

83 Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы у
обучающихся младших классов с нарушением зрения на уроках по
литературному чтению**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Тифлопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Корнилова Анна Андреевна,
обучающийся ТИФЛ-1801 группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич,
д.филол.н., профессор кафедры
теории и методики обучения лиц
с ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ	6
1.1. Определение основных понятий проблемы эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста.....	6
1.2. Онтогенез развития эмоционально-волевой сферы у детей в младшем школьном возрасте.....	14
1.3. Дизонтогенез эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей.....	17
1.4. Характеристика эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста	24
1.5. Условия развития эмоционально-волевой сферы младших школьников на уроках литературного чтения.....	26
ГЛАВА 2. ПРОЕКТ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И ЕГО АНАЛИЗ.....	29
2.1. Анализ методик диагностики эмоционально-волевой сферы	29
2.2. Методы диагностики эмоционально-волевой сферы у слабовидящих младших школьников	33
2.3. Проект проведения констатирующего эксперимента.....	36
ГЛАВА 3. ПРОЕКТ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ	40
3.1. Основные направления и принципы коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста на занятиях по литературному	

чтению.....	40
3.2. Цель, задачи коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы у слабовидящих младших школьников.....	41
3.3. Содержание проекта коррекционно-развивающей программы для младших школьников с нарушением зрения в форме слабовидения на уроках литературы.....	43
3.4. Ожидаемые результаты прохождения коррекционно-развивающей программы	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	82

ВВЕДЕНИЕ

В младшем школьном возрасте, а именно с 6 – 7 по 10 – 11 лет, ребенок поступает в школу и в его жизни начинается новый этап: годы обучения в образовательной организации, что влечёт за собой ряд важнейших изменений в его психике и поведении. Ребёнок становится обучающимся и входит в мир нормированных отношений, где важнейшей составляющей являются правила. Необходимыми становятся умение произвольно управлять своими желаниями и поведением, подчинение дисциплине, выполнение требований педагога. Вся эта совокупность границ для определённых моделей поведения приводит к повышению психической напряженности обучающегося.

В современном образовании одной из главных задач является социализация обучающегося, воспитание в нём таких качеств, как ответственность, нравственность, эмпатичность, патриотизм. Данные необходимые в воспитании показатели личности гражданина России описаны в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) и Концепции духовно-нравственного развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) подтверждает, что развитие эмоционально-волевой сферы в воспитании обучающихся младшего школьного возраста является незаменимой составляющей полноценной личности.

Но развитие эмоционально-волевой сферы в современном школьном образовании является скорее эпизодическим, чем полноценным. Особое внимание уделяется ему на уроках литературы, окружающего мира. В современной научной литературе на тему развития эмоционально-волевой сферы показан анализ отдельных аспектов и ограниченный подход к данной проблеме.

Именно поэтому важным моментом является наблюдение за эмоционально-волевой сферой младшего школьника со стороны педагога, т.к. иногда на фоне стресса у детей появляются различные отклонения: патологические страхи, угнетенное состояние, пониженная волевая активность, а также соматические проявления. Предупреждение этого необходимо для гармоничного развития личности обучающегося.

Эмоции являются неким показателем приспособленности человека к окружающей среде. Так как эмоции – это отражение нашего отношения к себе, к окружающей среде, к своему месту в ней.

Чем богаче эмоциональный мир человека, тем многограннее его личность. Из чего явно можно сделать вывод о необходимости развития эмоциональной сферы, которая включает в себя множество важных (как социальных, так и биологических) аспектов.

Не менее важной является и волевая сфера. В процессе волевой деятельности проявляются и формируются важнейшие качества личности. Прежде, чем сформировать положительные волевые качества, необходимо научиться устанавливать власть над своими эмоциями и действиями.

Развитие волевой регуляции поведения у человека осуществляется в нескольких направлениях. С одной стороны – это преобразование произвольных психических процессов в произвольные, с другой – обретение человеком контроля над своим поведением, с третьей – выработка волевых качеств личности. Особую роль в развитии эмоционально-волевой сферы играет педагог [29].

Поэтому так важно понимание роли эмоционально-волевой сферы в жизни обучающегося, особенно младшего школьного возраста, ведь выявление закономерностей эмоционально-волевого развития в данный сензитивный период может значительно углубить понимание механизмов развития интеллекта, психики и личности в целом.

Сложность изучения проблемы воли и эмоций, то есть аффекторной или эмоционально-волевой сферы состоит в том, что, как и в обыденном, так

и в научном сознании воля и эмоции понимаются по-разному. Это достаточно субъективные аспекты, не всегда имеющие точные количественные или качественные показатели, что делает изучение данного вопроса довольно сложным для современных педагогов.

Как говорил Л. С. Выготский: «Отрыв интеллектуальной стороны нашего знания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков традиционной психологии. Мышление при этом оказывается совершенно ненужным эпифеноменом» [10]. Из чего следует вывод о неразрывной связи между человеческим мышлением и эмоциями, которые необходимо развивать в той же степени, что и мыслительные процессы.

Нарушения зрения в форме слабовидения могут лишь провоцировать возникновение ситуаций, которые носят неблагоприятный характер и приводят к отклонениям в развитии психики, нарушению закономерностей образовательного процесса. Возникающие нарушения могут быть устранены в процессе воспитания и обучения, именно поэтому так важно понимать роль эмоционально-волевой сферы в жизни обучающегося и возможности корректировки отрицательных подкреплений необходимых рефлексов, мотиваций и другого. Следовательно, опираясь на ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, разработка новых способов диагностики эмоционально-волевой сферы, поиск методических приёмов, направленных на её развитие, являются актуальными.

Цель исследования – изучение процесса развития эмоционально-волевой сферы во время обучения чтению на уровне начального образования в условиях нормального развития и особенности при работе со слепыми и слабовидящими обучающимися.

Объект исследования – эмоционально-волевая сфера обучающихся на уровне начального образования, имеющих нарушения зрения.

Предмет исследования – особенности коррекции эмоционально-волевой сферы у обучающихся младших классов с нарушением зрения на уроках литературному чтению.

Задачи:

1. Изучить литературу и нормативные документы по заявленной теме.
2. Изучить особенности психолого-педагогической характеристики обучающихся начальной школы с нарушением зрения.
3. Ознакомиться с методологическими и теоретическими основами процесса обучения чтению в условиях нормального развития и при работе со слепыми и слабовидящими обучающимися.
4. Изучить особенности планирования деятельности тифлопедагога по развитию эмоционально-волевой сферы на уроках литературного чтения у обучающихся, имеющих нарушения зрения.
5. Составить методический материал, направленный на эффективную коррекцию эмоционально-волевой сферы у младших школьников, имеющих нарушения зрения.
6. Составить программу по коррекции ЭВС, а именно программу по проработке и дифференциации эмоций, развития эмоциональной отзывчивости у младших школьников с нарушением зрения в форме слабовидения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Определение основных понятий проблемы эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст является для ребёнка отнюдь не простым этапом в жизни. В нём появляется необходимость посещать образовательную организацию, в которой ежедневно мелькают десятки новых лиц, кроме того, происходят моменты самоосознания, сравнения с окружающими. Всё это является очень большим стрессом.

В своём труде «Тифлопсихология детства» Л. И. Солнцева пишет о проблемах с самооценкой по причине наличия нарушения зрения, которые сильно повлияли на её жизнь:

«Мне хотелось быть как все окружающие меня дети... А когда стала носить очки, то надевала их только тогда, когда была на уроках. Они мешали мне психологически, особенно я злилась, когда ребята обзывали меня «очкарик», и я начала стесняться носить очки. Появившаяся неуверенность в себе, которую я глубоко скрывала, проявлялась в общении по-разному: и в боязни представить свою работу другим, высказать свое мнение (а вдруг я не так все вижу), и в самоуверенных утверждениях.... Я знаю, что нарушение зрения сказалось на формировании всей моей личности, от представлений о том, что меня окружало до эмоциональных переживаний в отношениях с людьми, фантазий и мечтаний. А ведь я не инвалид по зрению». Л. И. Солнцева раскрыла в своих словах, полных эмоций и переживаний, проблему самооценки у людей с нарушением зрения [49].

Человек сформировался как «существо оптическое» в процессе филогенеза, ведь в отражении человеком окружающего мира роль зрения особенно велика.

За последнее десятилетие психология слепых и слабовидящих сделала значительный шаг вперед, но некоторые вопросы нуждаются в дальнейшей разработке. К таким разделам относятся, прежде всего, устойчивые психические свойства личности и эмоционально-волевая сфера психики обучающихся с нарушениями зрения. Психическая эмоционально-волевая сфера слепых и слабовидящих наименее изучена в тифлопсихологии, главным образом из-за трудностей объективного изучения эмоций, чувств и воли.

В определении проблемы и роли педагога в её решении большую роль играют слова Е. А. Смирновой, которая развивает идею о том, что выполнение правил и условий у обучающихся неразрывно связано с участием эмоциональных процессов. Через эмоциональную сферу педагог задаёт мотивацию к учебному процессу, создаёт грамотные условия для приобретения ребёнком системы ЗУН, и влияет на личность ребенка в процессе воспитания. Эти этапы являются особенно важными во взаимодействии с эмоционально-волевой сферой ребёнка. «Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать эмоционально привлекательным, лично значимым, оно должно стать мотивом действий ребенка. Открытие содержания правила (то есть его знание) и становление его эмоциональной привлекательности (то есть отношение к нему) должны происходить в неразрывном единстве. Только в этом случае правило может стать действительным мотивом и, следовательно, задавать правилу личностный смысл и побуждать к соответствующим действиям» [46].

Хорошо известна взаимозависимость эмоций и познавательных процессов, широко представлено направление исследования влияния эмоций на познавательные процессы, такие как восприятие, память, мышление и воображение. Прежде всего, стоит разобраться в терминологии. У данных

определений существует множество трактовок. Сферы воли и эмоций традиционно рассматриваются вместе, поскольку они сосуществуют друг с другом филогенетически.

Эмоции – это особый класс психических явлений, протекающих в форме переживаний, отражающих отношение человека к удовлетворению или неудовлетворению актуальных его потребностей [11].

Не поддаваться эмоциям и контролировать их человеку помогает воля. Воля – сознательная саморегуляция поведения, проявляющаяся в преднамеренной мобилизации поведенческой активности на достижение осознаваемых субъектом как необходимость и возможность, способность человека к самодетерминации, самомотивации и саморегуляции [32].

Или иначе, воля – это способность человека принимать собственные решения, основываясь на итогах мыслительного процесса, и способность направлять собственную деятельность в соответствии с принятыми решениями. Главная функция воли заключается в сознательной регуляции активности в затруднительных условиях жизнедеятельности.

При общении мы чётко отслеживаем эмоциональные реакции партнёра. Человек без нарушения зрения может точно распознать такие аспекты эмоциональной сферы как настроение, в состоянии ли аффекта оппонент.

Проблема воздействия эмоций на жизнь и поведение человека исследователи рассматривают с двух разных точек зрения. Первый ряд учёных считает, что без такого понятия, как «эмоция» можно обойтись, ведь в рамки науки намного лучше вписываются термины «активация», «возбуждение», ими можно объяснить более широкий ряд феноменов, связанных с поведением. Другие считают, что не существует действий и поступков без влияния аффекта.

Аффект – это бурное, кратковременное протекание эмоций, сопровождающееся ярко выраженными поведенческими реакциями и вегетативными симптомами. Аффект полностью захватывает психику

человека, так как обладает свойствами доминанты, тормозит все другие процессы [39].

Острые эмоциональные реакции:

1. Отклик.
2. Всплеск.
3. Аффект.

Эмоции и воля сопутствуют всем показателям развития личности и являются фундаментом для управления поведением, мышлением, восприятием.

Восприятие, перцепция – чувственное познание предметов окружающего мира, субъективно представляющееся непосредственным. Иначе, это совокупность признаков, «цельная картина» ощущений [37]. Восприятие обладает рядом свойств, таким как:

- 1) Целостность. Воспринимаемый образ отражается в сознании как целостный.
- 2) Константность. Образ является постоянным.
- 3) Опосредованность. Восприятие опирается на эталоны, сформировавшиеся в течение жизни.

Особенно большой интерес предоставляет возможность и способность эмоций усиливать, активизировать, либо, наоборот, "сужать объем восприятия", делать запоминание избирательным и эффективным и в целом влиять на мышление.

Память – способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Лежит в основе контакта человека с миром [35].

- 1) Мгновенная. Остаточное возбуждение в нейронных цепях.
- 2) Кратковременная.
- 3) Долговременная. Изменение строения белковой оболочки.

Мышление – познавательный процесс, предполагающий обобщенное отражение окружающей действительности предметов и явлений во всей совокупности её свойств, связей и отношений. Рациональный процесс

познания окружающего мира. Способность нервной системы устанавливать ассоциативные связи [21].

Воображение – это способность человека к спонтанному созданию или преднамеренно к построению образов, представлений, идей, объектов, которые в пережитом опыте не воспринимались ранее в целостном виде или же вообще не могут быть восприняты посредством органов чувств. Эта способность человека создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими. Она играет важную роль в таких психических процессах, как: моделирование, планирование, творчество, игра, память, мышление [20].

Классификации эмоций.

Классификация по Е. П. Ильину. Высшие и низшие эмоции. Классификация происходит исходя из удовлетворения потребности. То, что не относится к удовлетворению биологических потребностей, называют высшими эмоциями (например: эстетическое наслаждение) и наоборот, низшими (например: чувство голода). Удовлетворение любой потребности, будь то высшая, или же низшая – это положительная эмоция [21].

Все эмоции проявляются по двум каналам: внешнему или же мимико-моторному (экспрессивному каналу), или же по импрессивному, вегетативному (внутреннему) каналу. Внешнее выражение эмоций идёт рука об руку с вегетативными проявлениями. Например: страх отображается на лице определённой гримасой, которую каждый человек без нарушения зрения может себе представить, учащается сердцебиение и дыхание, которое ещё и становится прерывистым, усиливается потоотделение.

Зрячему человеку достаточно просто отследить внешний, мимико-моторный канал, распознать изменения в лице и сопоставить их с известными ранее образами эмоций, что хранятся в памяти. У человека с нарушением зрения этот процесс проходит намного сложнее.

Классификаций эмоций присутствует великое множество, но не все из них являются конкретными, ведь эмоциональная сфера достаточно сложно поддается дифференцировке, можно сказать, что они условны.

Например, такое разделение как положительные и отрицательные эмоции. С одной стороны, можно отнести радость к положительной эмоции, но когда радость становится гиперболизированной и повсеместной, в том числе в трагичных ситуациях, уже нельзя утверждать так однозначно. Страх – отрицательная эмоция, но которая создана для спасения жизни в условиях инстинкта самосохранения.

- базисные (простые) – это радость, гнев, страх, грусть. Сложные – это ревность, чувство долга;

- также эмоции разделяют по временному фактору. Эмоции по продолжительности. Длительные эмоциональные реакции:

1. Настроение (длительно существующий эмоциональный фон).
2. Страсть.

Краткие эмоциональные реакции – состояния аффекта.

Определив основные понятия, которые непосредственно влияют на формирование личности в младшем школьном возрасте, следует сделать вывод о том, что действительно важно понять норму проявления данных реакций, определить основные базовые понятия, чтобы иметь понимание фундамента реакций и проявлений, переходя к дизонтогенезу развития. Кроме того, можно сделать вывод о том, что процесс обучения и эмоционально-волевая сфера неразрывно связаны между собой.

1.2. Онтогенез развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся младшего школьного возраста в норме

Существует несколько этапов в индивидуальном развитии эмоционально-волевой сферы. Младший школьный возраст – это сензитивный период постепенного развития корковых (эпикритических) эмоций. Органические потребности и влечения приобретают корковую коррекцию, отчего корковые эмоции имеют самостоятельное психотическое выражение. Жизнь ребёнка меняется, и с переходом в школу у него изменяется эмоциональная сфера в связи с тем, что его содержание деятельности значительно расширяется, повышается количество объектов, к которым ребёнок проявляет эмоции. Эмоции ребёнка младшего школьного возраста перестают быть произвольными. Дети могут бурно реагировать на ситуации, которые их задевают, но появляется способность сдерживать усилием воли вспышки эмоциональных реакций. Эмоции становятся интеллектуально контролируемыми, более глубокими. Теперь не будут иметь такое значение те раздражители, которые могли вызвать бурную эмоциональную реакцию у дошкольника [37].

Эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

- 1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;
- 2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- 3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, также, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции [3].

Младшие школьники лучше ориентируются в положительных эмоциях, нежели в отрицательных, легче могут понимать эмоции в уже известных ситуациях, но имеют трудность перевода их в вербальность, в словесные эмоциональные переживания.

В младшем школьном возрасте ярко проявляется социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам.

Эмоция всегда вызывает физические изменения организма. Благодаря им происходит формирование аффективно-когнитивной структуры, так как осуществляется постоянное взаимодействие эмоции и определённого образа (символа, понятия, мысли). Эмоции воздействуют в первую очередь на нейрофизиологические, соматические системы организма [7]. Ребёнку необходимо научиться определять эмоции, сопоставлять их с ранее пережитым опытом, интегрировать в свою жизнь и систему собственной личности.

На основе эмоциональной сферы развиваются все остальные функции, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. Особенно важно то, что младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования эмоциональной отзывчивости. Для того чтобы обрести данное качество, ребёнку необходимо научиться разбираться в толкованиях эмоций, их внутренних и внешних проявлениях. Познавая эмоциональный мир окружающих, ребёнок познает себя [1].

У эмоционального развития младшего школьника есть черта, которая была присуща ему ещё в дошкольном возрасте – это острая эмоциональная реакция на любой раздражитель. Активные движения, бурная мимика, эмоциональность, повышенные тона голоса – это характерные черты данного возраста. Но при этом же бурном всплеске неосознанных эмоций, можно наблюдать абсолютную противоположность в осознанных, когда находится на публике, так как несдержанность в проявлении чувств вызывает мгновенное замечание, подвергается обсуждению и осуждению. Большой особенностью данного возраста является способность к эмпатии, сопереживанию.

В образовательной организации от ребёнка требуется развитие таких волевых качеств как: выдержка, уверенность, настойчивость, самостоятельность. В области волевой сферы у младшего школьника проявляются довольно противоречивые черты: импульсивность и сдержанность. Сдержанность является выработанным, контролируемым моментом, появившимся из опыта подчинения требованиям взрослых. Импульсивность – естественный результат повышенной эмоциональности, не всегда поддающийся контролю. Для контролирования собственной воли и направления её потенциала в правильное русло для младшего школьника очень важна доступность целей. Деятельность, направленная на решение доступных для ученика задач, приобретает целенаправленность [10]. Педагогу просто необходимо создавать задачи оптимальной сложности с

возможностью выполнения, опираясь на возрастную норму. Несоблюдение данного аспекта может негативно сказаться на волевом компоненте личности младшего школьника.

Указания учителя стимулируют волевые действия учащихся. Следует добавить, что младшему школьнику необходим благоприятный эмоциональный климат в коллективе, раскрытие его потенциала через образовательную программу и в целом грамотное стимулирование для проявления положительных эмоционально-волевых качеств личности.

1.3. Дизонтогенез развития эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей

Развитие эмоциональной сферы слабовидящих детей подчиняется общим закономерностям развития детей с нормой, проходит всё те же этапы, но со своими особенностями.

Подходов к данной проблеме мной найдено несколько у различных отечественных учёных. Принцип взаимосвязи интеллекта и аффекта в концепции психологии эмоций Л. С. Выготского. Он утверждал, что любой человек изначально рождён с базовым набором эмоций, но они не являются статичным феноменом, эмоции поддаются развитию. Существует связь между аффектом и интеллектом, и их развитие происходит параллельно. По мере развития человеческого мышления наглядно-действенное уступает место мышлению образному и, соответственно, развивается и аффективная сторона сознания [10]. Данный момент является значимым в младшем школьном возрасте, так как происходит обобщение внутренних процессов и чувств.

Л. С. Выготский выдвигает принцип активного участия эмоций в общем развитии сознания. Аффект не только оказывает влияние на развитие

мышления и поведения ребёнка, но и является мощным стимулом, побуждающим ребёнка к поиску «обходных путей развития» в случае наличия врожденного дефекта [14].

Дети с нарушениями зрения развиваются согласно дефицитарному психическому развитию по классификации В. В. Лебединского [27]. Но при этом у лиц с нарушениями зрения точно такой же спектр эмоций и чувств, что и у зрячих людей, они проявляют те же реакции к окружающей среде, хотя уровень и степень реакций, уровень развития эмоциональной сферы могут быть отличными от лиц с нормальным зрением.

Прогноз психического развития ребенка с дизонтогенезом по дефицитарному типу связан с глубиной поражения данной функции, в нашем случае – зрения. Решающим фактором является потенциальная сохранность ещё и умственного развития личности и других сенсорных систем, таких как: слух, вкус, обоняние и в целом работа анализаторных систем.

Особенно важными моментами для предупреждения дизонтогенеза развития эмоционально-волевой сферы у слабовидящего ребёнка является как правильная коррекционная среда, так и грамотное выражение эмоций внутри семьи и по отношению к ребёнку. При недостаточности коррекционной работы или при постоянном отсутствии эмоционального контакта могут возникнуть явления депривации, приводящие к нарушению развития личности ребенка. Среди таких явлений можно наблюдать аптико-абулитический синдром – это нарушение эмоционально-волевой сферы при депривации, выражающееся в состоянии полного безучастия, безразличия, равнодушия. Возможны другие эмоционально-волевые нарушения: эмоциональное огрубение и эмоциональная тупость, повышенная внушаемость, слабость волевого усилия, несамостоятельность, фрустрационные состояния, выражающиеся в возникновении катастрофических реакций [33].

Эмоциональное огрубение – это утрата тонких эмоциональных дифференцировок. Эмоциональная тупость – бесчувственность, безразличие, полная эмоциональная опустошенность [4].

Ребёнок с врождёнными нарушениями зрения получает бедный запас зрительных представлений. Боязнь пространства и новых предметов ведут к задержке в освоении внешнего мира, предметной деятельности, что приводит к снижению познавательного интереса. У ребёнка проявляются трудности в игре, учении, овладении трудовой деятельностью. Могут развиваться отрицательные черты характера, переходящие в устойчивую агрессию по отношению к миру. Зачастую ребёнок с нарушением зрения пассивен, склонен к самоизоляции и неуверен в себе. Формирование схемы тела и недоразвитие походки тормозятся по причине грубого недоразвития пространственной ориентировки. Вторичные дефекты оказывают сильное влияние на самооценку слабовидящего обучающегося, на его эмоциональную сферу. Уровень стрессоустойчивости, чувство собственной важности становится намного ниже, что пагубно отражается на развитии личности обучающегося [48].

У ребёнка с нарушением зрения даже в форме слабовидения можно отметить недоразвитие психомоторной сферы, вызванное первичным дефектом, которое выражается в стереотипичных движениях рук и головы, слабости акта хватания, запоздании дифференциации движений (наблюдаются застывания с предметом). Это значительно влияет на развитие волевых качеств личности.

Развитие ребёнка, который приобрёл нарушение зрения в форме слабовидения в более взрослом возрасте, складывается совсем иначе. Прошлый опыт зрительных впечатлений значительно облегчает образование представлений и понятий, развитие предметной деятельности и моторики [8].

Вся совокупность первичных и вторичных дефектов, время поражения органа зрения, уровень коррекционной работы влияют на формирование, развитие и становление эмоционально-волевой сферы обучающегося.

Проявления нарушений в эмоционально-волевой сфере. Нарушения эмоционально-волевой сферы чаще всего проявляются повышенной эмоциональной возбудимостью в сочетании с выраженной неустойчивостью вегетативных функций, общей гиперестезией, повышенной истощаемостью нервной системы. Аффективное возбуждение может возникать даже под влиянием обычных тактильных, зрительных и слуховых раздражителей, особенно усиливаясь в непривычной для ребенка обстановке. Из чего можно сделать вывод, что недостаток зрительных ощущений не позволяет развиваться аффекторной сфере до полноценного уровня.

Нарушение эмоционально-волевой сферы можно разделить на 2 группы по их основному фактору:

I группа – нарушения поведения, обусловленные социальными факторами.

II группа – нарушения поведения, обусловленные биологическими факторами. Может наблюдаться группа смешанных факторов (и биологического, и социального) [56].

Нарушения эмоционально-волевой сферы при слабовидении – это вторая группа нарушений, которые включают в себя такие виды поведения, как протестное, агрессивное, инфантильное, конформное и др.

Как указывает Н. Д. Шматко, дети с нарушением зрения часто пытаются «скрыть» или отрицать дефект, если о нем узнают окружающие, чувствуют себя скованно, неестественно и дискомфортно; стесняются обращаться за помощью, бывают ранимы и чувствительны к критике. Протест чаще всего является видом выхода агрессии к миру и дефекту [55].

Выраженные проблемы или так называемые «трудности» в эмоциональной сфере можно разделить на группы:

1. Агрессивные дети.
2. Эмоционально-расторможенные дети.
3. Тревожные дети.

Но так как в данном возрастном периоде эмоционально-волевая сфера ещё является «пластичным» материалом, вышеупомянутые проблемы в аффективной сфере прорабатываются во время коррекционной работы.

Особенно важным моментом является развитие эмоциональной и коммуникативной сферы слабовидящего ребёнка. Существует потребность улучшать и совершенствовать коммуникацию и общение детей с нарушениями зрения благодаря использованию неречевых средств (невербальных), в том числе эмоции, мимики. Сложность состоит в невозможности дистантного восприятия мимических и пантомимических проявлений собеседника, что приводит к неадекватному восприятию реальных характеристик субъекта. Сужение сферы использования зрительного восприятия у слабовидящих в общении не только затрудняет, но даже делает невозможным восприятие партнера, его выразительных средств, несущих информацию об особенностях характера и эмоциональном состоянии.

В отличие от зрячих людей не все слабовидящие отражают внешний облик человека, интерпретируют и осознают его поведение, внешние проявления характера, мимику, харизму. А ведь от этого впечатления зависит дальнейшее отношение одного человека к другому, характер их взаимодействия, уровень восприятия передаваемой информации. В этом состоит сложность эмоционального влияния педагога на слабовидящего обучающегося, результаты, к которым обучающий и обучаемый приходят в совместной деятельности.

«Частой причиной отторжения слабовидящего человека в обществе людей с нормальным зрением является преграда в общении с ним» [52].

Грамотное и своевременное обучение ребёнка навыкам выражения и дифференциации эмоций способствует предотвращению вторичных и третичных отклонений в психическом развитии. Актуальность данной проблемы и её исследования для тифлопедагога также состоит в том, что особенно немаловажна роль эмоций и воли в формировании сознательного

управления поведением на всех этапах развития обучающегося. Необходимо учитывать важность воспитания эмоционально-волевых качеств у младшего школьника.

У учащихся начальной школы отчетливо наблюдается снижение активности. Характеризуя деятельность слепых детей, Б. И. Коваленко отмечал, что «слепота и её последствия снижают активность и возможность применения на практике усвоенного, особенно в трудовой деятельности, если в процессе обучения слепые дети организованно и систематически не учатся это преодолевать. Указанный недостаток активности чаще встречается у незрячих (т. е. слепорождённых), реже у ослепших и ещё реже у частично зрячих» [22].

Аналогичное, хотя и не так ярко выраженное снижение активности, наблюдается и у слабовидящих детей. Оно связано с затруднением зрительной фиксации объектов и запаздыванием зрительных дифференцировок. Действительно важно отсутствие стремления овладеть близлежащим предметом.

Существуют такие негативные моменты, как отрицательное подкрепление ориентировочного рефлекса, которое пагубно сказывается на мотивации к сенсорной деятельности, т.е. на формировании потребности в ощущениях, «желании воспринимать».

Сокращение стимуляции психики извне и трудности приспособления к окружающей среде обуславливают недоразвитие перцептивной потребности, снижение активности и оказывают значительное влияние на психическое развитие обучающегося, главным образом на его познавательную деятельность и ориентировку в пространстве.

Из всего вышеперечисленного можно сделать краткий вывод, что для обучающегося с нарушением зрения в форме слабовидения необходимо развитие мышления, памяти, восприятия и других механизмов развития интеллекта параллельно с развитием эмоционально-волевых процессов.

Также для данной группы обучающихся особенно важно позитивное подкрепление процессов воспитания и обучения.

Рассматривая особенности психики обучающихся с нарушениями зрения, качественные особенности проявляются, хотя и в различной степени, но почти во всех областях психической деятельности: изменяется система взаимодействия анализаторов, возникают определенные специфические особенности в процессе формирования образов, понятий, речи, нарушается соотношение образного и понятийного в мыслительной деятельности, наблюдаются отдельные изменения в эмоционально-волевой сфере и некоторых свойствах личности, специфический характер приобретает ориентировочная деятельность и т. д. [24].

У ребёнка с нарушением зрения уменьшается количество представлений, ограничивается возможность формировать образы воображения, значительно сокращаются или полностью отсутствуют зрительные ощущения и восприятия, таким образом, наблюдаются количественные изменения главным образом в сфере чувственного познания.

Постоянное высокое эмоциональное напряжение у лиц с нарушением зрения нередко становится главной причиной эмоциональных расстройств. Зачастую поведение зрячих знакомых, друзей и даже родственников выражается в отношении безгливости, чрезмерной озабоченности и сочувствия, жалости, что приводит к усвоению негативного эмоционального отношения к окружающим у слабовидящих. Такое отношение и приводит к постоянному эмоциональному напряжению, разрушая формирование эмоциональной сферы личности. Следовательно, патология зрительного восприятия даже в степени слабовидения, что включает в себя и снижение остроты зрения, и сужение поля зрения, и нарушение цветовосприятия отрицательно влияет не только на физическое развитие, но и на формирование эмоционально-волевой сферы [48].

В целом период младшего школьного возраста для слабовидящего ребёнка можно описать как период аффективных переживаний. Происходит

интеграция в социум, в новый коллектив, такой как образовательная организация, где появляются требования в формировании социальных и моральных норм, навыков эмоциональной регуляции, ведь теперь необходимо сдерживать резкие всплески эмоций и чувств, обучаться эмоциональному самоконтролю. Воля становится особым предметом в формировании личностных качеств [28].

1.4. Характеристика эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста

Формирование правильного образа окружающей действительности основывается на уровне сформированности зрительного анализатора, а также его поражения. На первичной диагностике необходимо определить правильность восприятия окружающего мира, уровень развития личности и её психологических способностей.

Ввиду изменений в эмоционально-волевой сфере слабовидящие дети младшего школьного возраста зачастую самостоятельно и осознанно управляют своим настроением. Это происходит в процессе компенсаторного механизма психического развития. У детей с нарушениями зрения, в том числе слабовидящих, прослеживаются те же закономерности развития эмоционально-волевой сферы, что и у нормотипичных детей, по данным исследователей. Последовательность развития, те же сензитивные периоды, та же ведущая роль речевых способностей в развитии психических функций, но со своими особенностями. Выявлены такие закономерности, как отставание двигательных функций, недоразвитие мелкой моторики, недоразвитие навыков взаимодействия с окружающим миром [4].

Рассматривая психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста со слабовидением, можно отметить недостаток учебной

мотивации, недоразвитие произвольности внимания и нецеленаправленный характер восприятия. У слабовидящих детей стойкость учебной мотивации значительно ниже, чем у детей без нарушения зрения. Дети данной категории могут считать цель выполненной, при этом выполнив лишь одну из поставленных задач среди всего ряда упражнений. Тяжело преодолевают трудности в выполнении необходимой учебной деятельности, самостоятельно производят замены трудновыполнимых заданий на простые. Внимание детей со слабовидением всё еще произвольно, несколько замедленно и сильно зависимо от интереса к осуществляемой учебной деятельности (от его наглядности, эмоционального посыла педагога и эмоциональной стороны психики самого обучающегося), его объём 2-3 объекта. Нецеленаправленный и произвольный характер внимания слабовидящего обучающегося с нестойкой учебной мотивацией чаще всего направлен на яркие предметы в движении, нежели на обращённую к нему речь или наглядные пособия.

Дети данной категории отстают от нормотипичных в продуктивности запоминания материала как наглядного, так и словесного. Объёмы, точность, полнота и скорость запоминаемого значительно ниже нормы. Память детей со слабовидением отличается меньшей продуктивностью запоминания как наглядного, так и словесного материала, снижена продуктивность логической памяти. Законы памяти действуют немного иначе, например: закон края выражен слабо (детям со слабовидением конец запоминается лучше, как и у нормы, но в дальнейшем, из-за истощаемости, тоже забывается). Отмечается и более быстрое угасание временных связей, сформировавшихся при зрительном восприятии [7].

При недоразвитии эмоционально-волевой сферы в такой сензитивный период, как младший школьный возраст, может привести к вторичным и третичным аномалиям психической деятельности.

1.5. Условия развития эмоционально-волевой сферы младших школьников на уроках литературного чтения

Большого результата в развитии эмоционально-волевой сферы педагог может добиться на уроках гуманитарного цикла. Например, такие как: литературное чтение, уроки окружающего мира. Уроки литературного чтения развивают эмоциональные качества личности (эмпатия и эмоциональная отзывчивость, эмоциональная дифференцировка, нравственно-эстетические идеалы, чувство эстетики и другое). Для начала работы необходимо определить особенности и уровень сформированности навыка чтения у слабовидящих обучающихся, выявить общий уровень подготовленности. Это необходимо для дальнейшей коррекционной деятельности и работы в рамках компенсаторных механизмов, что неразрывно связано с развитием психологических систем обучающихся с нарушениями зрения в степени слабовидения.

Дети младшего школьного возраста ищут в читаемом знакомые эмоциональные переживания, которые откликаются в их жизненном опыте, выбирая к вниманию литературные произведения, которые вызывают чувства удивления и сопереживания. Также, чтобы предотвратить неумение конкретизировать свои чувства и мысли, неграмотное выражение их вербально, на уроках литературного чтения необходимо глубоко анализировать прочтённые художественные произведения, выполнять задания по прочитанному, уточнять неизвестные обучающимся слова и развивать понятийный аппарат младших школьников [25].

Ещё одним необходимым условием развития эмоционально-волевой сферы младших школьников на уроках литературного чтения является благоприятный микроклимат, который создаётся с помощью творческого разностороннего подхода, через использование музыкального, иллюстративного материала во время чтения произведений и обсуждения

прочитанного. Деятельностный подход к обучению также немаловажен. Обучающийся находится в центре событий, влияет на ход урока ответами и комментариями, создаёт общую коллективную деятельность. Использование словесного рисования можно отнести к необходимым условиям и при изучении литературных произведений, в основе которых находятся события, отражающие личности героев через их действия. Этот метод позволяет познать эмоциональный тон произведения, воссоздать картину жизни, описанную автором [15].

Переходя к трудностям формирования процесса литературного чтения у детей со слабовидением, частым явлением становится недоразвитие фонематического слуха, ограниченность словарного запаса и сложность в понимании многозначности слов, затруднения в пересказе прочитанного или по иллюстрации, на что стоит обращать особое внимание. Для обучающегося, начинающего процесс обучения чтению самую большую трудность составляет овладение его технической стороной. Наличие зрительного дефекта в форме слабовидения усугубляет познание данного процесса. Мелкие фрагменты и детали практически не воспринимаются детьми с вышеуказанной патологией или не различаются совсем. Следовательно, правильное представление и описание увиденного невозможно в условиях неполного восприятия. Затруднен и дальнейший этап – осмысление и формирование цельного образа увиденного, что заставляет детей со слабовидением складывать представление, основываясь лишь на его частях. Всё вышеописанное ведёт к низкому уровню восприятия, как сюжетных картин, так и любых визуальных изображений. Процесс чтения заметно ниже, чем у детей без патологий зрения, особенно это видно в скорости и правильности формирования процесса чтения. Недоразвитие зрительного восприятия снижает скорость и чёткость восприятия предложений, слов и букв [2].

У детей в условиях слабовидения зачастую присутствуют осложнения в форме вторичных дефектов, в форме изменений сенсорного и моторного

аппарата, недоразвитие фонематического слуха. Реализация процесса чтения включает в себя зрительное восприятие букв, их различение и соотнесение с соответствующими им звуками, прочтение самих слов. В условиях слабовидения качество чтения, воспроизведения услышанного, может заметно снижаться. Также возможно развитие «угадывающего чтения» по причине поиска потерянного слова или читаемой строки [47].

Всё это сказывается в недостатке понимания читаемого, обучающийся концентрируется на графической стороне речи, нежели на семантике прочитанного. Волевые качества так же могут снижаться на фоне ситуации неуспеха. Вторичным дефектом зачастую является недоразвитие фонематического слуха, поэтому при прослушивании чтения педагога, ребёнок не может сосредоточиться на произведении, внимание становится полевым.

Особенно важно для педагога на уроках литературного чтения не только донести смысл произведения до обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения, но и передать его эмоциональную окраску.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Анализ методик диагностики эмоционально-волевой сферы

В настоящее время в психологии существует огромное количество методических диагностик исследования эмоционально-волевой сферы.

Предметом изучения являются: эмоциональная направленность, эмоциональный интеллект, самочувствие, активность, настроение, утомление, стрессоустойчивость, волевые особенности, тревожность, агрессивность, конфликтность, эмпатия и другое.

Рассмотрим психологическое измерение эмоционально-волевой сферы личности на примере разработок некоторых психологов, педагогов и учёных.

А. И. Палей, И. В. Пацявичус метод хронологической регистрации эмоций.

А. И. Палей, И. В. Пацявичус для диагностики эмоциональности личности применяют метод хронологической регистрации эмоций. Для осуществления данной методики испытуемый должен вести, так называемый, эмоциональный дневник в течение месяца в хронологическом порядке. Дополнительно испытуемому необходимо регистрировать и конспектировать собственные эмоции в соответствии с определёнными параметрами. В специальный бланк испытуемые записывали вид эмоциональных переживаний, их положительность или отрицательность, интенсивность, вид деятельности, в которой они проявлялись, и временные параметры их изменения. Данный метод достаточно част в применении.

Д. Ачер тест «SIT».

Чёткие критерии адекватности понимания эмоций определил и разработал в 1984 году Д. Ачер. В его тесте под названием SIT испытуемому необходимо осознать каждую из шести эмоций (гнева, страха, печали,

отвращения, удивления, радости) по видеороликам бытовых сцен [21]. Аналогом данного метода является методика распознавания эмоций на лицах младенцев родителями (Р. Эмде, К. Изард), в модификации Р. Ж. Мухамедрахимов) [39].

Методики диагностики эмоционально-волевой сферы для младших школьников. «Проективная методика для диагностики школьной тревожности (автор А. М. Прихожан)». Она была разработана в 1980-1982 гг. А. М. Прихожан на основании методики Е. W. Amen., N. Renison и была предназначена для диагностики школьной тревожности у учащихся 6 – 11 лет [12].

Данная методика проводится индивидуально посредством анализа испытуемым графических изображений, на которых отображены взрослые и дети в бытовых ситуациях (прогулка, домашняя обстановка). Люди изображены без лиц, и ребёнку необходимо описать ситуацию на рисунке, настроение и эмоции персонажей с картинки. Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. набор А предназначен для девочек, набор Б для мальчиков. Номера картинок ставятся на обороте рисунка. Необходимо предварительно повторить с ребёнком все известные ему эмоции, в каких ситуациях они проявляются, рассказать о взаимосвязи эмоций и мимики. Затем, поочередно предъявляя картинки, предлагается выбрать одного из главных персонажей и рассказывать о нем, а далее и об остальных представленных персонажах. Основными вопросами являются «Что происходит на картинке? В каком настроении этот персонаж? Почему у мальчика (девочки) такое выражение лица?» и другие. Все ответы детей фиксируются.

Обработка результатов происходит следующим образом. Оцениваются ответы лишь со второго изображения и по последнее, по двенадцатое. Первая картинка является тренировочной, пробной. Картинка 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания положительным ответом (см. приложение 1).

Подсчитывается количество «неблагополучных» ответов (максимальное количество 10). Примеры «благополучных» и «неблагополучных» ответов детей приведены ниже.

Таблица 1

Наиболее типичные «благополучные» и «неблагополучные» ответы детей по картинкам Проективной методике для диагностики школьной тревожности

№	«Благополучные ответы»	«Неблагополучные ответы»
1	Девочка говорит другой: «Не грусти, ты скоро вырастешь и тоже будешь ходить в школу»	Девочка болеет дома, а те, которые идут в школу, ей завидуют.
2	Мальчики играют в футбол. Мальчику (с мячом) весело. Остальным тоже	Мальчик (с мячом) разозлился на остальных и лупит мячом в стену.
3	Мальчику весело. Он рассказывает анекдот про попугая маме.	Мама ругает девочку. Девочка говорит: «Я не виновата!». Плачет.
4	Учительница на перемене играет со всеми. Интересно. Девочка (которая стоит ближе всех к взрослой женщине) сейчас будет водить.	Кто-то разбил цветок. Учительница ругается. Мальчик (который стоит ближе всех к взрослой женщине) злится. Это не он разбил. А ругают его. Остальные заступаются.
5	Это математика. Девочка (на первой парте) решает задачу. У нее все решилось. Она ждет, что ее сейчас похвалят. Ей приятно.	Задача трудная. Девочка (на первой парте) решила. Только не знает, правильно или неправильно. Не хочет, чтобы ее вызвали решать к доске. Боится.
6	Учительница говорит отметки за урок. Все хорошие.	Учительница читает рассказ. Все слушают, а девочка наказана (в углу). Ей грустно.
7	Мальчик дома делает математику. Он любит математику.	Мальчика заставляют сперва сделать домашнюю работу, а только потом смотреть телевизор. Ему не нравится.
8	Играют в прятки. Мальчик (слева) спорит с другим, куда прятаться. Им радостно.	С девочкой (справа) поссорились и не разговаривают. Она говорит: «Вы плохие». Злится.
9	Девочку вызвали к доске. Она выучила про существительное. Ей учительница поставит «пять». Она довольна.	Мальчик решил задачу, а учительница говорит: «Тройка!» Он обиделся и спорит с ней. Она всегда так.
10	Играет в конструктор. Это интересно. Я тоже люблю.	Девочка сказала, что заболела, и осталась дома. Это хорошо, потому что сегодня контрольная. Теперь она не боится получить «двойку».

Психологические методы изучения эмоционально-волевой сферы в основном базируются на опросниках и выявляют эмоциональные особенности человека (преобладающие в его жизни эмоции, доминирующие средства их выражения и эмоциональную устойчивость).

Сравнивая ответы испытуемого ребёнка с возможными интерпретациями картинок, можно сделать весомые выводы о его эмоциональном состоянии и развитости эмоционально-волевой сферы в целом. Выяснить обстановку в семье, образовательной организации, тип общения со сверстниками, взрослыми и многое другое. В указанном стимульном материале (см. приложение 1) будет указан вариант А, подходящий для младших школьников (для девочек). Стимульный материал варианта Б (для мальчиков) отличается лишь полом персонажа, с которым будет идентифицировать себя ребёнок.

Методика диагностики волевых особенностей личности М. В. Чумакова. Данная методика направлена на выявление волевых свойств личности, таких как ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность, целеустремленность, а также их противоположным полюсам. Испытуемый оценивает собственные проявления в области произвольности поведения и деятельности по 78 утверждениям методики. В соответствии с ключом и таблицей производится трактовка результатов и осуществляется качественный анализ самооценки волевых свойств личности [23].

Подводя итог вышесказанного, можно утверждать, что существует большое количество методик, связанных с эмоционально-волевой сферой. Однако не все из них подходят для диагностики эмоционально-волевой сферы слабовидящих младших школьников.

2.2. Методы диагностики эмоционально-волевой сферы у слабовидящих младших школьников

В данной главе были проанализированы и рассмотрены две диагностических методики «изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» и «изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретных жизненных ситуациях».

Методические приемы и психокоррекционные методы:

- беседы, направленные на знакомство с различными эмоциями, чувствами;
- рисование эмоций;
- проигрывание психогимнастических этюдов;
- игротерапия.

Этапы реализации программы:

1. Диагностический этап.
2. Коррекционно-развивающий этап.

Методика «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции». Методика рассмотрена в научном труде Е. И. Изотовой и Е. В. Никифоровой «Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика» [20]. Обучающемуся предлагается продемонстрировать мимику и пантомимику при различных эмоциональных состояниях: грусть, радость, злость, тревога. Смена эмоциональных состояний происходит по мере выполнения. Данная методика помогает понять изначальный уровень развития эмоциональной сферы у обучающегося, развитость мимических навыков, навыков жестикуляции, выражения эмоций. Слабовидящий человек не всегда способен уследить за эмоциональными выражениями окружающих, следовательно, не способен «отражать» внешние эмоциональные проявления. Упомянутый момент

Форма проведения: Индивидуальная.

Методика проведения: обучающемуся предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Что будет делать человек, если увидит на березе груши?
2. Что чувствует кошка, когда за ней гонится собака?
3. Что почувствует мальчик, когда ему подарят игрушку?
4. Что почувствует человек, если у него пропадет любимая вещь?
5. Как ты думаешь, что почувствовала девочка, когда ей сделали замечание?

Обработка результатов.

Оценивается качество и логичность ответов обследуемых детей, умение осознавать и понимать состояния других людей в тех или иных конкретных жизненных ситуациях и соотносить чувства другого со своими собственными; уровень эмпатии, умение чувствовать и сопереживать.

Высокий уровень – правильно названы чувства;

Выше среднего – некоторые неточности в обозначении чувств;

Средний уровень – проекция собственных чувств;

Низкий уровень – неверные ответы [20].

Таблица 3

Таблица записи результатов диагностики «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретных жизненных ситуациях»

№	Фамилия Имя	Уровень	Ситуация					
			Ситуация №1	Ситуация №2	Ситуация №3	Ситуация №4	Ситуация №5	

Представленные и описанные методики были подобраны в соответствии с возрастной нормой младших школьников и с учётом нарушения зрения в виде слабовидения. Как уже было сказано, для

диагностики и обследования слепых и слабовидящих обучающихся правильнее и целесообразнее использовать вербальные методики, а также методики, основанные на осязании и аудиостимуляции.

2.3. Проект проведения констатирующего эксперимента

Целью эксперимента являлось повышение уровня развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников на уроках литературного чтения. На основе исследования методик «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретных жизненных ситуациях» по Е. В. Емельяновой и «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» Е. И. Изотовой и Е. В. Никифоровой были разработаны адаптированные варианты данных методик, которые подходят для работы со слабовидящими обучающимися младшего школьного возраста.

Сделан вывод о том, что есть необходимость в обнаружении изначального уровня понимания детьми эмоций в мимике и пантомимике чтеца, эмоциональных состояний героев литературного произведения в конкретных ситуациях. Необходимо произвести диагностику эмоционально-волевой сферы слабовидящих младших школьников, чтобы получить достоверные результаты. Адаптированные варианты вышеуказанных методик будут применяться как диагностический, а также коррекционный инструментарий.

Адаптированные варианты методик Е. В. Емельяновой и Е. И. Изотовой подходят для диагностики обучающихся с нарушением зрения 2 класса (возраст 8 – 9 лет).

При проведении адаптированной диагностики с помощью методики Е. В. Емельяновой «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний

людей в конкретных жизненных ситуациях» необходимо учитывать уровень поражения зрительного анализатора, следовательно, использовать укрупнённые изображения (см. Приложение 2), иллюстрирующие вопросы диагностики, ответы на которые являются показателем сформированности умения осознавать и понимать состояния других людей в тех или иных конкретных жизненных ситуациях. Диагностика посредством адаптированной методики имеет индивидуальную форму проведения и используется во внеурочной деятельности в первом этапе коррекционной программы.

Обучающемуся предлагается посредством наблюдения иллюстраций поочередно отвечать на поставленные вопросы, которые имеют в себе главную задачу: изучение эмоциональных состояний в конкретных ситуациях. Диагностика будет проводиться на собственно разработанных материалах, которые иллюстрируют вопросы, разработанные Е. В. Емельяновой (см. Приложение 2). После анализа и соотнесения эмоции с конкретной жизненной ситуацией, указанной на изображении и отражённой в устном вопросе, обучающийся демонстрирует пиктограмму, соответствующую данной эмоции (см. Приложение 3). Выбор обучающегося ограничивается 2-3 вариантами пиктограмм, которые педагог поочередно сменяет, в соответствии с вопросом и изображением. Индивидуальные результаты выполнения диагностических заданий заносятся в таблицу 3.

При проведении диагностики с помощью адаптированной методики «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» Е. И. Изотовой и Е. В. Никифоровой обучающемуся предлагается продемонстрировать мимику и пантомимику при различных эмоциональных состояниях: грусть, радость, злость, тревога. Смена эмоциональных состояний происходит по мере выполнения. Первым этапом выполнения диагностического задания становится соотнесение названной педагогом эмоции с пиктограммой, далее происходит анализ мимических выражений на пиктограмме и самостоятельное их отображение

(см. Приложение 3). Индивидуальные результаты выполнения диагностических заданий заносятся в таблицу 2.

Стоит рассмотреть возможные трудности для проведения диагностики:

- Нарушения зрения, при которых наглядное пособие необходимо перемещать в зону видимости объекта (смещённый центр зрения, нарушение периферического зрения, совокупность смещения центрального и периферического зрения). Монокулярный характер зрения, имеющий место при амблиопии, обуславливает снижение скорости и точности восприятия, полноты и точности зрительных представлений, приводит к возникновению трудностей в дифференциации направлений, неспособности глаза выделять точное местонахождение объекта в пространстве, определять степень его удаленности. Неоднородность группы слабовидящих обучающихся детерминируется наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др.), так и таких заболеваний, как: врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и другое.

- Ограничение непрерывной зрительной нагрузки (5-10 мин в младшем и среднем дошкольном возрасте).

- Необходимость смены вида деятельности на несвязанную с напряжением зрительного анализатора (по причине его ускоренного утомления).

- Особые требования к наглядности (соотношение с реальным цветом объектов; высокий цветовой контраст (80-95%); четкое выделение ближнего, среднего, дальнего планов).

Ожидаемые результаты представляют собой низкий и средний уровни сформированности эмоционально-волевой сферы. В соответствии с показателями методики Е. В. Емельяновой средний уровень – это проекция собственных чувств, а низкий уровень – неверные ответы. В соответствии с

показателями методики Е. И. Изотовой и Е. В. Никифоровой средний уровень – это демонстрация не всех предложенных эмоций. Недостаточная выразительность мимики и пантомимики. Низкий уровень – это непонимание инструкций. Эмоциональная бедность. Неразвитая пантомимика и мимика.

Слабовидящий человек не всегда способен уследить за эмоциональными выражениями окружающих, следовательно, не способен «отражать» внешние эмоциональные проявления. Упомянутый момент требует отработки, для этого подойдут адаптированные варианты вышеуказанных методик.

ГЛАВА 3. ПРОЕКТ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы у слабовидящих детей младшего школьного возраста на занятиях по литературному чтению

Коррекционно-развивающая программа направлена на развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся младшего школьного возраста с нарушением зрения в форме слабовидения. При разработке данной программы учитывались необходимые принципы:

- наглядности, а именно: применение демонстративного и иллюстративного материалов;
- доступности (подача материала от просто к сложному);
- гуманизма;
- научности (основа из методологической и теоретической базы).

В предыдущих главах были рассмотрены составляющие эмоционально-волевой сферы, а также спроектированы векторы развития данной сферы для обучающихся с нарушением зрения. Была рассмотрена теоретическая база развития эмоционально-волевой сферы на уроках литературного чтения.

Благодаря теоретическому материалу и разработке методики по развитию эмоционально-волевой сферы, состоящей из комплекса практических упражнений, которую можно использовать почти на каждом уроке литературного чтения (в зависимости от жанра литературного произведения), можно выделить основные направления работы, которые

необходимо развить для повышения у обучающихся результатов образовательной деятельности:

- развитие проработки и дифференциации эмоций (с помощью интонирования, вербальных и невербальных проявлений);
- развитие мимики и пантомимики;
- развитие эмоциональности речи;
- развитие волевых качеств: усидчивость, внимательность, целеустремленность, настойчивость, выдержка, дисциплинированность;
- расширение творческого потенциала;
- развитие способности к пониманию эмоционально-образного содержания художественных произведений.

Коррекционно-образовательная программа по развитию эмоционально-волевой сферы была оставлена на основе анализа ФГОС и примерной АООП Вариант 4.1 (для слабовидящих детей, получающих образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения, образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения) (см. приложение 7). Работа по развитию эмоционально-волевой сферы проводилась на базе литературных произведений и программы учебника О. В. Кубасовой «Литературное чтение» 2 класс 1 часть [25].

3.2. Цели, задачи, содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы у слабовидящих младших школьников

Цель программы – совершенствование эмоционально-волевой сферы у обучающихся с нарушениями зрения в форме слабовидения.

Задачи программы:

- разработка комплекса занятий, включающего в себя упражнения, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы;
- развитие мимических навыков, навыков жестикуляции, выражения эмоций;
- формирование понимания собственных эмоций, развитие их дифференциации;
- формирование эмоциональной отзывчивости;
- развитие вербальных и невербальных средств коммуникации;
- формирование у обучающихся позитивного отношения к себе и к другим, навыков взаимопомощи;
- формирование у детей навыков саморефлексии и самоконтроля.

Основные методы:

- словесные (рассказы, беседы);
- наглядные (демонстрация иллюстраций);
- практические (упражнения, самостоятельные работы, творческие задания).

Количество занятий: 20.

Продолжительность занятия: 40 минут.

Коррекционная программа имеет 3 этапа:

Первый этап – первичная диагностика эмоционально-волевой сферы по адаптированным методикам «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» Е. И. Изотовой и «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретных жизненных ситуациях» по Е. В. Емельяновой.

Проведение диагностики необходимо для определения сформированности изначального уровня развития эмоциональной сферы у обучающегося, развитости его мимических навыков, навыков жестикуляции, выражения эмоций. Производится оценка качества и логики ответов обучающихся, умение осознавать и понимать состояния других людей в

конкретных жизненных ситуациях, оценивается умение соотносить чувства другого со своими собственными; уровень эмпатии, умение чувствовать и сопереживать.

Второй этап – коррекционная работа, основанная на комплексе практических упражнений по развитию эмоционально-волевой сферы у младших школьников на уроках литературного чтения, включающая в себя упражнения, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости и волевых способностей, повышение уровня представлений об эмоциях, актуализацию новых умений и их интеграцию.

Также коррекционная работа подразделяется на 3 раздела:

- развитие проработки и дифференциации эмоций (с помощью интонирования, вербальных и невербальных проявлений);
- развитие мимики, пантомимики и эмоциональности речи;
- развитие способности к пониманию эмоционально-образного содержания художественных произведений.

3.3. Содержание проекта коррекционно-развивающей программы для младших школьников с нарушением зрения в форме слабовидения на уроках литературы

Таблица 4

Тематический план коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы у слабовидящих младших школьников

Тема/№	Цели	Форма и методы работы, упражнений	Кол-во часов
Проведение первичной индивидуальной диагностики		– Адаптированная методика «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей	1

Продолжение таблицы 4

		в конкретных жизненных ситуациях» – Адаптированная методика «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции»	
Развитие проработки и дифференциации эмоций (с помощью интонирования, вербальных и невербальных проявлений). 7 часов.			
1. Диагностическое занятие, знакомство	– Знакомство. – Создание мотивации к учебной деятельности – Диагностика уровня эмоциональной отзывчивости и волевых способностей	– Проведение групповой дифференциации эмоций с помощью альтернативных средств коммуникации (цветные карточки, пиктограммы) – Ритуал приветствия «Передай улыбку другу» – Физминутка «Я и мои эмоции»	1
2. «Я и мои эмоции»	– Ознакомление обучающихся с произведением В. Берестова «Гололёдица». – Дифференциация эмоций через литературное произведение. – Повышение эмоциональной составляющей.	– Работа с учебником – Повышение эмоциональной окраски речи – Проработка эмоций героев произведения в конкретных ситуациях – Работа с учебником	1
4. Работа над произведением «Как волк песни пел» Б. Заходера (см. Приложение 4)	– Ознакомление обучающихся с произведением Бориса Заходера «Как волк пел песни»	– Работа с учебником – Творческая работа с пластилином – Развитие эмоциональности речи с помощью интонирования	1
5. Работа над произведением «Котёнок» Л. Н. Толстого (см. Приложение 5)	– Ознакомление обучающихся с произведением Льва Николаевича Толстого «Котёнок» – Развитие дифференциации эмоций	– Работа с учебником – Развитие эмоциональности речи – Проработка эмоций героев произведения в конкретных ситуациях – Работа с альтернативными средствами коммуникации (цветные карточки, пиктограммы)	1

6. Работа над произведением Г. Горбовского	– Ознакомление обучающихся с произведением	– Работа с учебником – Прослеживание градации эмоций главного героя.	
«Розовый слон»	Глеба Горбовского «Розовый слон» – Развитие дифференциации эмоций	Проработка эмоций главного героя произведения (слона) в конкретных ситуациях с помощью пиктограмм – Игра «Дорожка настроения». С помощью соотнесения пиктограмм и изображений из текста (мест, где был слон) дети отражают эмоциональный фон главного героя в конкретной ситуации – Развитие восприятия цвета и соотнесение с эмоциональным фоном главного героя с помощью цветных карточек (розовый слон – весёлый слон, серый – грустный и так далее)	1
7. Работа над произведением В. В. Чаплиной «Мушка».	– Ознакомление обучающихся с произведением В. В. Чаплиной «Мушка». – Развитие дифференциации эмоций.	– Работа с учебником – Интерактивное взаимодействие с обучающимися. Создание эмоционального портрета главного героя (собаки Мушки), дифференциация эмоций с помощью альтернативных средств коммуникации (пиктограммы) – Самостоятельная работа. Прослеживание градации эмоций главного героя (собаки Мушки) и последовательное выкладывание карточек с эмоциями в соответствии с повествованием	1
8. Работа над произведением Л. Пантелеева «Две лягушки»	– Ознакомление обучающихся с произведением Л. Пантелеева «Две лягушки». – Составление сравнительной характеристики героев произведения.	– Работа с учебником – Создание эмоционального портрета главных героев (двух лягушек) с помощью альтернативных средств коммуникации (пиктограммы) – Противопоставление двух героев, дифференциация эмоций через антонимы – Игра «Какой лягушкой был бы я»	1
Развитие мимики, пантомимики и эмоциональности речи. 7 часов.			

<p>1. Работа над произведением Е. Э. Пермяка «Для чего руки нужны»</p>	<p>– Ознакомление обучающихся с произведением Е. Э. Пермяка «Зачем руки нужны». – Развитие пантомимики в процессе диалогической речи.</p>	<p>– Работа с учебником – Пальчиковая гимнастика «Пальчиковые позы» – Игра «Что делают наши ручки во время общения» – Упражнение «Настроение наших рук» – Проведение словесной игры «Придумай продолжение разговора Пети и бабушки».</p>	<p>1</p>
<p>2. Работа над произведением Сергея Козлова «Вольный осенний ветер»</p>	<p>– Ознакомление обучающихся с произведением Сергея Козлова «Вольный осенний ветер» – Развитие эмоциональности речи в процессе интонирования различных эмоциональных состояний</p>	<p>– Работа с учебником – Разыгрывание диалога из произведения по ролям (например: «Эге-ге-ге-ге! — вопил Заяц. Ха-ха-ха-ха-ха! — расхохотался Заяц») – Упражнение «Карточки эмоций» на соотнесение вербальной фразы с пиктограммой, соответствующей эмоции</p>	<p>1</p>
<p>3. Работа над произведением «Заяц-хвоста», русская народная сказка</p>	<p>– Ознакомление обучающихся с русской народной сказкой «Заяц-хвоста» – Развитие интонационной окрашенности речи</p>	<p>– Работа с учебником – Упражнение, направленное на повышение интонационной окрашенности речи «Страшный заяц» – Чтение сцен диалога по ролям с интонационной выразительностью.</p>	<p>1</p>
<p>4. Работа над произведением Л. Пантелеев «Как поросёнок говорить научился»</p>	<p>– Ознакомление обучающихся с рассказом Леонида Пантелеева «Как поросёнок говорить научился». – Развитие мимики.</p>	<p>– Работа с учебником – Артикуляционное упражнение «Весёлый поросёнок, грустный поросёнок» включает в себя упражнения мимической, артикуляционной и дыхательной гимнастики «Улыбка», «Воротца», «Домик», «Разные виды смеха» и другие</p>	<p>1</p>
<p>5. Работа над произведением Бориса Заходера «Дырки в сыре»</p>	<p>– Ознакомление обучающихся со стихотворением Бориса Заходера «Дырки в сыре» – Развитие мимики</p>	<p>– Работа с учебником – Артикуляционное упражнение «Разные звери по-разному говорят» включает в себя упражнения мимической, артикуляционной гимнастики</p>	<p>1</p>

	– Развитие интонационной окрашенности речи	– Чтение сцен диалога по ролям с интонационной выразительностью	
6. Работа над произведением В. А. Осеевой «Добрая хозяйюшка»	– Ознакомление обучающихся с произведением В. А. Осеевой «Добрая хозяйюшка» – Развитие мимики в конкретных жизненных ситуациях – Развитие мимических навыков	– Работа с учебником – Артикуляционное упражнение «Разные звери по-разному говорят» включает в себя упражнения мимической, артикуляционной гимнастики (Как говорит петушок? Как говорит уточка?) – Составление плана произведения, проработка эмоций главного героя в начале, середине и конце произведения – Упражнение «Дорожка эмоций». В соответствии с пунктами плана обучающийся должен выложить изменение эмоционального фона главного героя с помощью пиктограмм	1
7. Работа над произведением Н. И. Сладкова «Медведь и солнце»	– Ознакомление обучающихся с произведением Н. И. Сладкова «Медведь и солнце».	– Работа с учебником – Проработка эмоций героев произведения в конкретных ситуациях. Проигрывание их мимически и пантомимически – Чтение диалогов по ролям с утрированием интонации и пантомимики – Работа с альтернативными средствами коммуникации (цветные карточки, пиктограммы)	1
Развитие способности к пониманию эмоционально-образного содержания художественных произведений. 4 часа.			
1. Работа над произведением А. П. Гайдара «Совесь»	– Поучение через осуждение пороков в произведении А. П. Гайдара «Совесь»	– Работа с учебником – Разбор характеристики главного героя – Разбор эмоциональной составляющей поступка главного героя – Устный мини-рассказ «Как бы я поступил на месте главного героя?»	1
2. Работа над произведением С. Михалкова «Аисты и лягушки»	– Определение положительных и отрицательных качеств героев в басне С. Михалкова «Аисты и лягушки»	– Работа с учебником – Разбор характеристики главных героев – Дифференциация качеств личности на две категории: положительные и отрицательные качества. Выявление основного отрицательного качества, объединяющее двух героев.	1

Продолжение таблицы 4

		<p>Проведение словарной работы по слову «хвастливый»</p> <ul style="list-style-type: none"> – Противопоставление двух персонажей методом коллективной беседы – Домашнее творческое задание «Нарисуй альтернативную концовку» 	
3. Работа над произведением Ф. Кривина «Родная коробка»	– Определение поучительного смысла сказки Ф. Кривина «Родная коробка»	<ul style="list-style-type: none"> – Работа с учебником – Разбор отношений главных героев друг к другу. Словарная работа над фразой «Не чета нам» – Введение понятия слова гордость и почтение – Театральный этюд «Гордая спичка». Отработка мимики, пантомимики – Творческое задание «Изобрази поведение спички» 	1
4. Работа над произведением С. Козлова «Чистые птицы» из сборника «Правда, мы будем всегда?»	– Поучение эмоциональной отзывчивости с помощью сказки С. Козлова «Чистые птицы»	<ul style="list-style-type: none"> – Разбор мотиваций героев – Игра «Как дружить правильно» – Упражнение «Передай улыбку другу» – Творческое задание «Что такое дружба?» 	1
Проведение диагностики	заключительной	<ul style="list-style-type: none"> – Адаптированная методика «Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретных жизненных ситуациях» – Адаптированная методика «Изучение особенностей использования мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции» 	1
Итого часов в коррекционно-развивающей программе:			20

Таблица 5

Структура уроков, входящих в коррекционно-развивающую программу

Этапы	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Организационный момент	Приветствие. Проверка учебных материалов (дневник, учебное пособие, пенал, карточки-пиктограммы). Педагог читает стих, настраивающий обучающихся на занятие	Внимательно слушают, повторяют за учителем

Зрительная гимнастика	Гимнастика для глаз	Выполняют зрительную гимнастику, наблюдение за удалённым предметом в динамике
Актуализация знаний	<p>– Ребята, над каким разделом мы работаем?</p> <p>– Как мы теперь умеем читать?</p> <p>– Какой прошлый рассказ мы с вами читали? Кто автор?</p> <p>– Что особенно важно при чтении вслух? Что она помогает передать? Всё верно</p> <p>– Какие вы встречали эмоции в произведении, с какой интонацией мы с вами читали ранее?</p>	Отвечают на поставленные учителем вопросы по поднятой руке.
Обсуждение иллюстраций	<p>– Давайте определим цель урока: а также задачу</p> <p>Откройте учебник на странице «...»</p> <p>Прочитайте заголовок. Вслух прочтет «...»</p> <p>– Рассмотрите иллюстрацию. Что вы видите? Как вы думаете, главный ли герой изображен на рисунке? Что он делает?</p> <p>– Как вы думаете, какое настроение в произведении, какое в начале, в конце? Он радостное или грустный? Давайте попробуем прочитать с разной интонацией и настроением</p>	<p>Обучающиеся открывают учебники, ученик читает вслух заголовок.</p> <p>Отвечают на поставленный учителем вопрос</p>
Изучение нового материала Работа с текстом	<p>– Ребята, сейчас я прочитаю вам рассказ, слушайте очень внимательно, после прочтения я задам вам вопросы по тексту. Сейчас я задам вам вопрос, а вы ответите после прослушивания</p> <p>– Вы внимательно слушали? Большие молодцы! Теперь проверим и ответим на вопросы</p> <p>Вопросы по тексту</p> <p>Коррекционно-развивающая работа в соответствии с формой и методами работы на конкретном уроке</p>	<p>Внимательно слушают рассказ</p> <p>Дети отвечают на поставленные вопросы по одному, по поднятой руке</p>

Словарная работа	<ul style="list-style-type: none"> – Ребята, мы с вами назвали много названий чувств и эмоций, может, какие-то для вас были новыми? Какие? Какие слова были вам не понятны? Посмотрите на текст. Прочитайте первое предложение Прочитайте второе Есть ли слова, которые были вам не понятны? 	<p>Отвечают на вопросы, выяснение непонятных значений слов для каждого ученика</p>
Работа после текста	<ul style="list-style-type: none"> – Ребята, мы с вами познакомились с произведением «...» – По поднятой руке, расскажите ваши мысли и впечатления по поводу произведении и проделанной работы на уроке – Творческая работа в соответствии с формой и методами работы на конкретном уроке 	<p>Дети предлагают разрешение ситуации, произошедшей в рассказе, говорят о своих впечатлениях</p> <p>Отвечают по поднятой руке</p>
Рефлексия	<ul style="list-style-type: none"> – Вам понравился урок? Над каким произведением мы сегодня работали? О чем оно? Что вам больше всего понравилось/не понравилось в прочитанном произведении? Как вы можете оценить его? Почему? Что у вас вызвало это произведение? Какой вывод мы можем сделать? – Давайте запишем домашнее задание – Спасибо большое за урок! 	<p>Обучающиеся отвечают на вопросы</p> <p>Обучающиеся записывают домашнее задание</p>

3.4. Ожидаемые результаты прохождения коррекционно-развивающей программы

Проект коррекционно-развивающей программы направлен на развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся младших классов с нарушением зрения в форме слабовидения. Коррекционно-развивающая программа составлена с учетом особенностей обучающихся младших классов и требований адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с нарушениями зрения.

Планируется, что по результатам прохождения программы у обучающихся должны быть сформированы:

- мимика и пантомимика на среднем или высоком уровне;
- навык дифференциации эмоций на среднем или высоком уровне;
- эмоциональность речи на среднем или высоком уровне;
- способность к пониманию эмоционально-образного содержания художественных произведений;
- волевые качества: усидчивость, внимательность, целеустремленность, настойчивость, выдержка, дисциплинированность на среднем или высоком уровне.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, из вышеописанного содержания эксперимента, коррекционно-развивающей программы, ожидаемых результатов можно сделать вывод о том, что методика для урока литературного чтения, основанная на практических упражнениях, может оказать существенное влияние на развитие эмоционально-волевой сферы у младших школьников с нарушениями зрения. При применении на уроках литературного чтения методики, основанной на комплексе практических упражнений, развиваются все компоненты эмоциональной отзывчивости. У детей постепенно развивается способность понимать эмоционально-образное содержание художественных произведений. Происходит развитие таких компонентов, как мимика, пантомимика, которую обучающийся младшего школьного возраста с нарушениями зрения в форме слабовидения может не усвоить из-за своего зрительного дефекта. Происходит проработка и дифференциация эмоций как с помощью интонирования, вербальных проявлений, так и с помощью невербальных. Воплощение своих эмоциональных переживаний при восприятии художественных произведений в творческой деятельности приобретает более глубокий личностный смысл. Но самое главное, что обучающийся привносит приобретённые навыки в свою жизнь.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алекина Т. А. Рекомендации педагогам по развитию мимики и пантомимики у детей с нарушениями зрения. М., 2006. 125 с.
2. Бородулина С. Ю. Коррекционная педагогика: Психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений Ростов-н/Д , 2004. 352 с.
3. Бреслав Г. М. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 53-59.
4. Бреслав Г. М. Психология эмоций. М., 2004. 544 с.
5. Буцук Т. В., Л. Б. Осипова Театрализованная деятельность в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов. Челябинск, 2013. 55 с.
6. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М., 2003. 143 с.
7. Власова Т. А., М. С. Певзнер О детях с отклонениями в развитии. М., 1993. 241 с.
8. Водяха Ю. Е., Максимова Л. А. Психологическая диагностика сфер личности. Екатеринбург, 2018. 220 с.
9. Вудвортс Р. С. Динамика поведения. М., 1958. 351 с.
10. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб., 2009. 203 с.
11. Гамезо М. В., Герасимова В. С., Машурцева Д. А., Орлова Л. М. Общая психология : учебно-методическое пособие. М., 2007. 352 с.
12. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие. СПб., 2002. 685 с.

13. Гранина Е. С. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях подростков с умственной отсталостью и с нарушениями зрения // Коррекционная педагогика. 2013. № 4. С. 10-14.
14. Гудонис В. П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением. М., 1998. 288 с.
15. Двуреченская О. Н., Данилина К. К. Реализация деятельностного подхода к изучению коммуникативного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 2005. № 2. С. 18-21.
16. Денискина В. З. Учимся улыбаться. М., 2008. 40 с.
17. Дружинина Л. А. Модель индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения дошкольников с нарушениями зрения. М., 2009. 192 с.
18. Еникеев М. И. Общая и социальная психология. М., 1999. 142 с.
19. Зайцева Н. А. Использование методики в развитии речи и обучении грамоте дошкольников с нарушением зрения // Учимся говорить правильно : методическое пособие. Томск, 2012. С. 8-9.
20. Иванников В. А. К сущности волевого поведения. М. 1987. 260 с.
21. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. М., 2004. 288 с.
22. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб., 2016. 752 с.
23. Канкава Н. В., Феоктистова В. А. Специальные коррекционные программы для школьников с тяжелыми нарушениями. СПб., 1995. 102 с.
24. Коваленко, Б. И., Коваленко Н. Б. Тифлопедагогика. М., 1962. 415 с.
25. Коржова Е. Ю., Семенова Г. В., Волохонская М. С. Психология личности : учебно-методическое пособие к практическим занятиям. СПб., 2009. 178 с.
26. Корнилова И. Г. Выявление трудностей коммуникативной деятельности старших дошкольников с нарушениями зрения // Игра и творчество в психокоррекции. М., 2000. С. 38-49.

27. Кубасова О. В. Литературное чтение 2 класс. Часть 1. СПб., 2009. 74 с.
28. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. М., 2002. 480 с.
29. Ларина Е. С., Коваль В. В. Социально-эмоциональная компетентность младших школьников с ослабленным зрением // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 4. С.110-111.
30. Лахметкина А. И. Особенности эмоциональной регуляции у дошкольников с нарушением зрения. СПб., 2013. 111 с.
31. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М., 1985. 245 с.
32. Лебединский В. В., Бардышевская М. К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М., 2003. 320 с.
33. Лебединский В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М., 1990. 186 с.
34. Литвак А. Г. Очерки психологии слепых и слабовидящих. СПб., 1972. 336 с.
35. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб., 1998. 271 с.
36. Литвак А. Г., Сорокин В. М., Головина Т. П. Практикум по тифлопсихологии. М., 1989. 110 с.
37. Лубовский В. И., Розанова Т. В., Солнцева Л. И. Специальная психология. М., 2005. 464 с.
38. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2003. 384 с.
39. Лурье Н. Б. Коррекционно-воспитательная работа со слабовидящими школьниками. М., 1979. 211 с.
40. Неверович Я. З., Запорожец А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М., 2000. 94 с.

41. Немов Р. С. Психология: учебник для бакалавров. М., 2014. 219 с.
42. Новикова Е. В. Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков. М., 2001. 217 с.
43. Перкинс Х. К. Руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития. М., 2018. 150 с.
44. Подколзина Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения // Дефектология. 2005. № 6. С. 33-40.
45. Психологическая диагностика сфер личности : лабораторный практикум. URL: <http://elar.uspu.ru> (дата обращения: 18.01.2022).
46. Севастьянова Е. В. Изучение развития эмотивной интонации у дошкольников с нарушением зрения. М., 2013. 25 с.
47. Симонов П. В. Что такое эмоция? М., 1966. 91 с.
48. Слободяник Н. П. Формирование эмоционально-волевой регуляции. М., 2004. 244 с.
49. Словарь-справочник по психодиагностике / сост. Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. СПб., 1999. 328 с.
50. Слюсарская Т. В. Развитие креативности у воспитателей дошкольников с нарушением зрения. М., 2013. 35 с.
51. Смирнова Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и школьном возрастах. М., 1998. 256 с.
52. Соколова А. В. Использование средств наглядности в школе слабовидящих. М., 1987. 142 с.
53. Солнцева Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. М., 1999. 122 с.
54. Солнцева Л. И., Литвак А. Г., Моргулис И. С. Тифлопсихология детства. М., 2000. 126 с.
55. Сорокин В. М. Формирование невербально направленного воображения у слепых и слабовидящих младших школьников. СПб., 1988. 258 с.

56. Фомина Л. А. Нестандартные методы коррекции поведения незрячих детей. М., 2013. 32 с.

57. Шматко Н. Д. Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии: успехи и опасения. М., 2003. 128 с.

58. Щеткина Г. Ф. Основы тифлопедагогики. Великий Новгород, 2008. 135 с.

Стимульный материал к «Проективной методике для диагностики школьной тревожности (автор А. М. Прихожан)» вариант А (для девочек)



Рис. 1. Ситуация 1



Рис. 2. Ситуация 2

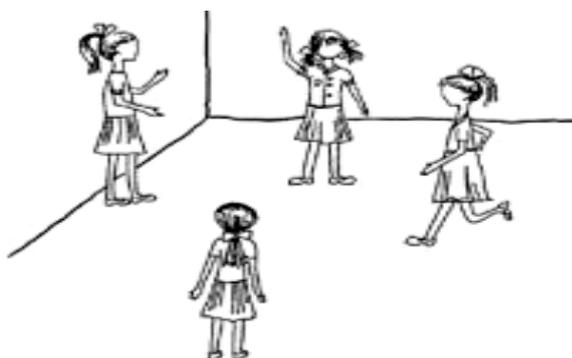


Рис. 3. Ситуация 3



Рис. 4. Ситуация 4

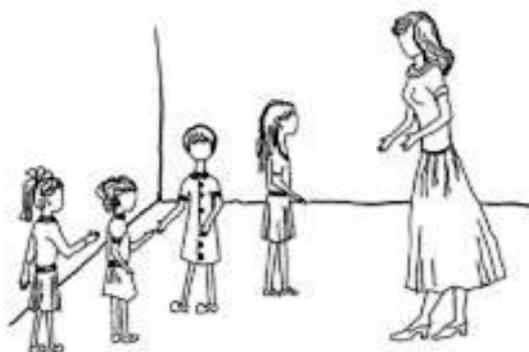


Рис. 5. Ситуация 5

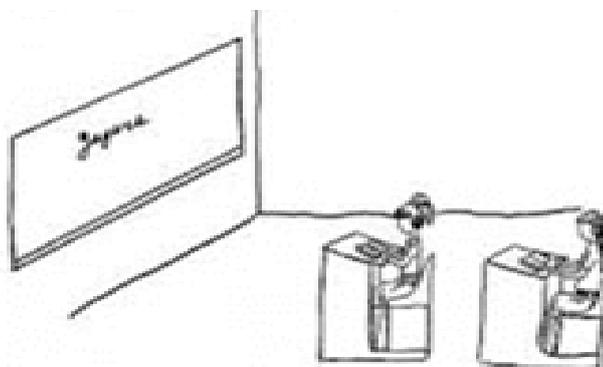


Рис. 6. Ситуация 6

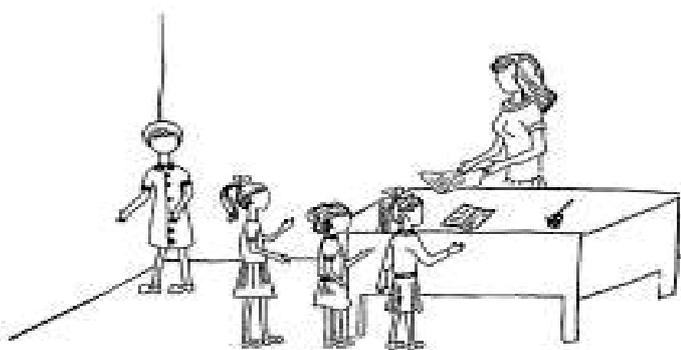


Рис. 7. Ситуация 7

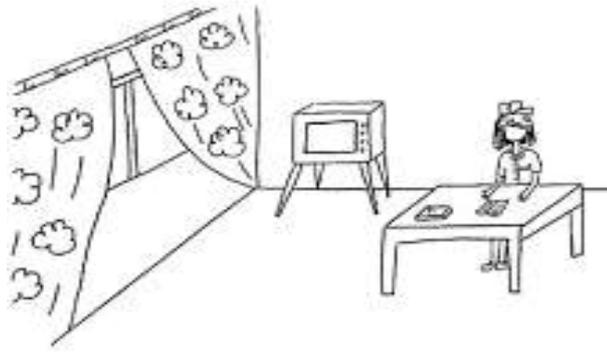


Рис. 8. Ситуация 8

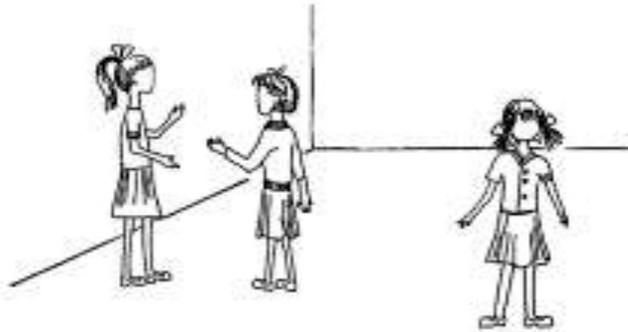


Рис. 9. Ситуация 9

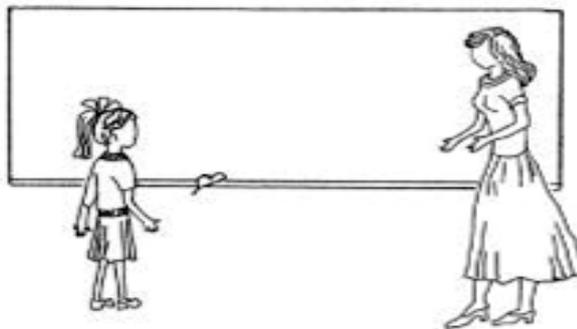


Рис. 10. Ситуация 10

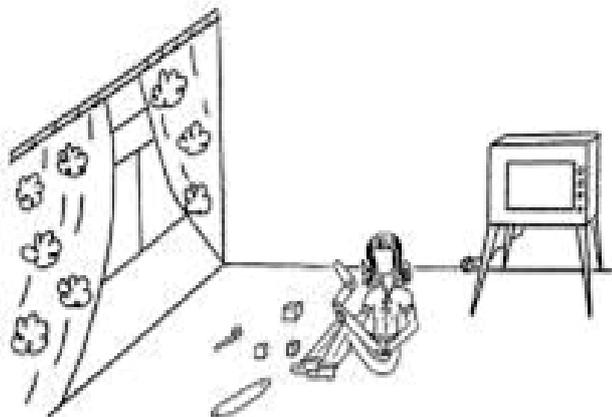


Рис. 11. Ситуация 11

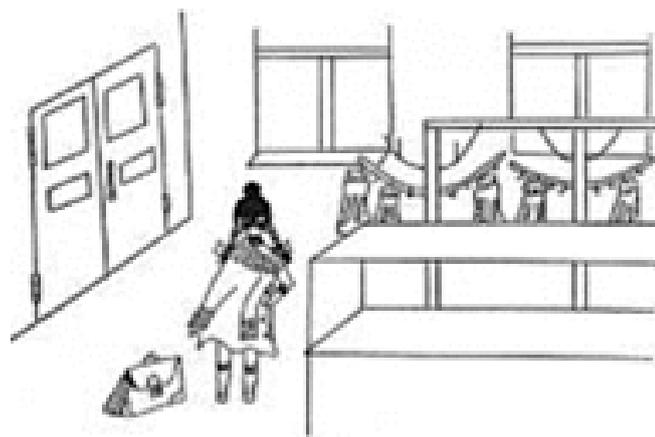


Рис. 12. Ситуация 12

**Наглядный материал к адаптированной методике Е.В. Емельяновой
«Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей в
конкретных жизненных ситуациях»**

1. Что будет чувствовать человек, если увидит на березе груши?

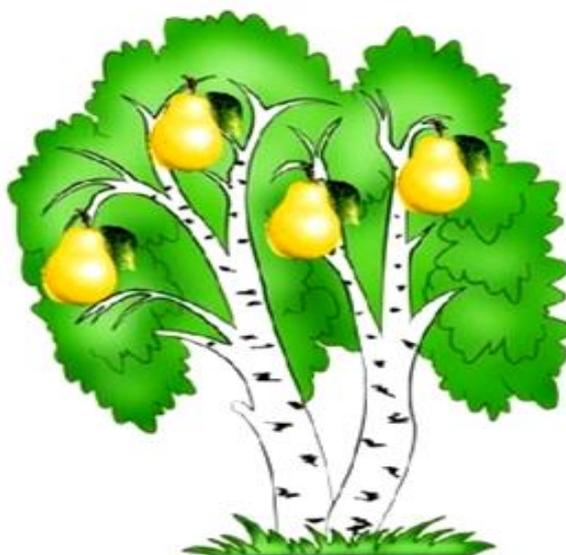


Рис. 13. Ситуация 1

2. Что будет чувствовать кошка, когда за ней погонится собака?

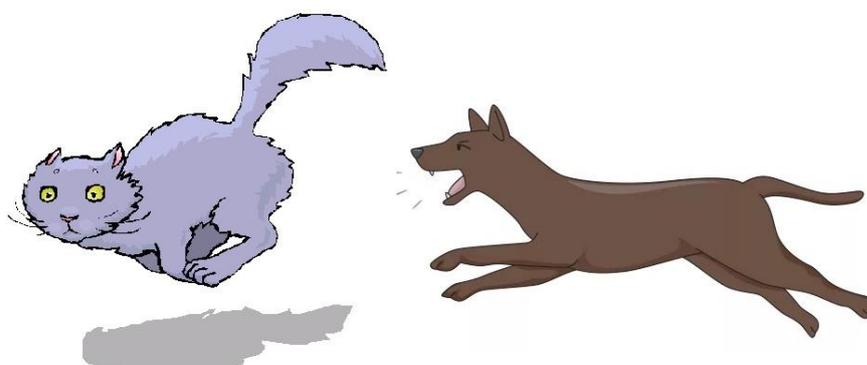


Рис. 14. Ситуация 2

3. Что почувствует мальчик, когда ему сделают подарок?



Рис. 15. Ситуация 3

4. Что почувствует девочка, когда ей сделают замечание?



Рис. 16. Ситуация 4

5. Что будет чувствовать мальчик, когда его похвалят?



Рис. 17. Ситуация 5

Пиктограммы



Рис. 18. Радость, удовольствие



Рис. 19. Грусть, досада, разочарование



Рис. 20. Страх, ужас, испуг



Рис. 21. Удивление, возмущение



Рис. 22. Спокойствие, удовлетворение

Конспект урока 4. «Как волк пел песни» Борис Заходер

Тип: Урок

Вид: Урок – усвоение нового материала.

Тема: произведение Бориса Заходера «Как волк пел песни».

Возрастная группа: 2 класс.

Цель: Ознакомление обучающихся с произведением Бориса Заходера «Как волк пел песни». Повышение уровня развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников на уроках литературного чтения.

Задачи:

Обучающие/образовательные:

- развитие навыка слухового самоконтроля в процессе чтения вслух;
- развитие монологической и диалогической речи;
- развитие умения развернуто отвечать на вопросы учителя по тексту произведения;

- развитие творческих способностей посредством работы с пластилином.

Развивающие/коррекционно-развивающие:

- развитие произвольного внимания, развитие волевых качеств (усидчивость, внимательность, целеустремленность, настойчивость, выдержка, дисциплинированность);

- развитие навыков дифференциации эмоций, их анализа, проработки, интонационного, мимического и пантомимического способов выражения;

- развитие эмоциональности речи;

- развитие памяти в процессе подготовки к анализу и пересказу услышанного текста;

- развитие умения анализировать прочитанное;

- обогащение словаря.

Воспитывающие/воспитательные:

- развитие эмпатии, посредством сочувствия к главному герою, взаимопомощи, отзывчивости;
- воспитание умения разносторонне рассматривать ситуацию в процессе анализа поступка главного героя;
- воспитание чувства уважения друг к другу;
- развитие патриотизма, посредством работы с произведением классика русской литературы.

Технические средства обучения: проектор, компьютер, доска.

Демонстрационный материал: презентация, учебник (Кубасова О.В. «Литературное чтение» 2 класс 1 часть).

Раздаточный материал: учебник, иллюстративный материал произведения Б. Заходера «Как волк пел песни», каждому ученику раздаётся по 3 карты из картона (красная, жёлтая, зелёная), пластилин.

Словарная работа: словарная работа проводится с названиями эмоций (радость, удивление, огорчение, возмущение, печаль, восхищение). Словарная работа со словом.

Предварительная работа: был проведен урок «Я и мои эмоции»

Конспект урока 4

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Организационный момент	<p>– Здравствуйтесь, ребята. Сегодня мы с вами будем проходить литературное произведение известного русского классика Бориса Заходера. Проверьте, чтобы на партах у вас лежала тетрадь по литературному чтению, книга, пластилин и пенал</p> <p>Чтобы настроиться на урок давайте все вместе проговорим наш стишок:</p> <p>«Мы пришли сюда учиться, Не лениться, а трудиться. Работаем старательно, Слушаем внимательно. Прозвенел уже звонок,</p>	Внимательно слушают, повторяют за учителем

	Начинается урок!»	
Зрительная гимнастика	Для того, чтобы нам хорошо учиться и всё запоминать, нужно выполнить гимнастику для глаз «Самолёт»	Выполняют зрительную гимнастику, наблюдение за удалённым предметом в динамике
Актуализация знаний	<p>– Ребята, над каким разделом мы работаем?</p> <p>– Как мы теперь умеем читать?</p> <p>– Какой прошлый рассказ мы с вами читали? Кто автор?</p> <p>– Что особенно важно при чтении вслух? Интонация. Мы с вами разбирали её раньше. Что она помогает передать? Всё верно</p> <p>– Какие вы встречали эмоции в произведении, с какой интонацией мы с вами читали ранее?</p>	<p>Читаем и думаем. Учимся читать</p> <p>– Слитное чтение и чтение по слогам</p> <p>– В. Берестов «Гололёдица»</p> <p>– Интонация</p> <p>Эмоции героя, его чувства, настроение</p> <p>– Злость, радость, грусть, обида</p>
Обсуждение иллюстраций	<p>– Давайте определим цель урока: закрепить чтение целыми словами, прочитать с выражением рассказ Бориса Заходера, а также выполнить важную задачу, поработать над интонацией прочитанного и понять, как сильно она влияет на смысл текста. Откройте учебник на стр.27. Прочитайте заголовок. Вслух прочтет «...»</p> <p>– Рассмотрите иллюстрацию. Кого вы видите? Как вы думаете, главный ли герой изображен на рисунке? Что он делает? Как воет волк?</p> <p>– Как вы думаете, с каким настроением волк воет, он радостный или грустный? Давайте попробуем повить как волк, с разной интонацией и настроением</p>	<p>Обучающиеся открывают учебники, ученик читает вслух заголовок</p> <p>– На рисунке изображен волк, это главный герой рассказа</p> <p>Он воет «Уууу»</p>
Изучение нового материала Работа с текстом	<p>– Ребята, сейчас я прочитаю вам рассказ Бориса Заходера «Как волк пел песни», слушайте очень внимательно, после прочтения я задам вам вопросы по тексту. Сейчас я задам вам вопрос, а вы ответите после прослушивания.</p> <p>«С каким настроением завывал волк? От радости или от грусти? Почему?»</p>	<p>– Внимательно слушают рассказ</p> <p>Дети отвечают на поставленные вопросы по одному, по поднятой руке</p> <p>– Волк выл от грусти, потому что никому не нравились его песни</p> <p>– Выполняют чтение по ролям</p>

	<p>– Вы внимательно слушали? Большие молодцы! Теперь проверим и ответим на вопросы</p> <p>– Как овцы обманули волка? Почему у волка не получилось их съесть? Или Почему закончилась волчья песня?</p> <p>– Кто ответит, с каким настроением волк завывал и почему?</p> <p>– Вы большие умнички, всё ответили верно, а теперь почитаем по ролям, посмотрите на текст и найдите отрывок, где волк заговорил с овцами. Разбираем роли. Давайте разберём, с какой интонацией нужно прочитать: «Сейчас, – рычит, – есть вас буду!» «Съешь ты нас съешь, а не будет ли милости...» «Какой милости вы от волка захотели?» «Ты музыкант знаменитый, мы каждую ночь уснуть не можем!» «Укушуууууууу, утащууу» «Бедные мыыыы, несчастные мыыы»</p> <p>– Давайте разделим этот текст на части и озаглавим каждую из них:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Песня волка. 2. Рассказ лисы. 3. Неудавшаяся охота на овец. <ol style="list-style-type: none"> 1. – Почему волк всем мешал? Волк пел всегда или только с голода? – Как звучит песня волка? 2. – Отчего проснулся волк? – О чём рассказала волку лисица? 3. – Почему волк решил спеть овцам? – Почему волк так и не смог съесть овец, что или кто этому помешал? – Кто может сделать краткий пересказ, опираясь на план? 	<p>– Злость – Жалость – Злость, недоумение – Похвала, одобрение – Угроза, свирепость, злость – Жалость, грусть, беззащитность – Озаглавливают каждую часть, отвечают на опорные вопросы, вкратце пересказывают опираясь на план</p>
Словарная работа	<p>– Ребята, мы с вами назвали много названий чувств и эмоций, может, какие-то для вас были новыми? Какие? Какие слова были вам не понятны?</p> <p>– Посмотрите на текст. Прочитайте первое предложение «..волк был злой-презлой...»</p>	<p>– Отвечают на вопросы, выяснение непонятных значений слов для каждого ученика</p>

	<p>Что означает слово «презлой»?</p> <p>Приставка «пре» в начале слова можно по смыслу заменить на «очень», поэтому, «презлой» означает – очень злой</p> <p>Прочитайте второе</p> <p>«Он затаскивал в логово и правого и виноватого». Правый – означает, что кто-то в чём-то прав, то есть, знает правду, истину</p>	
Работа после текста	<p>– Ребята, мы с вами познакомились с произведением Бориса Заходера «Как волк пел песни». Сейчас мы попробуем придумать альтернативную, другу концовку, которая для вас кажется лучшей, чем у автора. Есть варианты?</p> <p>– Как думаете, почему волк был таким злым и несчастным? Может быть, потому что никому не нравились его песни? Когда нас не ценят, не ценят наши навыки, таланты, нам становится грустно. Чтобы вы хотели сделать для волка, чтобы он смог петь и не обижать никого?</p> <p>– Почему овцы так легко смогли обмануть волка? Может, потому что он так сильно хотел, чтобы кому-то понравилось его пение, что забыл об осторожности?</p> <p>– По поднятой руке, расскажите ваши мысли, какую бы вы придумали концовку для рассказа.</p> <p>– Сейчас мы с вами возьмем пластилин и слепим главного героя – волка веселым, в момент пения, можете добавить ему музыкальный инструмент, можно добавить второстепенных персонажей – барашков, которые теперь дружат с ним и ходят на его концерты. Всё в вашей фантазии</p>	<p>– Дети предлагают разрешение ситуации, произошедшей в рассказе, по другому сценарию</p> <p>– Сделать лесной хор, открыть музыкальную лесную школу и другие варианты</p> <p>– Отвечают по поднятой руке</p> <p>– Дети работают с пластилином</p>
Рефлексия	<p>– Вам понравился урок? Над каким произведением мы сегодня работали? О чем оно? Что вам больше всего понравилось/не понравилось в прочитанном произведении? Как вы</p>	<p>Обучающиеся отвечают на вопросы</p> <p>Обучающиеся записывают домашнее задание</p>

	<p>можете оценить финальный поступок волка? Почему? Что у вас вызвало это произведение? Какой вывод мы можем сделать?</p> <p>– Давайте запишем домашнее задание. Вам будет нужно прочитать еще раз данный рассказ, а также ответить на вопросы после текста, кто не успел доделать поделку из пластилина – вы можете доделать её дома</p> <p>Спасибо большое за урок!</p>	
--	---	--

Конспект урока 5. «Котёнок» Лев Толстой

Работа на основе литературного произведения Л. Н. Толстого «Котёнок» (см. Приложение 6).

Работу следует начинать с упражнения «Момент тишины». Благодаря данному упражнению происходит концентрация внимания, концентрация воли, направление поведенческой активности на процесс обучения. После прочитанного необходимо выдерживать паузу, что способствует усиленному вниманию на услышанном, так как первичное восприятие произведений происходит посредством чтения художественной литературы учителем.

Далее происходит реализация деятельностного подхода. По поднятой руке реализуется обратная связь по прочитанному произведению, с уклоном на его эмоциональную сторону. В зависимости от жанра произведения задаются различные вопросы.

Примеры вопросов:

– Как ты думаешь, что чувствовал главный герой и героиня, Вася и Катя, когда они потеряли свою кошку?

– Что вы испытали, когда Вася стал спасать котёнка от охотничьих собак?

– Какие эмоции вы испытали после этого произведения? Вам грустно, весело, страшно?

Необходимо выявить, какие эмоции испытали обучающиеся при первичном прослушивании произведения, какое оно произвело впечатление.

Далее для отработки дифференциации эмоций в форме мимики, пантомимики и выразительной окраски речи применяется методика «Выразительные фразы». Из прочитанного произведения выбираются предложения различной эмоционально окраски и прочитываются с разной

интонацией. Затем происходит смена настроения в литературном отрывке, прочитывается с передачей различных эмоций (радости, удивления, огорчения, возмущения, печали, восхищения).

На примере произведения Л. Н. Толстова «Котёнок» происходит эмоциональная проработка данных предложений. Сначала прочитывается с настроением автора «Катя испугалась собак, закричала и побежала прочь от них». Затем происходит смена настроения от переживаний и испуга к грусти, удивлению, возмущению.

Далее проводится упражнение на различение эмоций «Карточки настроений». Всем обучающимся выдается раздаточный материал в виде трёх карт различного цвета, каждая из которых обозначает конкретную эмоцию. Красный цвет – страх. Карта зелёного цвета – радость. Жёлтая – грусть.

Педагогом вслух прочитываются отрывки из произведения, обучающиеся демонстрируют карту, соответствующую настроению прочитанного отрывка.

«Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти». Дети демонстрируют жёлтую карту. «Ветер шевелил солому по дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него». Дети демонстрируют зелёную карту. «Катя испугалась собак, закричала и побежала прочь от них». Демонстрация красной карты.

Чтобы развить в детях творческие способности, эмоциональность речи, мимику и пантомимику далее применяется упражнение «Живые картинки». Обучающимся прочитываются отрывки произведения, дети, стоя около своих рабочих мест с эмоциональной окраской и жестами отыгрывают прочитанные педагогом моменты. Первоначально педагог прочитывает фразу, затем произносит вместе с детьми и показывает пример эмоциональной реакции.

«Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти». Грусть, дети разводят руками, интонация с пониженным голосом, в голосе нотки печали от потери.

«Наконец Вася закричал ей:

– Нашёл! Наша кошка... и у неё котята; такие чудесные; иди сюда скорее». Радость, обучающиеся улыбаются, голос в интонации повышен, а нём нотки радости от находки потерянного животного.

«Ветер шевелил солому по дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него». Радость и умиление, толкование и словарная работа со словом «умиление».

Затем детям предлагается творческая работа с материалами пластилина на развитие волевых качеств: усидчивость, внимательность, целеустремленность, настойчивость, выдержка, дисциплинированность. «Слепите одного из главных героев – котёнка. Затем опишите его настроение после спасения от охотничьих собак». Итоговым заданием становится устный отзыв о прочитанном произведении, рефлексия по прочитанному произведению.

Оценивание детей проводится по трем уровням:

1 уровень – самостоятельное и правильное выполнение задания; понимание вопросов со стороны педагога, сосредоточенность, внимание к разыгрываемым ситуациям и задаваемым вопросам, уместность эмоциональных реакций, соотнесение их со своим опытом и личностью.

2 уровень – необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение ошибок, которые ребенок не всегда самостоятельно замечает и исправляет; единичные ошибки при дифференцировке объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками, однако безошибочное выполнение аналогичных заданий в условиях грубой дифференцировки; не всегда выполнение заданий в полном объеме.

3 уровень – необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более большого количества ошибок, которые он не замечает и не

исправляет даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение, отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.

Для фиксирования промежуточных результатов данные сопоставляются в таблице после каждого этапа работы. В таблице №7 описаны ожидаемые результаты и показатели работы обучающихся с нарушением зрения в форме слабовидения младшего школьного возраста.

Таблица 6

Ожидаемые результаты выполнения диагностических заданий

Диагностические задания	Обучающийся	Особенности выполнения ребёнком задания, комментарии по ходу исследования	Уровни выполнения		
			1 (высокий)	2 (средний)	3 (слабый)
1.Первичная обратная связь по прочитанному произведению. 1.1. Как ты думаешь, что чувствовал главный герой и героиня, Вася и Катя, когда они потеряли свою кошку?	Пётр	Отвечал полными фразами, речь эмоционально окрашена, эмоции переданы в точности в соответствии с ситуацией.	+		
	Ева	Отвечала односложно, кратко, эмоция соответствовала приведенной ситуации, но ответы не были эмоционально окрашены, литературная ситуация не пережита, не понимал исправлений педагога.			+

1.2. Что вы испытали, когда Вася стал спасать котёнка от охотничьих собак?	Ирина	Единичные ошибки при дифференцировке эмоционального тона данного отрывка произведения.		+	
1.3. Какие эмоции вы испытали после этого произведения? Вам грустно, весело, страшно?	Матвей	Самостоятельное и правильное выполнение задания; понимание вопросов со стороны педагога, сосредоточенность, внимание к разыгрываемым ситуациям	+		
2. «Выразительные фразы»	Матвей	Самостоятельное и правильное выполнение задания; понимание вопросов со стороны педагога, сосредоточенность, внимание к разыгрываемым ситуациям	+		
	Пётр		+		
3. «Карточки настроений» 3.1. «Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти»	Яна	Допущение ошибок в интонационном вербальном выражении некоторых эмоций, недостаточная выразительность		+	
3.2. «Наконец Вася закричал ей: – Нашёл! Наша кошка... и у неё котятка; такие чудесные; иди сюда скорее».	Лёша, Ирина, Пётр, Ваня, Матвей	Самостоятельное правильное выполнение задания	+		
	Яна, Ева, Юра				+
3.3. «Ветер шевелил солому по	Лёша, Яна, Юра, Матвей, Ирина, Пётр,		+		

дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него»	Ваня				
	Ева	Исправилась с подсказкой учителя		+	
4. Творческая работа с материалами пластилина	Лёша, Ирина, Пётр, Ваня, Матвей	Внимание концентрировано на задании, выполняли все инструкции педагога, дали точное описание радости главного героя после спасения.	+		
	Яна, Ева	Отвлекались, присутствовали моменты гиперактивности, внимание переключалось на окружающую обстановку, затруднена работа мелкой моторики		+	
	Юра	Не справился с поставленной задачей, эмоционально отреагировал на неудачу			+
5. Устный отзыв о прочитанном произведении, рефлексия по прочитанному произведению.	Яна, Ева, Пётр, Матвей		+		
	Лёша, Ирина, Ваня	Речевые формулировки не были достаточно полными, фразы краткие и неоконченные, с помощью педагога отвечали более развёрнуто		+	
	Юра	Отказался делиться своими эмоциями на тему прочитанного произведения			+

Лев Николаевич Толстой «Рассказы для детей. Котёнок»

«Были брат и сестра Вася и Катя; и у них была кошка. Весной кошка пропала. Дети искали её везде, но не могли найти. Один раз они играли подле амбара и услышали — над головой что-то мяучит тонкими голосами. Вася влез по лестнице под крышу амбара. А Катя стояла внизу и всё спрашивала:

– Нашёл? Нашёл?

Но Вася не отвечал ей. Наконец, Вася закричал ей:

– Нашёл! Наша кошка... И у неё котята; такие чудесные; иди сюда скорее...

Катя побежала домой, достала молока и принесла кошке.

Котят было пять. Когда они выросли немножко и стали вылезать из-под угла, где вывелись, дети выбрали себе одного котёнка, серого с белыми лапками, и принесли в дом. Мать раздала всех остальных котят, а этого оставила детям. Дети кормили его, играли с ним и клали с собой спать.

Один раз дети пошли играть на дорогу и взяли с собой котёнка.

Ветер шевелил солому по дороге, а котёнок играл с соломой, и дети радовались на него. Потом они нашли подле дороги щавель, пошли собирать его и забыли про котёнка. Вдруг они услышали, что кто-то громко кричит: «Назад, назад!» и увидали, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидали котёнка и хотят схватить его. А котёнок глупый, вместо того чтобы бежать, присел к земле, сгорбил спину и смотрит на собак.

Катя испугалась собак, закричала и побежала прочь от них. А Вася что было духу пустился к котёнку и в одно время с собаками подбежал к нему. Собаки хотели схватить котёнка, но Вася упал животом на котёнка и закрыл его от собак. Охотник подскакал и отогнал собак; а Вася принёс домой котёнка и уж больше не брал его с собой в поле».

**Фрагмент адаптированной основной общеобразовательной программы
начального общего образования для слабовидящих обучающихся
(вариант 4.1)**

1.2.2. Литературное чтение.

Выпускник научится:

- осознавать значимость чтения для дальнейшего обучения, саморазвития;
- воспринимать чтение как источник эстетического, нравственного, познавательного опыта;
- понимать цель чтения: удовлетворение читательского интереса и приобретение опыта чтения, поиск фактов и суждений, аргументации, иной информации;
- прогнозировать содержание текста художественного произведения по заголовку, автору, жанру и осознавать цель чтения;
- читать со скоростью, позволяющей понимать смысл прочитанного;
- различать на практическом уровне виды текстов (художественный, учебный, справочный), опираясь на особенности каждого вида текста;
- читать (вслух) выразительно доступные для данного возраста прозаические произведения и декламировать стихотворные произведения после предварительной подготовки;
- использовать различные виды чтения: изучающее, выборочное ознакомительное, выборочное поисковое, выборочное просмотровое в соответствии с целью чтения (для всех видов текстов);
- ориентироваться в содержании художественного, учебного текста, понимать его смысл (при чтении вслух и про себя, при прослушивании);

- для художественных текстов: определять главную мысль и героев произведения; воспроизводить в воображении словесные художественные образы и картины жизни, изображенные автором; этически оценивать поступки персонажей, формировать свое отношение к героям произведения; определять основные события и устанавливать их последовательность; озаглавливать текст, передавая в заголовке главную мысль текста; находить в тексте требуемую информацию (конкретные сведения, факты, описания), заданную в явном виде; задавать вопросы по содержанию произведения и отвечать на них, подтверждая ответ примерами из текста; объяснять значение слова с опорой на контекст;

- использовать различные формы интерпретации содержания текстов: для художественных текстов: формулировать простые выводы, основываясь на содержании текста; составлять характеристику персонажа; интерпретировать текст, опираясь на некоторые его жанровые, структурные, языковые особенности; устанавливать связи, отношения, не высказанные в тексте напрямую, например, соотносить ситуацию и поступки героев, объяснять (пояснять) поступки героев, опираясь на содержание текста;

- ориентироваться в нравственном содержании прочитанного, самостоятельно делать выводы, соотносить поступки героев с нравственными нормами (только для художественных текстов);

- передавать содержание прочитанного или прослушанного с учетом специфики текста в виде пересказа (полного или краткого) (для всех видов текстов);

- участвовать в обсуждении прослушанного/прочитанного текста (задавать вопросы, высказывать и обосновывать собственное мнение, соблюдая правила речевого этикета и правила работы в группе), опираясь на текст или собственный опыт (для всех видов текстов).

Внеурочная деятельность.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, общеинтеллектуальное,

общекультурное, духовно-нравственное, социальное, коррекционно-развивающая область).

Таблица 7

Учебный план (недельный) начального общего образования на основе ФГОС для 2 классов на 2019-2020 учебный год с пятидневной учебной неделей

Предметные области	Учебные предметы	2 класс/количество часов в неделю	Формы промежуточной аттестации обучающихся
Русский язык и литературное чтение	Русский язык	5	Контрольная работа
	Литературное чтение	4	Тестирование
Родной язык и литературное чтение на родном языке	Родной язык	0	-
	Литературное чтение на родном языке	0	-
Итого:	9		
Предельно допустимая аудиторная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	9		

Анализ урока по ФГОС

Класс 3

Предмет русский язык

Автор учебника неизвестен

Тема урока «Предложение»

Таблица 8

Схема анализа урока по ФГОС

	Этапы анализа	Баллы
1.	<i>Основные цели урока:</i> образовательная, развивающая, воспитательная. Прослеживается ли реализация поставленных учителем целей урока?	2
2.	<i>Организация урока:</i> тип урока, структура урока, этапы, их логическая последовательность и дозировка во времени, соответствие построения урока его содержанию и поставленной цели	1
3.	Каким образом учитель обеспечивает <i>мотивацию</i> изучения данной темы (учебный материал)	2
4.	<i>Соответствие урока требованиям ФГОС:</i>	
4.1.	Ориентация на новые образовательные стандарты	2
4.2.	Нацеленность деятельности на формирование УУД	2
4.3.	Использование современных технологий: проектная, исследовательская, ИКТ, др.	0
5.	<i>Содержание урока:</i>	
5.1.	Научная правильность освещения материала на уроке, его соответствие возрастным особенностям	2
5.2.	Соответствие содержания урока требованиям программы	2
5.3.	Связь теории с практикой, использование жизненного опыта учеников с целью развития познавательной активности и самостоятельности	2
5.4.	Связь изучаемого материала с ранее пройденным материалом, межпредметные связи	2
6.	<i>Методика проведения урока:</i>	
6.1.	Актуализация знаний и способов деятельности учащихся. Постановка проблемных вопросов, создание проблемной ситуации	1

Продолжение таблицы 8

6.2.	Какие методы использовались учителем. Какова доля репродуктивной и поисковой (исследовательской) деятельности? Сравни соотношение: примерное число заданий репродуктивного характера: («прочитай», «перескажи», «повтори», «вспомни») и примерное число заданий поискового характера («докажи», «объясни», «оцени», «сравни», «найди ошибку»)	1
6.3.	Соотношение деятельности учителя и деятельности учащихся. Объем и характер самостоятельной работы	1
6.4.	Какие из перечисленных методов познания использует учитель (наблюдение, опыт, поиск информации, сравнение, чтение и т. д.)	2
6.5.	Применение диалоговых форм общения	1
6.6.	Создание нестандартных ситуаций при использовании знаний учащихся	1
6.7.	Осуществление обратной связи: ученик-учитель	0
6.8.	Сочетание фронтальной, групповой и индивидуальной работы	2
6.9.	Реализация дифференцированного обучения. Наличие заданий для детей разного уровня обученности	2
6.10.	Средства обучения. Целесообразность их использования в соответствии с темой, этапом обучения	2
6.11.	Использование наглядного материала: в качестве иллюстрирования, для эмоциональной поддержки, для решения обучающих задач. Наглядный материал избыточен, достаточен, уместен, недостаточен	2
6.12.	Формирование навыков самоконтроля и самооценки	0
7.	<i>Психологические основы урока:</i>	
7.1.	Учёт учителем уровней актуального развития учащихся и зоны их ближайшего развития	2
7.2.	Реализация развивающей функции обучения. Развитие качеств: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, речи	1
7.3.	Ритмичность урока: чередование материала разной степени трудности, разнообразие видов учебной деятельности	2
7.4.	Наличие психологических пауз и разрядки эмоциональной сферы урока	1
8.	<i>Домашнее задание:</i> оптимальный объём, доступность инструктажа, дифференциация, представление права выбора	0
9.	Наличие элементов нового в педагогической деятельности учителя (отсутствия шаблона)	0
Итого:		39
<p>За каждый критерий ставятся баллы от 0 до 2: 0 – критерий отсутствует 1 – проявляется частично 2 - в полном объёме.</p>		

Вывод:

В ходе урока учителем была озвучена цель занятия, а потому можно сказать, что содержание и структура соответствовали поставленной цели. Во время урока прослеживается реализация поставленных учителем целей урока, они выполнены качественно, прослеживается логическая последовательность этапов урока, но нарушена хронология и длительность этапов (затянут организационный момент).

Мотивация к обучению выстроена со стороны учителя хорошо: настрой на урок во время организационного момента, выступление девочки – обучающейся, постоянное вовлечение в тему, много тактильного материала, но при этом дети не заинтересованы в самом занятии, у учителя недостаточно эмоциональная речь, педагог часто договаривал за детей, не получая ответы на поставленные вопросы, ответы не были полными и содержательными.

Хорошая предварительная подготовка к занятию. Современные технологии во время проведения урока почти не использовались, можно было добавить фоновую музыку во время стихотворения, звуки осени (шум листьев) во время организационного момента для создания настроения и атмосферы, музыка была включена только в конце урока, этот момент не был связан с основной темой урока.

Связь изучаемого материала с ранее пройденным материалом, межпредметные связи были выстроены хорошо, закрепление темы осень, закрепление названий и тактильных образов изучаемых овощей и фруктов (русский язык, окружающий мир и прикладной труд).

Большим недостатком данного урока является упор именно на проработку темы осени, нежели темы предложения. Она является основной, но словно проходит вскользь, не так подробно, как следовало бы её разобрать. Дети отвечали заученно, без полного понимания материала.

Учитель использует разные методы получения информации, происходит и индивидуальная, и групповая работа, но дети не

взаимодействуют в группах, на самостоятельный поиск ответов отводится очень мало времени, зачастую педагог сам даёт ответ за обучающегося. Обратной связи практически не прослеживается, контакт между педагогом и обучающимися не налажен. Формирование навыков самоконтроля и самооценки не прослеживается, у многих детей наблюдалась тактильная стимуляция (покачивания, перебирание предметов в руках и другое), внимание детей не сконцентрировано, переключение внимания не давало особых результатов.

Использование наглядного материала было в образовательных целях, он был достаточен.

Итоговые слова учителя должны были стать мотивационным и рефлексивным моментом, но они были не очень грамотными. Рефлексия была не совсем честной, педагог почти сам поднимал карточки за учеников и финальный посыл «будьте всегда веселыми» не очень понравился.

Подводя итог, можно сказать, что урок являлся скорее показательным, он был приятен для наблюдающего, но многие моменты были упущены или выполнены некачественно, работа педагога с классом была выстроена плохо, не было эмоционального отклика и заинтересованности в новой информации, всё было выполнено достаточно шаблонно.

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Очное отделение

ОТЗЫВ О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Ф.И.О. студента Корнилова Анна Андреевна

Специальность /профиль 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Тифлопедагогика»

Курс 4

Тема работы: Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы у обучающихся младших классов с нарушением зрения на уроках по литературному чтению

Актуальность: Работа посвящена актуальной проблеме психолого-педагогической коррекции эмоционально-волевой сферы у обучающихся младших классов с нарушением зрения на уроках по литературному чтению

Научная и практическая значимость: значимость работы состоит в возможности ее практического применения в профессиональной деятельности тифлопедагога. Студенткой освоены профессиональные компетенции, позволяющие ей начать работу тифлопедагогом.

Общая грамотность и качество оформления работа соответствует установленным в «Положении о ВКР» требованиям.

Общая оценка работы: оригинальность работы составляет 70 %, работа прошла предзащиту и может быть допущена к процедуре защиты.

Сведения о научном руководителе:

Ф.И.О. Кубасов А.В.

Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Должность: заведующий кафедрой **Уч. степень:** доктор филол. наук.

Дата проверки: 26 мая 2022 г. **Подпись** _____



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

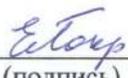


**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

**О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Корнилова Анна Андреевна Институт специального образования, кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ, группа ТИФЛ-1801
Название работы	«Психолого-педагогическая коррекция эмоционально-волевой сферы у обучающихся младших классов с нарушением зрения на уроках по литературному чтению»
Процент оригинальности	70
Дата	25.05.2022
Ответственный в подразделении	 (подпись) <u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов