного влияния на поведение ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Под коррекцией в данном контексте подразумевается процесс «замещения» дезадаптивного стиля поведения на более продуктивный, а также предоставление ребенку интерпретации происходящих событий» [11, с. 103].

«В рамках предлагаемой классификации сказок, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева дифференцирует шесть категорий, включающих художественные, народные, авторские, дидактические, психокоррекционные и психотерапевтические нарративы» [11]. К категории художественных сказок относятся произведения, объединяющие народный опыт и авторские сочинения. Данный тип нарративов традиционно ассоциируется с понятиями сказки, мифа и притчи. Следует отметить, что художественные сказки, несмотря на отсутствие изначальной ориентации на психологическое консультирование, обладают дидактическим, психокоррекционным, психотерапевтическим и даже медитативным потенциалом, что обуславливает их успешное применение в данной области [5].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева подчеркивает, что народные сказки представляют собой наиболее архаичный пласт нарративной культуры. Их генезис восходит к периоду неразделенности человека и природы, когда человеческим чувствам и отношениям приписывались персонифицированные черты. Указанный феномен, базирующийся на единстве человека и природы, находит применение в современной психолого-педагогической практике.

В контексте современной детской субкультуры особое место занимают сказки-страшилки. Многократное моделирование и переживание тревожных ситуаций в рамках этих нарративов способствует снятию эмоционального напряжения и формированию адаптивных стратегий поведения у детей. Для повышения стрессоустойчивости и отреагирования негативных эмоций применяются специфические приемы: повествование «страшным» голосом с намеренным растягиванием гласных и интонаций, а также обязательное включение неожиданной и комичной развязки [12].

Сказки, в частности волшебные, представляют собой ценный инструмент в работе с детьми шести лет с интеллектуальной недостаточностью, поскольку в доступной форме транслируют архетипические модели поведения и моральные установки, способствуя формированию представлений о духовном развитии личности [18].

В контексте психолого-педагогической коррекции, авторские сказки с упрощенным сюжетом оказывают позитивное влияние на осознание ребенком собственных эмоциональных состояний и потребностей. Дидактические сказки, в свою очередь, могут эффективно использоваться для подачи учебного материала, в частности, для формирования у детей с интеллектуальной недостаточностью представлений о числовом ряде [4].

«В контексте разработки психокоррекционной сказки для детей шести лет с интеллектуальной недостаточностью целесообразно придерживаться следующего алгоритма. Первоочередным этапом является идентификация протагониста, обладающего характеристиками, релевантными полу, возрасту и личностным особенностям ребенка. Последующее описание жизнедеятельности героя в вымышленном пространстве должно отражать элементы, сопоставимые с реальным жизненным опытом ребенка» [9].

«Ключевым этапом является инсценирование проблемной ситуации, аналогичной той, с которой сталкивается ребенок, с подробным описанием эмоциональных переживаний героя, соответствующих чувствам ребенка. Процесс поиска выхода из затруднительной ситуации должен быть

структурирован таким образом, чтобы последовательное усугубление конфликта подводило героя к необходимости трансформации. Включение в повествование персонажей, находящихся в схожих обстоятельствах, и демонстрация их стратегий преодоления трудностей, способствует расширению поведенческого репертуара протагониста» [9].

Анализ эмоциональной сферы детей шести лет с интеллектуальной недостаточностью выявляет обедненность эмоциональных реакций, проявляющуюся в ограниченном диапазоне понимаемых и переживаемых чувств, а также в неспособности адекватно воспринимать и дифференцировать нюансы эмоционального спектра [34]. Неадекватное переживание эмоций обуславливает нестабильность эмоциональной сферы, что нередко приводит к возникновению агрессивных реакций, с которыми ребенок не в состоянии справиться самостоятельно. В данном контексте сказкотерапия выступает эффективным инструментом развития эмоциональной сферы и коррекции дезадаптивного поведения у детей с интеллектуальной недостаточностью [29].

Глава 2 Опытнo-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

Опытнo-экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников средствами сказкотерапии проходила на базе ГБДОУ г. Севастополя Детский сад № 91 «Сказка». В исследовании приняли участие старшие дошкольники шестого года жизни с умственной отсталостью в количестве 40 человек, среди которых 20 старших дошкольников вошли в экспериментальную группу, среди которых 12 девочек и 8 мальчиков и 20 старших дошкольников вошли в контрольную группу, среди которых 10 девочек и 10 мальчиков (приложение А, таблица А.1).

Опытнo-экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии была организована в несколько этапов:

- констатирующий этап – диагностика уровня эмоциональной сферы;
- формирующий этап – разработка и апробация работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии;
- контрольный этап – выявление динамики развития уровня эмоциональной сферы.

В качестве методик исследования были определены:

- методика В.В. Суворова: «Тест – Определение эмоциональности»;
- методика Б.И. Додонова: «Тест-анкета – Эмоциональная направленность»;
- методика О.В. Роздорской «Арт-терапевтическая техника – Рисунки чувств и эмоций»;

– методика М. Люшера «Цветовой тест – Диагностика эмоционального состояния».

Рассмотрим подробное описание, критерии оценивания и анализ вышеперечисленных методик.

Методика 1. Методика В.В. Суворова: «Тест – Определение эмоциональности».

Цель данной методики заключается в выявлении уровня эмоционального состояния личности.

Инструкция по выполнению методики: старшим дошкольникам предлагается ответить на 15 вопросов, направленных на выявление эмоционального состояния личности. На каждый из вопросов необходим один из односложных ответов: «да» или «нет».

Каждый из утвердительных ответов «да» оценивается в 1 балл, а ответ «нет» – 0 баллов. Чем больше количество баллов набрано учеником, тем выше оценивается его уровень эмоциональности.

Максимальная сумма баллов за отвеченные 15 вопросов составляет – 15.

Критерии оценивания уровня эмоциональности:

- высокий уровень – 11-15 баллов;
- средний уровень – 6-10 баллов;
- низкий уровень – 0-5 баллов.

Методика 2. Методика Б.И. Додонова: «Тест-анкета – Эмоциональная направленность».

Цель данной методики заключается в выявлении типа эмоциональной направленности личности.

Предложено 10 типов эмоциональной направленности личности:

- альтруистические эмоции основываются на потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям;
- коммуникативные эмоции возникают на основе потребности в общении;

- глорические эмоции связаны с потребностью в самоутверждении, в славе;
- практические эмоции вызываются деятельностью, ее успешностью или не успешностью;
- пугнические эмоции происходят от потребности в преодолении опасности, на основе которой позднее возникает интерес к борьбе;
- романтические эмоции возникают на основе стремления ко всему необычайному, необыкновенному, таинственному;
- акизитивные эмоции возникают в связи с интересом к накоплению, «коллекционированию» вещей, выходящему за пределы практической нужды в них;
- гедонистические эмоции связаны с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте;
- гностические эмоции описываются часто под рубрикой интеллектуальных чувств, их связывают с потребностью в получении любой новой информации и с потребностью в «когнитивной гармонии»;
- эстетические эмоции являются отражением потребности человека быть в гармонии с окружающим.

Инструкция по выполнению методики: в рамках методики старшим дошкольникам предлагается оценить свое согласие с 60 утверждениями. Каждое утверждение помогает определить преобладающий тип эмоциональной направленности личности. Оценка проводится по трехбалльной шкале: 2 балла присваивается в случае полного согласия с утверждением, 1 балл – при частичном согласии, 0 баллов – при полном несогласии.

Вся группа утверждений включает в себя по 6 утверждений, характеризующих определенный тип эмоционального состояния личности. Номера утверждений, соответствующие типу эмоционального состояния представлены в ключе ответов.

Максимальная сумма баллов по каждому типу эмоционального состояния личности составляет – 12. Критерии оценивания уровня эмоционального состояния личности: высокий уровень – 11-12 баллов; средний уровень – 6-10 баллов; низкий уровень – 0-5 баллов.

Общая сумма баллов всех уровней эмоциональной направленности – 120 баллов. Критерии оценивания уровня эмоциональной направленности личности: Высокий уровень – 100-120 баллов; средний уровень – 60-90 баллов; низкий уровень – 0-50 баллов.

Таким образом мы можем оценить уровень каждого из 10 типов эмоциональной направленности, свойственный для каждого из учеников.

Методика 3. Методика О.В. Роздорской «Арт-терапевтическая техника – Рисунки чувств и эмоций».

Цель данной методики заключается в выявлении эмоционального фона, проявляемых эмоций, чувств и переживаний, которые можно выразить с помощью рисунка.

Для проведения арт-терапевтического занятия необходимы некоторые материалы, а именно листы белой бумаги, простые карандаши, акварельные краски, кисти и стаканчики с водой.

Методика 4. Методика М. Люшера «Цветовой тест – Диагностика эмоционального состояния».

Цель данной методики заключается в выявлении уровня эмоционального состояния личности.

Инструкция по выполнению методики: согласно цветовому тесту М. Люшера, старшим дошкольникам предлагается рассмотреть восемь цветowych карточек в течение времени от 5 до 8 минут. На первом этапе необходимо выбрать наиболее приятный цвет, основываясь на личных ощущениях. Выбор цветов продолжается до тех пор, пока все восемь карточек не будут распределены по степени предпочтения. При возникновении сложностей с выбором наиболее приятного цвета предлагается начать с выбора наименее приятного. По завершении выбора каждый цвет фиксируется

в таблице протокола исследования присвоенным ему порядковым номером. Затем процедура повторяется, чтобы получить вторую последовательность цветов, отражающую субъективные ощущения и предпочтения, но уже без ориентира на предыдущий выбор.

Максимальная сумма баллов – 4.

Критерии оценивания эмоционального состояния личности:

- благоприятное эмоциональное состояние – 4 балла (в начале ряда синий, желтый, фиолетовый цвета. черный, серый, коричневый – в конце ряда);
- удовлетворительное эмоциональное состояние – 3 балла (допускаются красный и зеленый цвета на первых позициях. смещение серого и коричневого в середину ряда);
- неудовлетворительное эмоциональное состояние – 2 балла (смещение черного в середину ряда. синий желтый, фиолетовый – на последних позициях);
- кризисное эмоциональное состояние – 1 балл (черный и серый в начале ряда; ребенок отказывается от выполнения).

Рассмотрим анализ результатов, в ходе проведения методик практического исследования.

Анализ результатов по методике 1 В.В. Суворова: «Тест – Определение эмоциональности».

В результате проведения тестирования по методике №1, были выявлены показатели относительно уровня эмоционального состояния у старших дошкольников «Экспериментальной группы» (экспериментальной группы) и «Контрольной группы» (контрольной группы).

Количественные показатели относительно уровня эмоционального состояния старших дошкольников контрольной группы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень эмоционального состояния старших дошкольников контрольной группы

Уровень эмоционального состояния	Количество старших дошкольников контрольной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	2	10%
Средний уровень	9	45%
Низкий уровень	9	45%

Анализ полученных данных показал, что у 10% старших дошкольников контрольной группы отмечен высокий уровень эмоционального состояния. Анна Я. с интересом отнеслась к заданиям, охотно делилась своими переживаниями и проявляла эмпатию к другим. Валерия Х. демонстрировала позитивный настрой и умение адекватно выражать свои эмоции.

Средний уровень эмоционального состояния наблюдался у 45% дошкольников, аналогичный показатель был зафиксирован для низкого уровня. Ксения Ф., Ольга Ч., Светлана Э., Тамара Ю., Ульяна В., Юлия Ы., Ирина Щ., Надежда Б. и Алексей Г. проявляли умеренную эмоциональную вовлеченность, однако иногда испытывали трудности в осознании и регуляции своих чувств. Например, Ксения Ф. с трудом описала свои эмоции, испытывая гнев. Борис Д., Владимир З., Геннадий И., Денис К., Евгений Л., Захар М., Игорь Н., Константин П. и Леонид Р. демонстрировали слабовыраженные эмоциональные реакции, замкнутость и трудности в установлении контакта. Во время выполнения заданий Константин П. часто отвлекался и отказывался выражать свое мнение по поводу предложенных ситуаций. Таким образом, у большей части дошкольников контрольной группы (90%) преобладает либо средний, либо низкий уровень эмоционального состояния.

Далее в таблице 2 представлены количественные показатели относительно уровня эмоционального состояния старших дошкольников экспериментальной группы.

Таблица 2 – Уровень эмоционального состояния старших дошкольников экспериментальной группы

Уровень эмоционального состояния	Количество старших дошкольников экспериментальной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	1	5%
Средний уровень	11	55%
Низкий уровень	8	40%

Высокий уровень эмоционального состояния обнаружен у 5% дошкольников. Анастасия К. уверенно и позитивно воспринимала задания, адекватно выражала эмоции, и устанавливала контакт с экспериментатором.

Средний уровень отмечен у 55% старших дошкольников. Вероника С., Елизавета Т., Мария П., София Д., Дарья М., Полина Б., Александра Л., Виктория Г., Екатерина Р., Иван И. и Михаил Е. в большинстве случаев выполняли задания, однако иногда проявляли неуверенность и затруднения в вербализации своих чувств. Мария П. испытывала сложности с описанием негативных эмоций.

Низкий уровень диагностирован у 40%. Кирилл О., Артем А., Максим У., Дмитрий Н., Роман Ж., Станислав Ц., Егор Ш. и Никита Щ. проявляли пассивность, замкнутость и низкую заинтересованность в выполнении заданий. Кирилл О. не хотел говорить о своих чувствах, заявляя, что «ему все равно».

Анализ результатов по методике 2 Б.И. Додонова: «Тест-анкета – Эмоциональная направленность».

В ходе проведения занятия по методике 2 у старших дошкольников был выявлен уровень эмоционального состояния на основании анализа различных типов эмоционального состояния личности.

Количественные результаты по методике 2 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень эмоциональной направленности старших дошкольников контрольной группы

Уровень эмоциональной направленности	Количество старших дошкольников контрольной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	1	5%
Средний уровень	7	35%
Низкий уровень	12	60%

Результаты анализа анкет дошкольников контрольной группы выявили, что лишь 5% обладают высоким уровнем эмоциональной направленности. Алексей Г. проявил живой интерес к заданиям, активно выражал свои чувства по отношению к предложенным ситуациям и демонстрировал сформированную способность к эмпатии. В частности, при обсуждении ситуации, в которой персонаж обидел друга, Алексей Г. искренне сочувствовал пострадавшему и выразил готовность предложить свою поддержку.

Средний уровень зафиксирован у 35%. Анна Я., Валерия Х., Ксения Ф., Ольга Ч., Светлана Э., Тамара Ю. и Ульяна В. проявляли избирательный интерес к заданиям, демонстрируя эмоциональные реакции лишь на некоторые ситуации. Например, Анна Я. активно вовлекалась в обсуждение ситуаций, связанных с позитивными эмоциями, но испытывала затруднения при выражении негативных чувств.

Низкий уровень наблюдается у 60%, превосходя процентные показатели высокого и среднего уровней. Юлия Ы., Ирина Щ., Надежда Б., Борис Д., Владимир З., Геннадий И., Денис К., Евгений Л., Захар М., Игорь Н., Константин П. и Леонид Р. демонстрировали слабую эмоциональную вовлеченность, апатичность и отстраненность от предложенных заданий. Константин П. большую часть времени отказывался отвечать на вопросы или давал односложные ответы. Леонид Р. проявлял признаки тревожности и избегал ситуаций, требующих проявления эмоций.

Количественные результаты экспериментальной группы по методике 2 можно рассмотреть в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень эмоциональной направленности старших дошкольников экспериментальной группы

Уровень эмоциональной направленности	Количество старших дошкольников экспериментальной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	-	-
Средний уровень	9	45%
Низкий уровень	11	55%

Рассмотренный анализ результатов показывает, что дети экспериментальной группы также не демонстрируют высоких показателей относительно уровня эмоциональной направленности в ходе проведения занятия по методике 2. Высокий уровень не выявлен ни у одного испытуемого.

Средний уровень эмоциональной направленности отмечен у 45% старших дошкольников. Анастасия К., Вероника С., Елизавета Т., Мария П., София Д., Дарья М., Полина Б., Александра Л. и Виктория Г. проявляли умеренную заинтересованность к заданиям, однако испытывали сложности в дифференциации и вербализации сложных эмоциональных состояний. Мария П., например, затруднялась в описании чувств, связанных со страхом и виной.

Низкий уровень диагностирован у 55%. Екатерина Р., Иван И., Михаил Е., Кирилл О., Артем А., Максим У., Дмитрий Н., Роман Ж., Станислав Ц., Егор Ш. и Никита Щ. проявляли безразличие, пассивность и негативизм по отношению к заданиям. Кирилл О. отказывался участвовать в обсуждении предложенных ситуаций и заявлял, что «ему неинтересно».

Анализ результатов по методике 3 О.В. Роздорской «Арт-терапевтическая техника – Рисунки чувств и эмоций».

В процессе выполнения арт-терапевтической техники по методике 3, используя в качестве метода – рисование, мы выявили уровень эмоциональной сферы старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы.

Старшим дошкольникам предлагалось выполнить ряд действий с листом бумаги: сначала с помощью простого карандаша создать рисунок, отражающий чувства и эмоции, затем смять лист и опустить его на короткий срок в воду, после чего развернуть и раскрасить акварельными красками.

По завершении работы над рисунком дети разместили свои работы в классе, после чего собрались в круг, где каждый высказался об испытанных в процессе выполнения задания эмоциях и чувствах.

Уровень эмоциональной сферы старших дошкольников оценивался методом наблюдения, с учетом таких показателей, как открытость в процессе рассказа о своей работе, проявление эмпатии, обратная связь с другими дошкольниками, эмоциональный контакт и других.

Необходимо отметить, что работа с акварелью на влажной смятой бумаге оказывает арт-терапевтическое воздействие, часто сопровождающееся эмоциональной разрядкой.

Например, один из старших дошкольников, выполнивший рисунок семьи пингвинов, демонстрирует высокий уровень развития эмоциональной сферы, уверенность, защищенность и способность контролировать свои эмоции. Другой рисунок, напротив, свидетельствует о низком уровне эмоциональной сферы и возможных проблемах, связанных с одиночеством, трудностями в достижении целей и выстраивании коммуникаций.

На основе анализа полученных рисунков и наблюдения за обсуждением работы с использованием методики 3, были оценены показатели уровня эмоциональной сферы старших дошкольников.

Количественные показатели контрольной группы внесены в таблицу 5.

Таблица 5 – Уровень эмоциональной сферы старших дошкольников контрольной группы

Уровень эмоциональной сферы	Количество старших дошкольников контрольной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	3	15%
Средний уровень	8	40%
Низкий уровень	9	45%

По результатам методики 3, высокий уровень эмоциональной сферы диагностирован у 15% старших дошкольников контрольной группы. Ольга Ч. нарисовала яркое солнце, окруженное цветами и животными. В процессе обсуждения Ольга Ч. активно делилась своими позитивными эмоциями и выражала радость от осознания своей связи с окружающим миром. Анна Я. изобразила счастливую семью, держащуюся за руки. В своей презентации Анна Я. с теплотой рассказывала о любви и заботе, которые испытывает по отношению к своим близким. Валерия Х. нарисовала красочную бабочку. Валерия Х. рассказала, что бабочка символизирует ее мечты и стремление к свободе и самовыражению.

Средний уровень отмечен у 40%. Светлана Э., Тамара Ю., Ульяна В., Юлия Ы., Ирина Щ., Надежда Б., Алексей Г. и Борис Д. в своих рисунках и высказываниях проявляли умеренную эмоциональную вовлеченность, испытывали затруднения в вербализации некоторых чувств и нуждались в поддержке со стороны взрослого. Так, например, Светлана Э. неуверенно рассказывала о своих эмоциях, требуя подтверждения правильности своих ответов.

Низкий уровень был выявлен у 45% участников. Ксения Ф., Владимир З., Геннадий И., Денис К., Евгений Л., Захар М., Игорь Н., Константин П., и Леонид Р. демонстрировали ограниченный эмоциональный репертуар, избегали открытого выражения чувств и проявляли признаки замкнутости и отстраненности. Так, Константин П. нарисовал монохромный пейзаж и отказался комментировать свою работу. Леонид Р. старался по

быстрее закончить задание и не проявлял интереса к обсуждению работ других детей.

Рассмотрим количественные показатели в результате анализа диагностического материала по методике 3 у экспериментальной группы (таблица 6).

Таблица 6 – Уровень эмоциональной сферы старших дошкольников экспериментальной группы

Уровень эмоциональной сферы	Количество старших дошкольников экспериментальной группы	Процентное соотношение
Высокий уровень	1	5%
Средний уровень	10	50%
Низкий уровень	9	45%

Имеющиеся результаты показывают, что среди старших дошкольников экспериментальной группы высокий уровень развития эмоциональной сферы выявлен только у 5%. Анастасия К. создала яркий, многокомпонентный рисунок, наполненный позитивными символами. В процессе обсуждения Анастасия К. легко и уверенно выражала свои чувства, проявляла эмпатию к работам других участников и демонстрировала высокий уровень самосознания.

Средний уровень проявления эмоций диагностирован у 50% старших дошкольников. Вероника С., Елизавета Т., Мария П., София Д., Дарья М., Полина Б., Александра Л., Виктория Г., Екатерина Р. и Иван И. испытывали трудности в выражении сложных эмоциональных состояний, таких как страх, гнев и печаль. Екатерина Р., например, нарисовала мрачный рисунок, но не смогла объяснить, какие именно чувства она испытывала в процессе работы.

Низкий уровень эмоциональной сферы отмечен у 45%. Михаил Е., Кирилл О., Артем А., Максим У., Дмитрий Н., Роман Ж., Станислав Ц., Егор Ш. и Никита Щ. проявляли низкую заинтересованность в выполнении задания,

ограничивались простыми, схематичными рисунками и избегали участия в обсуждении. Кирилл О. заявил, что рисует "просто так" и не видит в этом никакого смысла.

Таким образом, выявляется тот факт, что дети из обеих групп не продемонстрировали высоких показателей, касающихся уровня развития эмоциональной сферы.

Анализ результатов по методике 4 М. Люшера «Цветовой тест – Диагностика эмоционального состояния».

В процессе проведения занятия с использованием цветных карточек у старших дошкольников «Экспериментальной» и «Контрольной» группы был диагностирован уровень эмоционального состояния личности.

Рассмотрим полученные результаты контрольной группы в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень эмоционального состояния старших дошкольников контрольной группы

Уровень эмоциональной сферы	Количество старших дошкольников контрольной группы	Процентное соотношение
Благоприятное эмоциональное состояние (Высокий уровень)	2	10%
Удовлетворительное эмоциональное состояние (Средний уровень)	7	35%
Неудовлетворительное эмоциональное состояние (Низкий уровень)	8	40%
Кризисное эмоциональное состояние (Очень низкий уровень)	3	15%

Полученные данные указывают на то, что высокий уровень, соответствующий благоприятному эмоциональному состоянию, характеризует 10% старших дошкольников. Тамара Ю. в своем цветовом ряду доминирующими цветами избрала красный и желтый, что может говорить об активности, оптимизме и стремлении к новизне. Анализ дополнительных показателей указывает на низкий уровень тревожности и высокую

самооценку. Алексей Г. отдал предпочтение синему и зеленому цветам, что может свидетельствовать о потребности в безопасности, стабильности и гармонии. Наблюдается уравновешенное эмоциональное состояние и достаточный самоконтроль.

Средний уровень, или удовлетворительное эмоциональное состояние, отмечен у 35%. Анна Я., Валерия Х., Ксения Ф., Ольга Ч., Светлана Э., Юлия Ы. и Ирина Щ. продемонстрировали сбалансированный цветовой ряд, в котором присутствуют как стимулирующие, так и успокаивающие цвета. Однако, отмечается некоторая тенденция к преобладанию тревожных или депрессивных цветов во второй половине ряда, что может свидетельствовать о наличии скрытых эмоциональных конфликтов и неудовлетворенных потребностях.

Низкий уровень, свидетельствующий о неудовлетворительном эмоциональном состоянии, выявлен у 40%. Надежда Б., Борис Д., Владимир З., Геннадий И., Денис К., Евгений Л., Захар М. и Игорь Н. в цветовом ряду избегали ярких и насыщенных цветов, отдавая предпочтение серым, черным и коричневым оттенкам. Это может указывать на подавленность, апатию, чувство безысходности и неспособность испытывать радость. Отмечается повышенный уровень тревожности и неуверенности в себе.

Очень низкий уровень или кризисное эмоциональное состояние наблюдается у 15% старших дошкольников. Константин П., Леонид Р. и Ульяна В. продемонстрировали выраженное избегание позитивных цветов и доминирование негативных цветовых ассоциаций.

Также рассмотрим количественные показатели экспериментальной группы, которые представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень эмоционального состояния старших дошкольников экспериментальной группы

Уровень эмоциональной сферы	Количество старших дошкольников экспериментальной группы	Процентное соотношение
Благоприятное эмоциональное состояние (Высокий уровень)	1	5%
Удовлетворительное эмоциональное состояние (Средний уровень)	7	35%
Неудовлетворительное эмоциональное состояние (Низкий уровень)	7	35%
Кризисное эмоциональное состояние (Очень низкий уровень)	5	25%

В результате проведения исследования по методике 4, у старших дошкольников экспериментальной группы также были определены показатели уровня развития эмоциональной сферы. Высокий уровень наблюдается у 5%. Анастасия К. продемонстрировала уверенный выбор ярких и позитивных цветов, что говорит о хорошем настроении, высокой жизненной энергии и уверенности в себе. Анализ дополнительных показателей подтверждает отсутствие значимых эмоциональных проблем.

Средний уровень – у 35%. Вероника С., Елизавета Т., Мария П., София Д., Дарья М., Полина Б. и Александра Л. показали относительно сбалансированный цветовой ряд, однако с некоторыми признаками тревожности и эмоциональной нестабильности.

Низкий уровень – также у 35%. Виктория Г., Екатерина Р., Иван И., Михаил Е., Кирилл О., Артем А. и Максим У. отдали предпочтение темным, нейтральным и отвергаемым цветам, что указывает на пессимистичное настроение, неуверенность в себе и негативные эмоции.

Очень низкий уровень развития эмоциональной сферы – у 25%. Дмитрий Н., Роман Ж., Станислав Ц., Егор Ш. и Никита Щ. продемонстрировали выраженное избегание позитивных цветов и преобладание отвергаемых

цветов в цветовом ряду. Данный результат требует особого внимания и проведения дополнительных диагностических мероприятий.

Результаты, полученные в ходе исследования с использованием 4-й методики, выявили преобладание среднего и низкого уровней развития эмоциональной сферы личности как в экспериментальной, так и в контрольной группах.

Завершив констатирующий этап практического исследования, можно заключить, что у всех участвовавших сорока старших дошкольников из экспериментальной и контрольной групп наблюдаются относительно низкие показатели развития эмоциональной сферы личности. По результатам всех четырех методик количество старших дошкольников со средним и низким уровнем развития значительно преобладает над количеством дошкольников с высоким уровнем.

Полученные данные об эмоциональном развитии старших дошкольников обосновывают необходимость проведения дополнительных коррекционно-развивающих занятий для повышения диагностируемых показателей.

Одним из эффективных методов развития эмоциональной сферы старших дошкольников является сказкотерапия. На формирующем этапе исследования представим работу по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

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

Учитывая особенности эмоционального развития детей шестого года жизни с интеллектуальной недостаточностью (сложности в распознавании, дифференциации, осознании и вербализации эмоций), разработана программа для развития эмоциональной сферы. Следствием этих особенностей может

быть нарушение межличностного взаимодействия, коммуникации со сверстниками, а также возникновение конфликтных ситуаций из-за проблем в понимании эмоций окружающих. Возможна лабильность и вариативность эмоциональных реакций.

В связи с этим, в качестве эффективного инструмента развития и коррекции эмоциональной сферы предлагается использование сказкотерапии. При проведении занятий необходимо уделять особое внимание созданию положительного эмоционального фона и заинтересованности ребенка. Сказкотерапия способствует развитию эмоционального интеллекта за счет модуляции эмоционального настроения в голосе и использования характерных интонационных окрасок персонажей, что демонстрирует ребенку возможность переживания широкого спектра эмоций [8]. Данный подход позволяет постепенно формировать у ребенка понимание базовых эмоций, таких как радость, гнев и грусть, а также способствует развитию адекватной эмоциональной экспрессии, проявляющейся в отражении соответствующих чувств и эмоциональных состояний в мимике и поведенческих реакциях, в частности, при проигрывании сказочных сюжетов.

«Для работы с детьми сформирован корпус терапевтических сказок. В него вошли сказка «Жила-была радость» (Е.А. Алябьева), сказки для развития эмоционального интеллекта (Е. Ульева), «Грозный тигренок», «Грустный цветочек», «Обиженный ежик», «Любимые игрушки», а также адаптированные русские народные сказки («Колобок», «Волк и семеро козлят», «Заюшкина избушка»). Выбор сказок Е. Ульевой и Е.А. Алябьевой обусловлен психотерапевтической направленностью на развитие эмоционального интеллекта. Отбор русских народных сказок опирался на критерии выраженности эмоциональных проявлений персонажей, релевантных базовым эмоциям, и предварительного знакомства детей с этими произведениями» [2], что должно облегчить восприятие и интерпретацию эмоциональных состояний. Подробное описание комплекса мероприятий представлено в таблице 9.

Таблица 9 – План мероприятий по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии

Тема	Задачи	Мероприятия
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 «Жилабыла радость», игровое упражнение «порадуемся вместе», игровое упражнение «найди радость».
		Приветствие «Я улыбочку дарю», разыгрывание театральной постановки по сказке «Колобок», игровое упражнение «Как радуется колобок», игра «Найди радостного колобка»
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 тигренок», игровое упражнение «Как злится тигренок?», игра «Найди доброго и злого тигренка».
		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»
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 веселый и грустный цветочек».

Продолжение таблицы 9

Тема	Задачи	Мероприятия
		Приветствие «Ласковое имя», чтение сказки Е. Ульевой «Заюшкина избушка», музыкальная игра «Музыка настроения для зайчат», игра «Найди веселого и грустного зайчика».
Эмоциональное состояние «Обида»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «обида»; формирование умения показывать «обида», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «обиды» с изображением	Приветствие «Нежное прикосновение», чтение сказки Е. Ульевой «Обиженный ежик», подвижная игра «Стрелка настроения».
Эмоциональное состояние «Обида»	Формирование представлений об эмоциональном состоянии «обида»; формирование умения показывать «обида», используя мимическую выразительность; развитие умения соотносить эмоцию «обиды» с изображением	Приветствие «Я улыбочку дарю!», чтение сказки Е. Ульевой «Любимые игрушки», подвижная игра «Стрелка настроения».

Выбор мероприятий отражал особенности развития эмоциональной сферы детей, а также были конкретизированы игровая атрибутика в виде различного вида картинок, вызывающих эмоциональный отклик у детей, что позволило им запоминать ход игровой деятельности с целью получения необходимого практического опыта [30].

После идентификации сказок, соответствующих различным эмоциональным состояниям, был разработан комплекс упражнений для формирования и развития эмоций, таких как радость, злость, грусть и обида. Элементы приветствия включали вербальные и невербальные стимулы: обращения «Друг», «Я улыбочку дарю!», «Я рад/а тебя видеть», тактильный

контакт («Объятия»), использование «Ласкового имени» и «Нежного прикосновения».

Необходимо обратить внимание, что в процессе реализации игр, упражнений, чтение сказок детей побуждали проявлять инициативность, активность, интерес к работе с играми, их постоянно включали в процесс работы, что позволило достичь положительного результата в аспекте эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста [25].

В ходе занятий, посвященных формированию умения проявлять радость, участникам предлагалось демонстрировать это чувство посредством невербальных проявлений: аплодисменты и улыбки. Злость выражали через имитацию поведения (рычание, топанье ногами) и разрядку напряжения (разрывание бумаги). Для формирования умения переживать и проявлять грусть использовалось упражнение с музыкальным сопровождением различной эмоциональной окраски.

Для закрепления навыков и развития эмоционального интеллекта разработаны игровые методики, основанные на содержании сказок. Игры включали задания на идентификацию и дифференциацию эмоциональных состояний («Найди радость», «Найди радостного колобка», «Найди злого и доброго тигренка», «Найди злого, доброго и грустного волка», «Найди веселый и грустный цветочек», «Найди веселого и грустного зайчика»), а также использование инструмента визуальной оценки («Стрелка настроения»)» [2].

«Структура занятия включает приветствие, чтение сказки, проработку эмоционального состояния в форме беседы и игры» [2].

В рамках первого занятия, посвященного исследованию эмоционального состояния «радость», была реализована вводная интерактивная практика. В качестве приема установления контакта использовалось приветствие «Друг», направленное на создание атмосферы общности и позитивного настроения в детском коллективе. Визуальным проявлением положительной реакции на приветствие явились улыбки,

отмеченные у отдельных участников, в частности у Анастасии К. и Вероники С.

Основным этапом занятия стала презентация сказки Е.А. Алябьевой «Жила-была радость», сопровождавшаяся визуальным материалом, призванным усилить эмоциональное восприятие сюжета. Наблюдения за вовлеченностью детей в процесс прослушивания сказки выявили дифференциацию в степени концентрации внимания: Анастасия К., Вероника С. и Елизавета Т. демонстрировали устойчивое внимание, в то время как Мария П., София Д. и Дарья М. проявляли эпизодическое отвлечение, компенсируемое, однако, активным интересом к визуальным иллюстрациям. По завершении сказки был проведен опрос, направленный на активизацию рефлексии детей относительно собственных переживаний и понимания концепции радости.

После этапа рефлексии была организована парная интерактивная деятельность, призванная стимулировать проявление радостных эмоций посредством невербального взаимодействия. Предлагалось использовать такие формы экспрессии, как улыбка, смех и аплодисменты. При этом наблюдалась различная степень вовлеченности детей: в частности, Виктория Г. демонстрировала пассивность и некоторую растерянность в процессе взаимодействия.

Заключительным этапом занятия стала игра «Найди радость», предполагавшая соотнесение наклеек с изображением радости с визуальными репрезентациями детей, демонстрирующих эмоции радости и злости. Анализ результатов выполнения задания выявил различия в уровне сформированности навыков распознавания эмоций: Анастасия К., Вероника С., Елизавета Т. и Мария П. успешно справились с заданием самостоятельно, в то время как Виктория Г., Дарья М., Екатерина Р. и София Д. нуждались в помощи взрослого для идентификации и выбора соответствующих изображений. Полученные данные свидетельствуют о необходимости

дифференцированного подхода к развитию эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста.

В рамках второго этапа исследования, направленного на изучение динамики эмоционального состояния «радость» у детей дошкольного возраста, была реализована серия интерактивных мероприятий.

С целью создания позитивного эмоционального фона в начале занятия был использован ритуал приветствия, заключающийся в передаче улыбки от одного участника к другому. Наблюдения показали, что большинство детей (Мария П., София Д., Анастасия К., Вероника С., Елизавета Т.) активно включились в данный ритуал, демонстрируя невербальные признаки позитивных эмоций.

Для стимуляции эмоционального отклика у детей была организована театральная постановка по мотивам сказки «Колобок». Сюжет сказки был модифицирован с целью исключения негативного финала и акцентирования внимания на позитивных аспектах переживания. В процессе просмотра сказки наблюдалась высокая степень вовлеченности со стороны участников, особенно у Анастасии К. и Вероники С., которые проявляли вербальную и невербальную активность, выражающуюся в улыбках и попытках подпевать.

После завершения театральной постановки была проведена дискуссия, направленная на актуализацию понимания детьми эмоционального состояния главного героя. Детям были заданы вопросы, касающиеся характера Колобка и его эмоциональных проявлений. В качестве стимульного материала использовались маски «радостного колобка», побуждающие детей к имитации соответствующих эмоциональных проявлений (улыбка, смех, хлопки). В процессе выполнения задания была отмечена различная степень активности со стороны участников: Анастасия К., Вероника С., Мария П. и Елизавета Т. демонстрировали готовность к вербальному взаимодействию, в то время как София Д., Дарья М., Виктория Г. и Екатерина Р. воздерживались от ответов. Активное участие в исполнении песенки Колобка проявили Анастасия К., Вероника С. и Мария П.

С целью закрепления представлений детей об эмоции «радость» была предложена дидактическая игра, в которой участникам требовалось сопоставить изображения с различными эмоциональными состояниями и выбрать соответствующие наклейки. Анализ результатов выполнения задания показал, что Анастасия К. и Вероника С. успешно справились с заданием самостоятельно, в то время как София Д., Дарья М. и Елизавета Т. нуждались в помощи экспериментатора.

В рамках третьего занятия, направленного на изучение эмоционального состояния злости, была реализована серия психолого-педагогических интервенций. В начале занятия был проведен ритуал приветствия, направленный на установление эмоционального контакта с детьми. Большинство участников активно включились в ритуал, вербально выражая радость от встречи. Исключение составила Виктория Г., чье поведение характеризовалось отсутствием вербальной реакции. После вербального обращения экспериментатора, Виктория Г. продемонстрировала положительную эмоциональную реакцию в виде улыбки.

На одном из занятий детям была предложена сказка Е. Ульевой «Грозный тигренок». В процессе прослушивания акцент делался на идентификации и анализе проявлений гнева в диалогах. Визуальное сопровождение сказки усиливало эффект воздействия. Наблюдалась дифференциация в степени вовлеченности детей в процесс.

После завершения прослушивания сказки была проведена структурированная дискуссия, направленная на оценку понимания детьми содержания сказки и эмоционального состояния главного героя. Детям задавались вопросы, касающиеся идентификации персонажей, оценки эмоционального состояния тигренка (злой/добрый), описания поведенческих проявлений злости и причин, обусловивших данное эмоциональное состояние. Дмитрий Н., Елизавета Т. и Кирилл О. давали ответы на вопросы с незначительной помощью экспериментатора.

В рамках практической части занятия детям было предложено принять на себя роль тигренка и имитировать проявления злости посредством двигательной активности (топанье ногами) и вербальных проявлений (рычание). Экспериментатор акцентировал внимание на социально приемлемых формах выражения агрессии, предложив детям альтернативный способ выплеска негативных эмоций через разрывание бумаги. Дмитрий Н., Елизавета Т., Кирилл О., Полина Б., София Д. и Артем А. активно участвовали в данном упражнении, демонстрируя имитацию злости и разрывая бумагу. Екатерина Р. проявляла сдержанность, выражая злость в тихой форме. Поведение Романа Ж. характеризовалось первоначальным отстранением от коллективной деятельности, которое впоследствии сменилось импульсивным двигательным поведением.

В заключительной части занятия была проведена игра «Найди злого и доброго тигренка», направленная на закрепление знаний об эмоциональных состояниях. Детям предлагалось идентифицировать и сопоставить наклейки с изображениями тигрят, выражающих радость и злость. Дмитрий Н., Елизавета Т., Кирилл О., Полина Б., София Д., Артем А. и Екатерина Р. успешно справились с заданием при минимальной поддержке экспериментатора. Роман Ж. испытывал затруднения в процессе идентификации эмоциональных состояний и нуждался в значительной помощи экспериментатора.

В рамках четвертого занятия, направленного на углубленную проработку эмоционального состояния злости, была реализована следующая последовательность интервенций. В начале занятия был проведен ритуал приветствия «Я рад тебя видеть», направленный на установление эмоционального контакта в группе. Отмечается, что большинство воспитанников приняли участие в данном ритуале.

В основной части занятия была использована адаптированная версия русской народной сказки «Волк и семеро козлят», представленная в сопровождении иллюстративного материала. С целью удержания внимания детей с умственной отсталостью, текст сказки был сокращен вдвое, а

традиционная концовка была модифицирована: волк раскаивается в содеянном и испытывает грусть, а герои сказки принимают решение о его прощении.

Анализ поведенческих реакций в процессе прослушивания сказки выявил дифференцированную вовлеченность воспитанников. Анастасия К., Роман Ж. и София Д. демонстрировали повышенное внимание к содержанию сказки. Михаил Е. и Дарья М. проявляли неустойчивое внимание, эпизодически отвлекаясь и переключаясь на рассматривание иллюстраций. Виктория Г. сохраняла нейтральную позицию, не проявляя видимых эмоциональных реакций.

После завершения чтения сказки была проведена дискуссия, направленная на идентификацию эмоционального состояния волка. Детям были заданы вопросы, ориентированные на определение характера волка (добрый/злой) и выявление причинно-следственных связей, обуславливающих данную оценку. Экспериментатор вербально обозначил эмоциональное состояние грусти, сопровождая его невербальной мимикой, в связи с тем, что данное эмоциональное состояние ранее не прорабатывалось с данной группой детей. Анастасия К., Роман Ж. и София Д. при поддержке экспериментатора активно участвовали в обсуждении. Остальные воспитанники воздержались от ответа.

После дискуссии была предложена ролевая игра «Злой волк», в рамках которой детям было предложено имитировать проявления злости (топать ногами, рычать, рвать бумагу). Анастасия К., Роман Ж., Максим У., Михаил Е., Дарья М. и Артем А. активно включились в игру, демонстрируя экспрессивные поведенческие реакции. София Д. в данной фазе занятия проявила большую вовлеченность по сравнению с предыдущими этапами.

Заключительным этапом занятия стала игра «Найди злого, доброго и грустного волка», в которой детям предлагалось сопоставить изображения волков с различными эмоциональными состояниями. Идентификация «грустного волка» вызвала затруднения у большинства воспитанников.

Пятое занятие было посвящено изучению и отработке эмоционального состояния «грусть». Занятие началось с ритуала приветствия «Объятия», направленного на создание атмосферы эмоциональной близости.

Затем участникам была представлена сказка Е. Ульевой «Грустный цветочек» из серии «Почему мне грустно?», сопровождаемая визуальными иллюстрациями. Анализ поведения детей показал различную степень вовлеченности в процесс: Анастасия К., Роман Ж. и София Д. проявили устойчивый интерес и внимательно следили за развитием сюжета, в то время как Максим У., Дарья М., Михаил Е., Артем А. и Виктория Г. демонстрировали эпизодическое отвлечение от прослушивания.

После завершения чтения сказки была проведена дискуссия, в ходе которой детям были заданы вопросы, направленные на выявление понимания эмоционального состояния главного героя и причин его изменения. Наиболее активными участниками обсуждения стали Анастасия К. и София Д., в то время как Дарья М., Артем А., Максим У., Михаил Е. и Виктория Г. предпочли не отвечать на вопросы.

Далее была предложена игровая деятельность «Настроение цветка», в рамках которой участникам предлагалось имитировать эмоциональное состояние «грусть» (опуская голову и слегка сдвигая брови) под звучащую грустную музыку, а затем переключаться в состояние «веселья» при смене музыкального сопровождения. Наиболее успешно с заданием справились Анастасия К., Роман Ж. и София Д. Максим У. предпринял попытку имитации грустного эмоционального состояния с помощью экспериментатора, в то время как Виктория Г. не продемонстрировала выраженных эмоциональных реакций.

В завершение занятия была проведена игра «Найди веселый и грустный цветочек», в ходе которой детям предлагалось соотнести наклейки с изображениями «грустного» и «веселого» цветка с соответствующими эмоциями. Анастасия К., Роман Ж., Максим У. и София Д. успешно

выполнили задание, в то время как остальным участникам потребовалась помощь взрослого.

В рамках шестого занятия, посвященного изучению эмоционального состояния «грусть», была реализована серия интерактивных упражнений с группой детей дошкольного возраста.

Занятие началось с ритуала приветствия «Ласковое имя», направленного на создание позитивной эмоциональной атмосферы. В качестве стимульного материала использовалась адаптированная версия русской народной сказки «Заюшкина избушка», в которой акцент делался на эмоциональном состоянии главного героя. Сюжетная линия и вербальное оформление сказки были оптимизированы с целью удержания внимания детей и фокусировки на переживании грусти.

В ходе прослушивания сказки были отмечены различия в степени вовлеченности детей. Елизавета Т. и София Д. демонстрировали устойчивое внимание к повествованию, в то время как Кирилл О. эпизодически отвлекался. Максим У. и Артем А. проявляли интерес к визуальным материалам, сопровождавшим сказку. У Виктории Г., Артема А., Михаила Е. и Дарьи М. наблюдалось снижение концентрации внимания после начального этапа прослушивания.

После завершения сказки была проведена дискуссия, направленная на осознание детьми эмоционального состояния зайчика. Использовались наводящие вопросы, подкрепляемые вербальной и невербальной экспрессией экспериментатора. Наиболее активное участие в обсуждении приняли Елизавета Т., София Д. и Кирилл О.

Последующее упражнение заключалось в имитации эмоционального состояния «грусть» и «радость» под музыкальное сопровождение. Большинство детей (Дарья М., Артем А., Елизавета Т., Михаил Е., Кирилл О., Максим У., София Д.) успешно справились с заданием, демонстрируя улучшение понимания и воспроизведения целевого эмоционального состояния.

Заключительным этапом стало задание на идентификацию «веселого» и «грустного» зайчика на наклейках. Елизавета Т., Кирилл О., Максим У. и София Д. продемонстрировали безошибочное распознавание, в то время как Артем А., Дарья М. и Михаил Е. нуждались в незначительной помощи. Виктория Г. испытывала значительные затруднения и идентифицировала «веселого зайчика» преимущественно при поддержке экспериментатора.

В рамках седьмого занятия была проведена работа, направленная на проработку эмоционального состояния «обида» у детей. В качестве вводного ритуала использовалось упражнение «Нежное прикосновение», призванное установить тактильный контакт и создать атмосферу принятия в группе. Однако, анализ наблюдений показал, что не все участники сразу включились в процесс, что может свидетельствовать о трудностях с концентрацией внимания или стеснительности (Дарья М., Артем А., Михаил Е., Максим У).

Основная часть занятия была посвящена анализу сказки Е. Ульевой «Обиженный ежик». Аудиовизуальное сопровождение сказки, вероятно, способствовало более глубокому вовлечению детей в материал (Елизавета Т., София Д., Кирилл О.). Интересно отметить, что отвлекаемость на визуальный контент (Максим У., Артем А., Дарья М., Михаил Е.) снижалась при акцентировании внимания на вербальном компоненте, особенно при выделении эмоционального состояния обиды у главного героя. После прослушивания сказки была проведена дискуссия, направленная на дифференциацию эмоций грусти и обиды. Полученные результаты указывают на необходимость дополнительной работы по развитию эмоционального интеллекта у детей, в частности, по распознаванию и вербализации различных эмоциональных оттенков.

Игровой метод был представлен игрой «Стрелка настроения», в которой участники должны были демонстрировать заданное эмоциональное состояние (обида или радость). Наблюдения показали, что не все дети свободно выражали эмоцию обиды, что может быть связано с социокультурными нормами, ограничивающими проявление негативных эмоций, или с

индивидуальными особенностями эмоциональной регуляции. Успешная демонстрация обиды некоторыми детьми (Вероника С., Екатерина Р., Александра Л.) позволяет предположить, что при создании благоприятной и безопасной среды возможно преодоление этих барьеров. Пассивное поведение Никиты Щ., вероятно, свидетельствует о низкой вовлеченности в групповую деятельность или трудностях с эмоциональной экспрессией.

На восьмом занятии проводилась дальнейшая работа по изучению и проработке эмоционального состояния «обида» у детей. В качестве приветственного ритуала было предложено упражнение «Я улыбочку дарю!», которое в этот раз было выполнено всеми участниками группы, включая Никиту Щ., что свидетельствует о его положительной восприимчивости к экспериментальной ситуации.

Основная часть занятия включала прослушивание сказки Е. Ульевой «Любимые игрушки» (из серии «Почему мне обидно?») с визуальным сопровождением. Анализ наблюдения показал, что визуальный компонент сказки вызвал значительный интерес у большинства детей. Однако было отмечено, что Дарья М., Мария П. и Артем А. проявляли признаки отвлечения внимания от прослушивания.

После прослушивания сказки последовала дискуссия с вопросами, направленными на выявление понимания эмоционального состояния персонажей. Экспериментатор использовал невербальные средства коммуникации для акцентирования эмоциональной окраски понятия «обида».

«В заключительной части занятия дети играли в «Стрелку настроения», где использовались эмоциональные состояния «обида» и «радость». Экспериментатор предоставил образец невербального выражения обиды. Некоторые дети не смогли адекватно продемонстрировать эмоциональное состояние «обида» (София Д., Артем А., Мария П. и Дарья М.)» [2].

«Курс сказкотерапии, включавший 8 занятий, показал положительную динамику в экспрессии базовых эмоций у детей шестого года жизни с интеллектуальной недостаточностью. Наблюдается улучшение в

распознавании, понимании эмоциональных состояний и повышение уровня эмпатии» [2].

Параллельно с занятиями с детьми проводилась работа с родителями, которая позволяла обеспечить комплексный подход. Программа работы с родителями включала родительское собрание («Развитие эмоционального интеллекта у детей с интеллектуальной недостаточностью шестого года жизни с помощью сказкотерапии»), индивидуальные консультации («Особенности эмоционального реагирования и методы развития эмоциональной восприимчивости у ребенка») и информационный стенд с подборкой игр и упражнений для развития эмоциональной сферы детей.

При подготовке родительского собрания учитывались индивидуальные особенности детей и субъективные представления родителей об эмоциональном развитии. На консультациях родители могли описать особенности эмоционального реагирования ребенка, получить поддержку и освоить методы развития понимания и экспрессии эмоций.

«Информационный стенд содержал описание игр и упражнений, направленных на развитие эмоциональной выразительности и эмпатии, таких как этюды «Утешение», «Настроение», «Баба Яга», «Ваське стыдно», «Печаль ежика», а также игровые упражнения «Утки», «Бабочки», «Стрекозы, бабочки, кузнечики»» [2].

Пространственная среда была модернизирована и обогащена дидактическими материалами, включающими адаптированные сказки для развития эмоционального интеллекта, а также альбомы с иллюстрациями, отображающими действия и эмоции персонажей.

Атрибутика театрального уголка была расширена реквизитом для инсценировки сказок, набором пальчиковых кукол и миниатюрной ширмой. Важным элементом стал календарь настроений для ежедневной рефлексии.

«Предметно-пространственная среда была дополнена фотоальбомами с фиксацией процесса выполнения этюдов, направленных на развитие эмоциональной выразительности. Кроме того, создан аудиоматериал «Музыка

моего настроения» для ежедневных «Минуток настроения» для создания благоприятного эмоционального фона» [2].

Первоначальное ознакомление детей с обновленным материалом сопровождалось спонтанной исследовательской активностью, проявлявшейся в осмотре, тактильном изучении и манипулировании предметами. На следующем этапе педагоги осуществляли направляющую роль, предлагая детям упражнения и задания, ориентированные на осознание и выражение различных эмоциональных состояний с использованием представленных материалов. Результаты наблюдений свидетельствуют о том, что модернизированная предметно-пространственная среда оказывает положительное влияние на привлечение внимания детей к тематике эмоциональных проявлений и способствует формированию эмоциональной компетентности.

2.3 Изучение динамики уровня развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью

Рассмотрим уровень развития эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью в результате повторного проведения ранее отработанных методик на контрольном этапе исследования.

Анализ результатов повторного проведения методики 1 В.В. Суворова: «Тест – Определение эмоциональности».

Старшие дошкольники экспериментальной группы после проведения коррекционной работы по повышению уровня эмоциональной сферы на формирующем этапе исследования повторно выполнили задание, соответствующее методике 1.

Количественные показатели сравнения уровня эмоционально сферы старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнение показателей по методике 1 у старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы

Уровень эмоционального состояния	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество детей	Процентное соотношение	Количество детей	Процентное соотношение
Высокий уровень	2	10%	8	40%
Средний уровень	9	45%	10	50%
Низкий уровень	9	45%	2	10%

Анализ показателей развития эмоциональной сферы у старших дошкольников экспериментальной группы демонстрирует положительную динамику. Высокий уровень выявлен у 40% участников, что на 30% больше, чем на начальном этапе. Наблюдалось, как Анастасия К. стала более открыто делиться своими переживаниями и активно участвовать в групповых обсуждениях, демонстрируя уверенность в выражении своих эмоций. Елизавета Т., которая изначально проявляла сдержанность, теперь с энтузиазмом участвовала в творческих заданиях, отражая свой внутренний мир с помощью рисунков и рассказов.

Средний уровень эмоционального состояния отмечается у 50% детей, что выше, чем в контрольной группе (контрольной группы). Кирилл О. стал более последовательно выражать свои чувства, хотя иногда ему требуется дополнительная поддержка в сложных эмоциональных ситуациях. Полина Б., которая раньше испытывала трудности в распознавании эмоций других, значительно улучшила свои навыки эмпатии.

Низкий уровень выявлен у 10% участников, что значительно ниже, чем в контрольной группе (разница в 35%). Роман Ж., который ранее проявлял замкнутость и избегал эмоциональных контактов, стал более открытым и участвует в групповых заданиях. Дмитрий Н., который испытывал трудности в выражении своих эмоций, теперь способен вербализировать свои чувства и более адекватно реагирует на эмоциональные стимулы.

Результаты показывают, что разработанные арт-упражнения оказали положительное влияние на эмоциональное состояние старших дошкольников экспериментальной группы.

Анализ результатов повторного проведения методики 2 Б.И. Додонова: «Тест-анкета – Эмоциональная направленность».

Количественные показатели, выявленные у старших дошкольников экспериментальной группы в процессе проведения методики 2 на контрольном этапе исследования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнение показателей по методике 2 у старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы

Уровень эмоциональной направленности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество детей	Процентное соотношение	Количество детей	Процентное соотношение
Высокий уровень	1	5%	10	50%
Средний уровень	7	35%	9	45%
Низкий уровень	12	60%	1	5%

Полученные данные демонстрируют положительную динамику в процессе развития уровня эмоциональной направленности у старших дошкольников экспериментальной группы. На повторном этапе исследования 50% детей показали высокий уровень развития, что на 45% больше по сравнению с предварительными результатами. Например, София Д., которая ранее проявляла интерес только к играм с конкретными правилами, теперь активно включается в творческие проекты, предлагая свои идеи и с увлечением экспериментируя с материалами. Иван И., демонстрировавший ранее предпочтение одиночным занятиям, стал активно участвовать в групповых играх, проявляя эмпатию и понимание к окружающим.

Средний уровень эмоциональной направленности был выявлен у 45% детей. Снижение низкого уровня эмоциональной направленности свидетельствует об эффективности работы. Михаил Е. стал проявлять большую избирательность в выборе друзей и занятий, ориентируясь на свой

эмоциональный комфорт и интерес. Виктория Г. стала предлагать свои решения в конфликтных ситуациях, стремясь к созданию гармоничной атмосферы в группе.

Низкий уровень эмоциональной направленности был диагностирован у 5% дошкольников, что на 55% меньше, чем в контрольной группе. Анастасия К., которая до начала эксперимента испытывала трудности в определении собственных эмоциональных потребностей, научилась выражать свои предпочтения и отказываться от неинтересных ей занятий. Сделан вывод об эффективности применения программы арт-терапии для развития эмоциональной направленности у старших дошкольников экспериментальной группы.

Анализ результатов по методике 3 О.В. Роздорской «Арт-терапевтическая техника – Рисунки чувств и эмоций».

Количественные показатели в ходе проведения анализа результатов повторного проведения занятия по методике 3 с дошкольниками представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнение показателей по методике 3 у старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы

Уровень эмоциональной сферы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество детей	Процентное соотношение	Количество детей	Процентное соотношение
Высокий уровень	3	15%	8	40%
Средний уровень	8	40%	10	50%
Низкий уровень	9	45%	2	10%

Рассмотрение показателей относительно уровня эмоциональной сферы у старших дошкольников экспериментальной группы показывает положительную динамику в результатах: 40% участников показали высокий уровень, что больше на 25% в сравнении с контрольной группы. Анализ рисунков Дарьи М. показал, что она теперь использует яркие цвета и разнообразные линии для передачи своих чувств, в отличие от более

сдержанных и монохромных рисунков на начальном этапе. Она рассказала, что красный цвет теперь символизирует радость, а не гнев, как было раньше. В рисунках Артема А. появилось больше деталей и символов, отражающих его понимание сложных эмоциональных состояний, таких как сочувствие и благодарность. Он смог объяснить, что изобразил на рисунке свои ощущения после помощи другу.

Средний уровень был диагностирован у 50%, показатель также повысился на 10%. Екатерина Р. стала более уверенно использовать цвета и формы для передачи настроения, хотя иногда ей требуется дополнительная поддержка в выборе подходящих средств выражения. Рисунки Максима У. стали более детализированными, но иногда испытывает трудности в вербализации своих эмоций, отраженных на бумаге.

В свою очередь, низкий уровень выявлен у 10% старших дошкольников, что в сравнении с контрольной группы (где показатель составляет 35%) результат стал ниже. Рисунки Кирилла О. стали более выразительными и информативными, хотя на начальном этапе его работы были схематичными и лишены эмоциональной окраски. Он теперь может рассказывать о своих рисунках и делиться своими чувствами.

Исходя из анализа результатов, мы видим, что арт-терапия оказывает положительный эффект.

Анализ результатов по методике 4 М. Люшера «Цветовой тест – Диагностика эмоционального состояния».

Количественные показатели старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнение показателей по методике 4 у старших дошкольников экспериментальной группы и контрольной группы

Уровень эмоциональной сферы	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество детей	Процентное соотношение	Количество детей	Процентное соотношение
Высокий уровень	2	10%	8	40%
Средний уровень	7	35%	9	45%
Низкий уровень	8	40%	3	15%
Очень низкий уровень	3	15%	-	-

Анализ результатов, полученных на контрольном этапе исследования по методике 4, показывает повышенные уровни и результаты в процессе. Высокий уровень – 40%, при этом показатель вырос на 30% в сравнении с испытуемыми из контрольной группы. Анастасия К. теперь уверенно выбирает желтый и оранжевый, объясняя это тем, что арт-терапия помогла ей почувствовать больше радости и уверенности в себе. Дарья М. после занятий чаще выбирает синий и зеленый, отмечая, что они дарят ей ощущение спокойствия и гармонии. Она стала более открытой и общительной. Елизавета Т. стала увереннее в себе и выбирает яркие цвета, такие как красный и фиолетовый, выражая тем самым свою энергию и креативность. София Д. проявила больший интерес к искусству, часто выбирая теплые оттенки, которые символизируют для нее любовь и дружбу. Анализ цветовых выборов показал, что Александра Л. стала более позитивно воспринимать окружающий мир после арт-терапевтических сессий, выбирая цвета, ассоциирующиеся с радостью и комфортом.

Средний уровень отмечен у 45% испытуемых, процент повысился на 10%. Мария П. в основном выбирает розовый и фиолетовый, говоря, что они ей нравятся, но иногда она добавляет серый, когда чувствует небольшую грусть. Полина Б. предпочитает зеленый и желтый, но иногда ее цветовой выбор становится более сдержанным, если она испытывает усталость или небольшую тревогу. Вероника С. стабильно выбирает синий и зеленый, но в некоторых случаях добавляет черный цвет, что может указывать на

кратковременные периоды грусти. Виктория Г. проявляет больший интерес к теплым оттенкам, что указывает на улучшение ее эмоционального фона. Роман Ж. демонстрирует стабильный эмоциональный фон, но с некоторыми колебаниями, что является нормальным для данного возраста.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют, что, уменьшилось число лиц, показывающих низкий уровень (15%, снижение на 25% в сравнении с испытуемыми в контрольной группе) и крайне низкий уровни эмоциональной сферы.

Таким образом, исходя из полученных результатов, благодаря применению средств сказкотерапии, уровень эмоциональной сферы удалось повысить. Дети стремились называть эмоции (особенно такие эмоции как радость, грусть). Цель исследования реализована, задачи решены и гипотеза подтверждена.

Заключение

Эмоциональная сфера представляет собой многомерный конструкт, включающий эмоции, чувства, привязанности и настроение. Развитие эмоциональной компетентности у детей шестого года жизни с умственной отсталостью способствует становлению характера и формированию позитивных качеств, что, в конечном итоге, способствует частичной компенсации когнитивных нарушений. Учитывая особенности эмоциональной сферы ребенка, необходимо проводить коррекционную работу, направленную на редукцию эмоциональных нарушений.

Анализ эмоциональной сферы детей шести лет с интеллектуальной недостаточностью выявляет обедненность эмоциональных реакций, проявляющуюся в ограниченном диапазоне понимаемых и переживаемых чувств, а также в неспособности адекватно воспринимать и дифференцировать нюансы эмоционального спектра. Неадекватное переживание эмоций обуславливает нестабильность эмоциональной сферы, что нередко приводит к возникновению агрессивных реакций, с которыми ребенок не в состоянии справиться самостоятельно. В данном контексте сказкотерапия выступает эффективным инструментом развития эмоциональной сферы и коррекции дезадаптивного поведения у детей с интеллектуальной недостаточностью [21].

Опытно-экспериментальная работа по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников средствами арт-терапии проходила на базе ГБДОУ г. Севастополя Детский сад № 91 «Сказка». В исследовании приняли участие старшие дошкольники шестого года жизни с умственной отсталостью в количестве 40 человек, среди которых 20 старших дошкольников вошли в экспериментальную группу, среди которых 12 девочек и 8 мальчиков и 20 старших дошкольников вошли в контрольную группу, среди которых 10 девочек и 10 мальчиков.

Констатирующий этап исследования показал недостаточно высокие количественные показатели уровня эмоциональной сферы в обеих группах.

Дети продемонстрировали преимущественно низкий и средний уровень развития, в связи с чем было принято решение разработать содержание работы по развитию эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Разработанное содержание работы включало чтение психотерапевтических сказок, театрализованные показы и игры, этюды и упражнения на выражение базовых эмоциональных состояний. Предметно-пространственная среда пополнилась оборудованием по сказкам, альбомами с иллюстрациями эмоциональных состояний, календарем «настроения», куклами по сказкам для театрализованных игр, фотографии детей, показывающих различные эмоции.

Контрольный этап исследования выявил значительное повышение показателей у экспериментальной группы относительно уровня развития эмоциональной сферы в сравнении с показателями контрольной группы.

Практическое исследование завершилось выводом об эффективности применения средств сказкотерапии для повышения уровня эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью.

Список используемой литературы

1. Артюхова И. С. Сказкотерапия как метод коррекции эмоциональных нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 1. С. 67-74.
2. Ахмедова А. А. Развитие эмоциональной сферы детей шестого года жизни с умственной отсталостью посредством сказкотерапии. Бакалаврская работа. ТГУ, Тольятти. 2020. 75 с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2023. 398 с.
4. Васягина Н. Н., Васягин, С. В. Сказкотерапия в коррекционно-развивающей работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Екатеринбург: УрГПУ, 2022. 120 с.
5. Волкова Е. Н., Мишина Г. А. Психологическая помощь детям с умственной отсталостью: сказкотерапевтический подход. Москва: Генезис, 2023. 144 с.
6. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2022. 512 с.
7. Григорьева Т. А. Использование сказкотерапии в формировании эмоциональной устойчивости у дошкольников с задержкой психического развития // Современное дошкольное образование. 2019. № 6. С. 54-61.
8. Дмитриева Е. Е. Сказкотерапия как средство коррекции эмоциональных расстройств у детей с интеллектуальными нарушениями // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2020. № 4. С. 112-120.
9. Дыбина О. В. Развитие эмоциональной сферы у детей с расстройством аутистического спектра посредством сказкотерапии // Педагогика, образование и воспитание: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2025. С. 176-179

10. Захарова И. Ю. Формирование эмоциональной компетентности у детей с умственной отсталостью с использованием сказкотерапии // Наука и образование: актуальные вопросы и инновации. 2022. С. 101-105.
11. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2020. 320 с.
12. Иванова А. А. Сказкотерапия как метод коррекции эмоциональных нарушений у детей с умственной отсталостью // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2021. № 1. С. 112-117.
13. Калинина Р. Р. Коррекция эмоциональных нарушений у детей с умственной отсталостью средствами сказкотерапии // Современное состояние и перспективы развития специального образования. 2019. С. 120-124.
14. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для педагогов и психологов. М.: Владос, 2020. 207 с.
15. Коновалова Н. Л. Сказкотерапия для дошкольников с особыми образовательными потребностями. СПб.: Детство-Пресс, 2022. 144 с.
16. Лебедева Л. Д. Арт-терапия как метод коррекции эмоциональных нарушений у детей с интеллектуальными нарушениями // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2023. № 2. С. 130-135.
17. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 2020. 144 с.
18. Лукина В. Ф. Формирование эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью посредством сказкотерапии // Актуальные проблемы специального образования. 2020. С. 145-150.
19. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2021. 224 с.
20. Медведева Е. А., Лебедева И. Ю. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. М.: Академия, 2022. 248 с.

21. Морозова И. С. Развитие эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью средствами сказкотерапии // Специальное образование: исследования и практика. 2019. № 1. С. 55-61.
22. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых детей. М.: Академия, 2020. 176 с.
23. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии. СПб.: Речь, 2021. 416 с.
24. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 2019. 192 с.
25. Сафонова О. А. Сказкотерапия как средство развития эмоционального интеллекта у детей с ограниченными возможностями здоровья // Наука и образование: актуальные вопросы и инновации. 2023. С. 110-115.
26. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. М.: Генезис, 2022. 472 с.
27. Сидорова У. А. Использование сказкотерапии в работе с детьми с умственной отсталостью // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. 2020. С. 155-160.
28. Смирнова Е. О. Детская психология. М.: Питер, 2021. 304 с.
29. Соколова Л. Ю. Сказкотерапия как метод развития эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2021. № 3. С. 45-52.
30. Степанова О. А. Игровая сказкотерапия для детей с особыми потребностями. М.: ТЦ Сфера, 2023. 128 с.
31. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья. М.: Академия, 2022. 240 с.
32. Удалова Э. Я. Коррекция эмоциональных нарушений у детей с умственной отсталостью средствами сказкотерапии // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире. 2019. С. 160-165.

33. Шишова Т. Л. Сказкотерапия: теория и практика. М.: Юрайт, 2024. 160 с.
34. Щербакова И. А. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с умственной отсталостью посредством сказкотерапии // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-3. С. 352-355.
35. Яковлева Н. О. Сказкотерапия как средство развития эмоциональной сферы у детей с умственной отсталостью // Специальное образование. 2023. № 1. С. 60-65.

Приложение А
Список детей по группам

Таблица А.1 – Список детей по группам

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Анастасия К.	Анна Я.
Вероника С.	Валерия Х.
Елизавета Т.	Ксения Ф.
Мария П.	Ольга Ч.
София Д.	Светлана Э.
Дарья М.	Тамара Ю.
Полина Б.	Ульяна В.
Александра Л.	Юлия Ы.
Виктория Г.	Ирина Щ.
Екатерина Р.	Надежда Б.
Иван И.	Алексей Г.
Михаил Е.	Борис Д.
Кирилл О.	Владимир З.
Артем А.	Геннадий И.
Максим У.	Денис К.
Дмитрий Н.	Евгений Л.
Роман Ж.	Захар М.
Станислав Ц.	Игорь Н.
Егор Ш.	Константин П.
Никита Щ.	Леонид Р.