

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

**Работа по развитию эмоциональной сферы младших школьников с
нарушениями зрения на уроках литературного чтения**

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:
Васильева Надежда Алексеевна,
обучающийся ТИФЛ-1801 группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Сабуров Владимир Викторович,
к. п. н., доцент кафедры
теории и методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	7
1.1. Нарушение эмоциональной сферы как форма дизонтогенеза.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями эмоциональной сферы.....	10
1.3. Роль формирования эмоциональной сферы в развитии детей младшего школьного возраста.....	14
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ	18
2.1. Требования федерального государственного образовательного стандарта по формированию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.....	18
2.2. Анализ адаптированной основной общеобразовательной программы специального образовательного учреждения по развитию эмоциональной сферы на уроках литературного чтения.....	26
2.3. Анализ авторских диагностических методик по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения.....	34
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	39
3.1. Проект диагностики эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения.....	39
3.2. Проект коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения	

на уроках литературного чтения.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Период обучения в начальных классах характеризуется не только интеллектуальной активностью, стрессом, но и интенсивным развитием детского организма в целом. Изменение образа жизни, приоритетов, ведущей деятельности, все это влечет за собой и изменения в эмоциональной сфере. Дети в возрасте от 6 лет любопытны, им свойственна страсть ко всему новому, импульсивность, болезненная реакция на критику, резкие смены настроения, подверженность мнению со стороны, несдержанность в проявлении чувств и многое другое. Важно учитывать, отличие уровней развития эмоциональной сферы обучающихся, имеющих дефекты зрения и обучающихся, не имеющих ограниченные возможности здоровья в младшем школьном возрасте.

Так, можно обозначить проблему – определение особенностей развития эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты. Данная работа будет посвящена исследованию и разработке способов разрешения обозначенной проблемы в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение».

Актуальность исследования – отсутствие необходимых условий для развития эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты, в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение».

Цель исследования – разработать проект коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения.

Объект исследования – эмоциональная сфера у младших школьников с нарушениями зрения.

Предмет исследования – развитие эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения на уроках литературного чтения.

Методической базой для рассмотрения заявленной проблемы являются труды Н. Н. Будаи, В. З. Денискиной, В. Т. Першина, Л. И. Плаксиной и других ученых.

Гипотеза исследования: реализация проекта коррекционной работы, посвященного развитию эмоциональной сферы у младших школьников, имеющих зрительные дефекты, будет более эффективна в рамках в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение».

Реализация цели исследования и проверка выдвинутой гипотезы потребовали решения следующих **задач**:

1) проанализировать теоретическую базу, связанную с особенностями развития эмоциональной сферы обучающихся младших классов, имеющих нарушения зрения, в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение»;

2) выбрать те методики, которые нацелены на исследование эмоциональной сферы и применимы в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение», для обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты;

3) составить проект, целью которого является диагностика эмоциональной сферы обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение».

Методологической основой исследования являются:

- философские направления, основанные на деятельностном и компетентностном подходе в обучении (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Г. Литвак и др.);

- идеи системных подходов в отечественной и зарубежной психологии и педагогике (Л. С. Выготский, А. Зимняя, Н. Хомский и др.);

- применение проектной технологии как средства реализации требований к процессу и результатам обучения в современной школе детей с нарушениями зрения (И. Н. Андреева, Н. Н. Будаи, В. З. Денискина, Л. И. Солнцева и др.).

В данной работе акцента сделан на определение особенностей и реализацию коррекционно-развивающего направления развития эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих различные зрительные дефекты.

Для реализации поставленной цели и задач были применены следующие **методы исследования**:

1) теоретический метод, целью которого является создание методологической основы исследования с помощью анализа научной литературы из категорий психолого-педагогических и научно-методических источников;

2) социолого-педагогический метод, который предполагает анализ программного материала и изучение передового педагогического опыта, методической литературы в области рассматриваемой нами проблемы;

3) метод построения гипотез, который предполагает выделение неоднозначных факторов, формулировку предположения о влиянии этих факторов, выделение вытекающих следствий из предположения, сопоставление выделенных следствий и превращение предположение в теоретическое положение;

4) метод научного исследования, который предполагает использование проверенных на практике научных теорий, т. е. позволяет опираться на теоретический результат уже проведенного исследования.

Практическая значимость предполагает реализацию проекта диагностики и коррекции развития эмоциональной сферы для обучающихся, имеющих зрительные дефекты, в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение». Полученные данные после реализации разработанных проектов могут использоваться для корректного составления рабочей программы, СИПР, ИУП.

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

1.1. Нарушение эмоциональной сферы как форма дизонтогенеза

Нарушения эмоциональной сферы в современном мире встречаются достаточно часто и проявляются в повышенной эмоциональной возбудимости, общей гиперестезии, неустойчивости вегетативных функций и повышенной истощаемости нервной системы. У людей с нарушениями эмоциональной сферы чувства злости, гнева, страха, веселья, тоски могут возникать под воздействием зрительных, слуховых или тактильных раздражителей. Влияние раздражителей особенно усиливается в непривычной обстановке для человека.

Эмоциональное развитие представляет собой комплексный структурированный процесс обогащения чувственного и эмоционального опыта в рамках процесса социализации ребенка. Развитие эмоциональной сферы можно рассматривать с точки зрения ее становления как многокомпонентного комплекса: когнитивного, аффективного и поведенческих [3, с. 112].

С распознаванием и редуцированием своих или чужих эмоциональных состояний в процессе эмоционального развития связан когнитивный компонент. С помощью данного компонента ребенок может воспринимать ту или иную ситуацию с точки зрения эмоциональной идентификации, и оценивая ее, строить предположения о возможных собственных эмоциональных реакциях.

За «субъективное переживание эмоционального состояния» [3, с. 115] отвечает аффективный компонент эмоциональной сферы. Данный компонент

характеризует «наличие и глубину эмоциональных переживаний» [3, с. 115]. С помощью аффективного компонента ребенок имеет способность «выражать и регулировать собственные эмоции» [3, с. 115].

Период обучения в начальных классах характеризуется не только интеллектуальной активностью, стрессом, но и интенсивным развитием детского организма в целом. Изменение образа жизни, приоритетов, ведущей деятельности, все это влечет за собой и изменения в эмоциональной сфере. Таким образом, данные изменения могут произойти и в негативном ключе.

Можно выделить несколько групп детей, у которых имеются выраженные нарушения эмоциональной сферы:

1. Дети с преобладающим агрессивным поведением. Для выделения данной группы детей необходимо обратить внимание на характер и длительность воздействия возможных причин, которые вызывают агрессию, а также на степень проявления агрессии.

2. Дети с эмоциональной расторможенностью. Данная группа детей слишком бурно и ярко выражают свои эмоции. Например, если ребенок с эмоциональной расторможенностью начинает проявлять свое недовольство или наоборот восторг, то они заводят весь класс, группу или детей, оказавшихся рядом. Их плачь или смех слишком громкий и вызывающий, а речь выразительная и эмоциональная.

3. Дети с повышенной тревожностью. Данная группа детей не выражает свои эмоции, а переживает все внутри. Такие дети боятся обратить на себя внимание, не умеют делиться переживаниями и от этого испытывают много негативных эмоций, которые отрицательно сказываются на их поведении [19, с. 328].

Такие проявления нарушений эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста напрямую влияют на их учебную деятельность, особенно, на мотивацию к учебной деятельности. Дети, которые постоянно испытывают агрессию, тревожность или в их поведении часто прослеживается расторможенное состояние, чувствуют дискомфорт от

длительного нахождения в коллективе сверстников, усугубляемое стрессом от трудностей в процессе непосредственно самой учебной деятельности.

Для более детального анализа стоит выделить факторы, которые влияют на эмоциональные нарушения. Данные факторы делятся на природные и социальные. К природным факторам относится тип темперамента, а к социальным факторам относятся тип воспитания в семье, отношение со стороны педагогов и отношение окружающих.

При влиянии вышеперечисленных факторов формируются 3 типа нарушений эмоциональной сферы. Это нарушения поведения, расстройства настроения и нарушения психомоторики.

Нарушения поведения у детей младшего школьного возраста выражаются в форме гиперактивного или агрессивного поведения. Данные нарушения характеризуются «нормативно-инструментальной агрессией, пассивно-агрессивным поведением, инфантильной агрессивностью, защитной агрессией, демонстративной агрессией, целенаправленно враждебной агрессией» [37, с. 51].

Расстройства настроения у детей младшего школьного возраста выражаются в излишней эмоциональности или же в недостатке эмоциональных реакций. Эмоциональный всплеск вызывает такие состояния как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи. А эмоциональный упадок вызывает состояния апатии и эмоциональной тупости. «Эмоциональная тупость характеризуется подавленностью эмоций и простых форм эмоционального реагирования» [18, с. 121].

Расстройства настроения у детей младшего школьного возраста влекут за собой нарушения психомоторики, выражаются в проявлении необдуманных моторных действий, исключая какую-либо мотивацию, а также частичной или полной обездвиженностью ребенка.

Нарушения эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста оказывает отрицательное влияние на ведущую учебную деятельность. В период начального обучения ребенок подвержен стрессу из-

за адаптации к новой среде и условиям, а повышенная тревожность и другие нарушения эмоциональной сферы будут усугублять ситуацию и являться причиной возникновения внешних и внутренних конфликтов. У ребенка с нарушениями эмоциональной сферы в начале обучения возникает внутреннее противоречие, которое проявляется в несогласовании его стремлений. Желания и потребности ребенка противоречат друг другу.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что дети с нарушениями эмоциональной сферы младшего школьного возраста отличаются от своих сверстников тем, что часто испытывают тревогу, беспокойство, имеют большое количество страхов. Также, данная группа детей отличается особой мнительностью, чувствительностью и впечатлительностью. Дети с нарушениями эмоциональной сферы характеризуются низкой самооценкой, страхом перед новым и некоммуникабельностью.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями эмоциональной сферы

Эмоциональным благополучием ребенка определяется его психическое здоровье. Об этом свидетельствуют исследования: Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и др., посвященные данной проблеме. На психологический настрой ребенка влияют как положительные, так и отрицательные эмоции, что по-разному сказывается на учебной деятельности ребенка. Отрицательные эмоции негативно влияют на жизненный тонус, построение межличностных отношений и на многие другие аспекты личности ребенка. Ориентируясь на статистику о детях с нарушениями психоэмоционального развития, можно

отметить, что в последние годы наблюдается рост детей с отклонениями в эмоциональном развитии.

При нарушениях эмоциональной сферы данная группа детей демонстрирует трудное и своеобразное поведение. А в будущем такие дети составляют группу риска, которая образуется «при резком изменении условий жизни, увеличении психических и физических нагрузок, возникновении конфликтной или травмирующей ситуации, наступлении кризиса с резким изменением ситуации социального развития и др.» [27, с. 19].

Выделяют 3 группы нарушений эмоциональной сферы:

1. Расстройства настроения (эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи, апатия, неадекватность эмоций).
2. Расстройства поведения (гиперактивность, неконтролируемая агрессия).
3. Нарушения психомоторики (амимия, гипомимия, маловыразительная пантомимика) [22, с. 112].

Причинами нарушения эмоциональной сферы могут являться:

1. Конституциональные особенности – тип нервной системы ребенка, биотонус.
2. Соматические особенности – нарушение функционирования каких-либо органов и систем.
3. Особенности взаимодействия с социальным окружением, особенно с близкими людьми и матерью [27, с. 25].

Эмоциональные потребности, которые обеспечивают благополучное развитие ребенка, достаточно многогранны. А влияние неблагоприятных внешних факторов, зачастую становятся причинами эмоциональных нарушений.

Существует понятие «реактивные состояния», которое определяется как «нервно-психические расстройства, вызванные неблагоприятными

ситуациями (условиями развития) и не связанные с органическим поражением центральной нервной системы» [27, с. 23].

Одно из ярких проявлений реактивного состояния – это синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), который характеризуется длительным состоянием общей эйфории, дисфории, депрессии, тревожным синдромом, страхом и апатией.

При условии неправильного отношения окружающих наличие у ребенка определенных физических и психофизиологических дефектов (косоглазия, деформации конечностей, наличие хромоты, тяжелой формы сколиоза и др.) может привести к реактивному состоянию.

В социальной среде реактивные состояния выражаются в нетипичных реакциях на любые воздействия извне, длительном напряженном состоянии или наоборот в подавленном состоянии. «В тяжелых случаях может наблюдаться расстройство сознания (помрачение сознания, нарушение ориентировки в окружающем), беспричинный страх, временное «выпадение» некоторых функций (глухота, мутизм)» [27, с. 20].

Существует категория конфликтных переживаний, которые также могут послужить причиной отклонения психического развития детей младшего школьного возраста. Отправной точкой в данной ситуации служит противоречивое отношение ребенка к его родителям, педагогам, сверстникам, которое дети воспринимают очень болезненно. Причинами возникновения таких ситуаций часто выступают конфликты в семье, развод родителей, появление нового члена семьи, асоциальное поведение какого-либо члена семьи. Также конфликтные переживания часто возникают у тех детей, кто рос без родителей и у детей, имеющих недостатки в развитии психофизических функций.

Конфликтные переживания негативно отражаются на поведенческих реакциях ребенка, его учебную деятельность, а также на его общение со взрослыми и сверстниками. В следствие чего у ребенка возникают проблемы с коммуникацией (в таких случаях часто встречается заикание и речевой

негативизм), наблюдается снижение активности, депрессивные состояния и задержка познавательного развития.

Большая часть детей, имеющих нарушения эмоциональной сферы, обучаются в массовой школе. Но так как эмоциональные расстройства могут сопровождаться задержкой психического развития и другими нарушениями развития, то данная группа детей может также обучаться как в специализированных образовательных учреждениях, так и в классах компенсирующей или комбинированной направленности.

«Содержание образования для детей с нарушением эмоциональной сферы и поведения определяется адаптированными программами коррекционно-развивающего обучения и воспитания, разрабатываемыми учреждением самостоятельно. Программы преимущественно индивидуально-ориентированы. В зависимости от основных направлений деятельности в штате учреждения могут быть разные специалисты (педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, врачи и медицинские сестры, специалисты по ЛФК и другие)» [21, с. 21].

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что у детей с нарушениями эмоциональной сферы младшего школьного возраста возможны позитивные изменения, при наличии благоприятных условий социальной среды. К таким условиям можно отнести любовь и заботу в семье, располагающее и уважительное отношение со стороны сверстников, педагогов, воспитание здоровой самооценки и понятия об общепринятых нормах поведения.

1.3. Роль формирования эмоциональной сферы в развитии детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

В современном мире мы наблюдаем рост количества детей, имеющих зрительные дефекты. Дефекты зрения отражаются на восприятии образов окружающей действительности и негативно влияют на процессы мыслительной деятельности обучающихся. Дети, имеющие зрительный дефект, в младшей школе отстают от сверстников без ограничений возможностей здоровья, так как хуже усваивают изучаемый материал. Таким образом, нарушения зрения у обучающихся младшего школьного возраста затрудняют процесс обучения [5, с. 32]. Дети с нарушениями зрения в отличие от нормотипичных сверстников менее приспособлены не только к учебной деятельности, но и в целом к процессу жизнедеятельности.

Рассматривая эмоциональную сферу, необходимо отметить, что нарушения зрения значительно снижают чувственное восприятие и ощущения. Непосредственно само эмоциональное состояние ребенка с каким-либо зрительным дефектом прямо отражается на формировании его как личности. Дети с нарушениями зрения часто могут испытывать угнетенное состояние, так как чувствуют себя беспомощными, ненужными и обреченными. Сложившееся эмоциональное состояние приводит к замедлению интеллектуального роста, что негативно сказывается на учебной деятельности. Основываясь на исследовании тифлопсихологов, можно подчеркнуть то, что развитие негативных чувств и эмоций зачастую возникает из-за гиперопеки или гипоопеки родителей ребенка с нарушениями зрения.

В своих работах Н. Н. Будай отмечает, что дети с нарушениями зрения в отличие от нормотипичных сверстников имеют повышенный уровень тревожности, ошибочно соотносят эмоции с мимикой человека, что указывает на недостаточно развитую эмоциональную сферу детей. Дети с

зрительными дефектами в целом не компетентны в проявлении своих эмоций. Также у детей с нарушениями зрения отмечается слабо развитая рефлексия [5, с. 56].

В рамках исследований В. А. Феоктисовой и Ю. В. Федоренко было выявлено, что у детей с нарушениями зрения дефект часто провоцирует специфические изменения в развитии эмоциональной сферы. У детей, имеющих нарушения зрения представления об эмоциях достаточно скудные и неосмысленные, так как данная категория детей имеет достаточное количество ограничений восприятия и овладения чувственным социальным опытом.

В своих работах Е. Гаспарова говорит о том, что индивидуальные особенности психоэмоциональной организации ребенка со зрительным дефектом: чрезмерная впечатлительность, частые стрессовые состояния могут привести к неадекватным реакциям на внешний мир и как следствие могут привести к нарушениям развития эмоциональной сферы.

А. И. Захаров отмечает важность воспитания в формировании эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения. Причиной появления страхов, тревожности, излишнего беспокойства может служить строгий подход родителей к воспитанию ребенка и сомнительные методы воспитания ребенка. К сомнительным методам воспитания можно отнести применение физической силы, оскорбления, унижения, ограничение подвижности ребенка и т. д. В последствии применения данных методов воспитания ребенок теряет чувство безопасности, привыкает жить в стрессе, чувствует бессилие или наоборот

становиться агрессивным и теряет контроль над выплеском негативных эмоций.

Многие ученые у детей с нарушениями зрения наблюдают повышенную тревожность, которая влечет за собой потребность в постоянной защите. Чувства вины, обиды и страха часто являются первостепенными в системе эмоциональных состояний младших школьников, имеющих зрительные дефекты. Из-за постоянного сравнения себя с нормотипичными сверстниками дети данной категории испытывают внутренние конфликты, которые влекут неадекватные поведенческие реакции.

В научной литературе выделяют следующие особенности развития эмоциональной сферы, которые проявляются в невербальных средствах общения у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения:

1. Обучающиеся младших классов пользуются жестами в качестве вспомогательного средства, для уточнения информации. Усваивают жесты дети в основном медленно и спонтанно, без структурированного процесса обучения. Это свидетельствует о том, что необходимо обучать жестам детей с нарушениями зрения, чтобы в дальнейшем избежать ошибочного их использования.

2. У обучающихся младшего школьного возраста наблюдается бедность мимики. Также на низком уровне находится выражение эмоций и определение их значения. Это указывает на недостаточный чувственный опыт и переживание различных эмоциональных состояний. У данной группы детей прослеживается амимичность лица.

3. Младшие школьники с нарушениями зрения не уделяют должного внимания пантомимике других людей, так как думают, что движения и позы предназначены лишь для действий, имеющих практическую значимость.

4. И. П. Подласый отмечает, что у младших школьников с

нарушениями зрения присутствует повышенная тревожность, которая характеризуется страхом перед новым, низкой самооценкой, повышенной возбудимостью, напряженностью и закрытостью [34, с. 214].

5. В эмоциональной сфере младших школьников преобладают чувства страха, вины и обиды, которые связаны со страхом знакомства и общения с новыми людьми.

Неадекватность поведения младших школьников с нарушениями зрения часто бывает вызвана их внутренним конфликтом, который возникает из-за сравнения со зрячими сверстниками. Обучающиеся, имеющие зрительный дефект пытаются доказать свои значимость и превосходство над сверстниками, которые не имеют зрительного дефекта.

С момента начала обучения в школе у ребенка возникает внутренняя позиция школьника, которая направляет внимание и интерес обучающегося на учебный процесс и способствует формированию положительного отношения к школе в целом, стремления хорошо учиться. «Если важнейшие потребности ребенка, отражающие позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие, выражающееся в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, в боязни школы, нежелании посещать ее» [21, с. 20]. Например, если в семье обучающемуся регулярно говорят о том, что он не способен учиться также хорошо, как его одноклассники или сверстники, не имеющие ограниченных возможностей здоровья, то ребенок перестает стараться. Он не захочет прикладывать большие усилия для достижения успехов в учебе.

Т. А. Крайникова в своих работах говорит о том, формированию адекватного поведения у детей младшего школьного возраста помогает поддержка их эмоционального развития со стороны семьи, педагога, формирование положительного отношения к учебной деятельности и школе в целом. Так, можно сделать вывод о том, что при условии зрительного

дефекта младшие школьники особенно нуждаются в поддержке их эмоционального развития [21, с. 21].

Для создания благоприятных условий формирования эмоциональной сферы свой вклад необходимо вносить не только тифлопедагогу, но и семье обучающегося, и всему его близкому окружению. Благодаря совместным усилиям можно прийти к нормализации эмоционального состояния младшего школьника с нарушением зрения и добиться более легкой его адаптации к школе и учебному процессу.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ

2.1. Требования федерального государственного образовательного стандарта по формированию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения

На сегодняшний день в образовательных учреждениях наблюдается стремительный рост инклюзии. Все чаще встречаются инклюзивные классы, школы и т. д. Также наблюдается расширение и преобразование нормативно-правовой базы по отношению к образованию детей, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Для эффективного обучения детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, применяют адаптированные образовательные программы (АООП).

Для младших школьников, которые имеют зрительный дефект, разработано четыре варианта осуществления начального общего образования (НОО), которые включают в себя обязательные коррекционно-развивающие курсы, предусмотренные стандартами. Дополнять данные курсы образовательные учреждения вправе самостоятельно, в соответствии с рекомендациями ПМПК и учетом ИПРА. Обязательные коррекционно-развивающие курсы реализуются для обучающихся бесплатно.

Вариант 3.1. предполагает обучение детей, лишенных зрения, достигших близкого к своей возрастной норме уровня развития к моменту поступления в школу, совместно со сверстниками, не имеющими нарушений зрения в образовательном учреждении, которое реализует основную общеобразовательную программу (ООП) в соответствии с ФГОС НОО, по адаптированной общеобразовательной программе (АООП) начального

общего образования и индивидуальному учебному плану (ИУП). Данный вариант обучения предполагает посещение незрячими обучающимися коррекционно-развивающих занятий и курсов, необходимых для развития их компенсаторных возможностей. Срок обучения по данному варианту длится 4 года [13, с. 3].

Вариант 3.2. предполагает обучение детей, лишенных зрения, не достигших близкого к своей возрастной норме уровня развития к моменту поступления в школу и не имеющих дополнительных ограничений, которые могли бы препятствовать обучению по НОО в условиях, где учитываются их общие и особые образовательные потребности. Образовательный процесс реализуется в образовательном учреждении по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) начального общего образования в соответствии с ФГОС, в которой реализуется АООП для слепых обучающихся. Срок обучения по данному варианту длится 5 лет [13, с. 4].

Вариант 3.3. предполагает обучение детей, лишенных зрения и имеющих легкую степень умственной отсталости. Данная программа реализуется в образовательной организации с по индивидуальному учебному плану, индивидуальной программе обучения или специальной индивидуальной программе развития (СИПР), в освоении которых содержание и результаты не соответствуют ФГОС НОО. Срок обучения по данному варианту длится 5 лет [13, с. 5].

Вариант 3.4. предполагает обучение детей, лишенных зрения, имеющих помимо зрительного дефекта тяжелые множественные нарушения (ТМНР) (различную степень умственной отсталости, нарушения слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра и другое) и/или осложненные соматическими заболеваниями. Данная программа реализуется в образовательной организации с по индивидуальному учебному плану, индивидуальной программе обучения или специальной индивидуальной программе развития (СИПР), в освоении

которых содержание и результаты не соответствуют ФГОС НОО. Срок обучения по данному варианту длится 5 лет [13, с. 6].

Для слабовидящих детей младшего школьного возраста разработано три варианта осуществления начального общего образования (НОО).

Вариант 4.1. предполагает обучение слабовидящих детей, достигших уровня общего развития, соответствующего возрастной норме. Данный вариант предназначен для обучения слабовидящих детей совместно со сверстниками, не имеющими нарушений зрения в образовательной организации, которая реализует основную общеобразовательную программу (ООП) в соответствии с ФГОС НОО, по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) начального общего образования и индивидуальному учебному плану (ИУП). С дополнительным посещением коррекционных тифлопедагогических занятий и необходимых реабилитационных курсов в соответствующих организациях. Срок обучения по данному варианту длится 4 года [13, с. 5].

Вариант 4.2. предполагает обучение слабовидящих детей, не достигших уровня общего развития, соответствующего возрастной норме. А именно это та группа обучающихся, которые не смогли по каким-либо причинам достичь достаточного для систематического обучения уровня компенсаторных возможностей, но имеют значительный потенциал. Данный вариант предназначен для обучения слабовидящих детей по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) начального общего образования в соответствии с ФГОС, в образовательной организации, реализующей АООП для слабовидящих обучающихся. Срок обучения по данному варианту длится 5 лет [13, с. 7].

Вариант 4.3. предполагает обучение слабовидящих детей, которые имеют сочетанный дефект с интеллектуальной недостаточностью (легкой умственной отсталостью). Данный вариант предназначен для обучения слабовидящих детей, предполагает обучение слабовидящих детей с легкой степенью умственной отсталости в образовательной организации по

индивидуальному учебному плану, индивидуальной программе обучения, в освоении которых содержание и итоговые достижения не соответствуют ФГОС НОО. Срок обучения по данному варианту длится 5 лет [13, с. 8].

К специалистам, осуществляющим реализацию АООП, применимы определенные требования. Например, одним из обязательных требований является – необходимость определенного уровня образования и квалификации. Кроме того, все специалисты, задействованные в реализации АООП, СИПР и ИПРА для обучающихся младшего школьного возраста, которые имеют зрительный дефект, обязаны иметь среднее специальное или высшее профильное педагогическое образование, подтвержденную квалификацию в области тифлопедагогики или тифлопсихологии [5, с. 234].

Для развития эмоциональной сферы в рамках специального образования необходимо предусмотрение определенных коррекционно-развивающих курсов и занятий, включающих соответствующие адаптированные методики для диагностики и развития эмоциональной сферы у младших школьников, имеющих зрительный дефект.

При разработке данных коррекционно-развивающих курсов и занятий необходимо учитывать, что для работы с детьми, имеющими нарушения зрения, требуется подготовить определенный стимульный материал, который будет соответствовать требованиям ФГОС, а также будет несколько легче для его восприятия обучающимися. Поскольку содержание данных курсов и занятий основывается на структуре дефекта обучающегося, то педагогу необходимо знать поставленный диагноз и состояние основных зрительных функций ребенка: остроты зрения, цветового зрения, характера зрения и др. [5, с. 178]. Кроме учета перечисленных пунктов, стоит не забывать и об общих требованиях, которые применимы для безошибочного предоставления стимульного материала, младшим школьникам, имеющим нарушения зрения.

Применимый раздаточный материал методик может предполагать собой объекты из окружающей среды, объемные фигуры (в том числе и геометрические), изображения (как рельефные, так и крупные, контрастные

плоскопечатные) на карточках или листах бумаги. Изображения могут быть контурные, силуэтные и заполненные в различной цветовой гамме.

Контрастность объектов и изображений, применимых для развития эмоциональной сферы обучающихся с нарушениями зрения, должна быть примерно от 60 до 100% относительно фона. «При обследовании предпочтительнее использовать отрицательный контраст, так как данная категория обучающихся лучше различает темные объекты на светлом фоне, чем светлые объекты на темном фоне. Также необходимо учитывать то, что младшие школьники, имеющие зрительный дефект, лучше воспринимают не контурные, а заполненные фигуры или силуэтные фигуры» [31, с. 120].

Педагогу необходимо обратить внимание на подбор стимульного материала для проведения диагностики или коррекционно-развивающих занятий для обучающихся, имеющих зрительные дефекты. Изображения должны быть пропорциональны, схожи с реальными образами или предметами. Также в изображениях должны быть соблюдены те же цвета, которые присутствуют у реального объекта или предмета. Предлагаемые изображения должны быть контрастными, с четким контуром предмета или объекта. [31, с. 124].

Возрастные и зрительные особенности обучающихся младшего школьного возраста, имеющих нарушения зрения, определяют величину предъявляемых объектов. Врач-офтальмолог определяет характер зрительной патологии и зрительные возможности ребенка. «Осуществлять демонстрацию стимульного материала слабовидящим детям необходимо на расстоянии не более чем 30 сантиметров от глаза ребенка, для слепых детей это расстояние определяется в зависимости от остроты остаточного зрения» [31, с. 128].

«Размер перцептивного поля предъявляемых объектов составляет от 0,5 до 50°, но наиболее часто применяются угловые размеры от 10 до 50°. Угловые размеры изображений – в пределах 3-35°» [31, с. 129].

«Расстояние от глаз определяется для каждого ребенка индивидуально (20-30 см). Картинки предъявляется под углом от 5 до 45° относительно линии взора» [31, с. 132].

Для применимого материала обязательным условием является то, что фон, на котором изображен или был презентован объект, должен исключать лишние детали, чтобы у обучающиеся младшего школьного возраста с нарушениями зрения избежали затруднения в опознании объекта и далее в выполнении заданий.

«По цветовой гамме рекомендуется использовать желтые, красные, оранжевые и зеленые тона, особенно для детей младшего школьного возраста» [31, с. 134].

«Насыщенность тонов – 0,8-1,0. При создании специальных стимульных материалов для детей с нарушением зрения необходимо использовать 7 типов зрительных нагрузок, которые разработал Л. А. Григорян для детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием для коррекции и охраны зрения» [31, с. 134].

Детям от 5 до 10 лет с амблиопией и косоглазием, остротой зрения до 0,3, с нецентральной устойчивой фиксацией рекомендовано использовать те объекты, которые содержат преимущественно оранжевый, красный и зеленый цвета. Размеры данных объектов или предметов должны быть менее двух сантиметров. Формы предлагаемых объектов или предметов должны быть разнообразны. Объемные формы рекомендовано обследовать как зрительно, так и осязательно. Обследование для данной категории обучающихся можно проводить в любое время дня [31, с. 143].

Детям того же возраста, с той же остротой зрения, т. е. до 0,3, с центральной и неустойчивой фиксацией, с нецентральной и неустойчивой фиксацией рекомендовано применять объекты и предметы тех же цветов, размеров и форм. Время для проведения обследования отличается от предыдущей категории, его нужно приблизить к полудню. Данная категория

обучающихся отличается затруднительной особенностью концентрации зрительного контакта на определенном объекте или предмете [31, с. 154].

Детям в возрасте от 5 до 10 лет, с остротой зрения от 0,4 и выше, с центральной устойчивой фиксацией с монокулярным, монокулярно-альтернирующим и одновременным характером зрения, со сходящимся косоглазием рекомендовано применять объекты различных по цветовой гамме и размерам. Обследование можно проводить также в любое время дня. Затруднительной особенностью данной категории обучающихся является восприятие объемных предметов или объектов, как переднего, так и заднего плана изображений [31, с. 178].

Детям в возрасте от 5 до 10 лет с той же остротой зрения от 0,4 и выше, с центральной устойчивой фиксацией, с монокулярным, монокулярно-альтернирующим и одновременным характером зрения, но с расходящимся косоглазием рекомендовано применять объекты различные по цветовой гамме и размерам. Обследование можно проводить в любое время дня [31, с. 213]. На занятиях с данной группой обучающихся стоит использовать те упражнения, которые содержат в себе элементы, направленные на усиление аккомодации (направление взора вниз и вверх).

Применение стимульного материала для детей от 5 до 10 лет с остротой зрения от 0,4 до 1,0, при одновременном, бинокулярном неустойчивом характере зрения и отсутствии косоглазия носит только возрастные противопоказания.

Адаптированный стимульный материал далее применяется в методиках, также адаптированных для обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения для диагностики и развития эмоциональной сферы. Для обучающихся, имеющих зрительный дефект, рекомендовано увеличить время исследования в 2 или 3 раза, так как восприятие и анализ стимульного материала у данной группы обучающихся занимает больше времени, нежели у их нормотипичных сверстников. Также стоит учитывать,

что в зависимости от особенностей патологии зрения время исследования может быть увеличено до десяти раз [29, с. 13].

При применении стимульного материала для осязательного обследования, время рекомендовано увеличить также примерно в 2-3 раза. По сравнению с заданиями, которые задействуют зрительный анализатор, выполнение заданий на основе осязания требует увеличения времени в 2-3 раза [29, с. 21].

Трудности, которые связаны с координацией движений, несогласованностью движений руки и глаз, при зрительном дефекте замедляют темп выполнения заданий на основе предметно-практической деятельности. Поэтому время на их выполнение рекомендовано увеличить в 2-3 раза по сравнению со скоростью выполнения тех же заданий нормально видящими детьми [29, с. 24].

Трудности, связанные с координацией движений, характеризуют монокулярное зрение у обучающихся с косоглазием и амблиопией. Недоразвитие координации движений в целом свойственны обучающимся, имеющим зрительный дефект. Поэтому у данных категорий детей наблюдается замедленное выполнение заданий, в которых используется применение различных предметных действий. Следовательно, на выполнение таких заданий стоит не только отводить большее количество времени, но и учитывать физические особенности обучающихся. Следует обратить внимание на те методики, которые предполагают развитие двигательных навыков и координации.

В заключении стоит отметить требования ФГОС к содержанию работы по развитию эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения:

- реализацию АООП, в том числе коррекционно-развивающих курсов и занятий необходимо осуществлять только тем специалистам, которые имеют должный уровень образования и квалификации в работе с обучающимися младшего школьного возраста со зрительным дефектом;

- применимый стимульный материал необходимо адаптировать в соответствии заключением врача-офтальмолога и выявленными физическими особенностями обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения;
- необходимо обеспечить условия для более точного восприятия стимульного материала обучающимися младшего школьного возраста с нарушениями зрения;
- при необходимости стоит обеспечить возможность использования обучающимися младшего школьного возраста с нарушениями зрения специальных приборов для точного и комфортного восприятия стимульного материала. Это могут быть такие приборы, как настольные электронные увеличители, портативные электронные увеличители, универсальные системы увеличения, дисплеи Брайля, приборы для письма по Брайлю, тифлоплееры и тифлофлешплееры и т. д.

2.2. Анализ адаптированной основной общеобразовательной программы специального образовательного учреждения по развитию эмоциональной сферы на уроках литературного чтения

Проанализируем адаптированную рабочую программу для слабовидящих обучающихся 3 класса (вариант 4.1) МАОУ СОШ № 58 г. Томска с углубленным изучением предметом художественно-эстетического цикла по предмету «Литературное чтение». Данная программа была разработана в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.;

- требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован в Минюсте 22.12. 2009 рег. № 17785), приложением к приказу Минобрнауки России от 06.10.2009 г. № 373) с изменениями;

- примерной основной образовательной программой образовательного учреждения. Начальная школа (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15);

- основной общеобразовательной программой начального общего образования МАОУ СОШ № 58 г. Томска с углубленным изучением предметом художественно-эстетического цикла;

- примерной программой по учебным предметам и авторской программой авторов Л. Ф. Климановой, В. Г. Горецкого, М. В. Головановой «Литературное чтение» (2014 год).

Целями программы предмета «литературное чтение» являются:

1. Овладение базовым навыком чтения осознанным, правильным, беглым и выразительным, умение работать с различными видами текстов посредством владения всеми видами речевой деятельности, развитие интереса к чтению.

2. При чтении художественных произведений развитие эмоциональной отзывчивости; формирование эстетического взгляда на значения слов, умения понимать и анализировать художественные произведения.

3. Воспитание нравственных представлений о добре, дружбе, правде, ответственности, интереса и уважения к отечественной культуре, культуре разных народов России и мира с помощью художественной литературы.

Задачами программы предмета «литературное чтение» являются:

1. Развивать у детей способность всецело воспринимать

художественные произведения, чувство эмпатии и в целом эмоционального отклика.

2. Учить детей воспринимать многогранность изложения художественных произведений, языковые выразительные средства, художественные образы героев.

3. Развивать воображение путем умения воссоздать художественные образы из различных произведений, развивать ассоциативное мышление.

4. Воспитывать художественный вкус обучающихся, интерес к чтению.

5. Наполнять чувственный опыт обучающихся, реальные представления об окружающем.

6. Обеспечивать глубокое понимание содержания художественных произведений различного уровня сложности.

7. Расширять читательский кругозор обучающихся, наполнять их нравственно-эстетический и познавательный опыт.

8. Создавать условия для формирования «читательской самостоятельности».

Коррекционную направленность в изучении предмета «литературное чтение» обеспечивают:

1. Обогащение чувственного опыта с помощью развития, активизации и обогащения как зрительного восприятия, так и сохранных анализаторов.

2. Развитие понятийного аппарата, формирование и обогащение пространственных и предметных представлений.

3. Развитие логического мышления для улучшения восприятия, в том числе и восприятия учебной информации.

4. Развитие основы компенсаторных возможностей для слабовидящих обучающихся младшего школьного возраста – познавательной деятельности. Профилактика, коррекция и компенсация нарушений, имеющих у данной группы обучающихся.

5. Создание условий для обеспечения доступного восприятия учебной

для слабовидящих обучающимися.

6. Использование индивидуальных пособий для слабовидящих обучающихся, которые созданы с учетом степени и характера нарушенного зрения у конкретного обучающегося и целой клинической картины зрительного нарушения.

7. Увеличение количества времени на выполнение определенных заданий или целых практических работ, которые вызывают трудности, при выполнении у слабовидящих обучающихся.

8. Применение коррекционно-развивающего тифлопедагогического сопровождения.

9. Реализация поставленных целей, направленных на коррекцию недостатков развития слабовидящих обучающихся.

10. Развитие фразовой речи как активного средства для коммуникации и средства компенсации.

11. Формирование и развитие навыков ориентировки в пространстве.

12. Формирование и развитие познавательной, общей активности с помощью привлечения всех возможных видов деятельности, которые доступны для данной категории обучающихся.

13. Развитие коммуникативных способностей.

14. Развитие физических способностей слабовидящих обучающихся, повышение двигательной активности.

15. Развитие и стимулирование работоспособности зрительного анализатора в процессе обучения.

16. Поддержание психофизического тонуса слабовидящих обучающихся.

17. Совершенствование и развитие навыков саморегуляции. Достижение обучающимися следующих личностных, метапредметных и предметных результатов обеспечивает реализация данной рабочей программы.

К личностным результатам относятся:

1. Воспитание любви к Родине, чувства гордости за свой народ, страну и ее культуру.

2. Формирование с помощью изучаемых произведений этических и гуманных взглядов на мир, разнообразие природы, народов и культур.

3. Формирование этических ценностей на основе опыта восприятия на слух, заучивания наизусть изучаемых художественных произведений.

4. Формирование и развитие эмоциональной отзывчивости, эмпатии, доброжелательности, понимания чувств других людей.

5. Формирование уважительного отношения к мнениям других людей, культуре разных народов, умения терпимо относиться к людям другой национальности.

6. Формирование и развитие базовых навыков школьной адаптации и адаптации в коллективе.

7. Освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивационного компонента учебной деятельности и формирование личной мотивации к процессу обучения.

8. Формирование и развитие самостоятельности, ответственности и представлений о общепринятых нормах общения.

9. Формирование и развитие навыков коммуникации, сотрудничества в коллективе, с преподавателями и одноклассниками в разных социальных ситуациях, критического мышления, навыков сравнения, анализа поступков героев из изучаемых художественных произведений, сопоставление их с собственными поступками.

10. Формирование и развитие мотивационного компонента творческого процесса, уважительного и бережного отношения к труду, материальным и духовным ценностям. Формирование установок, направленных на здоровый и безопасный образ жизни.

К метапредметным результатам относятся:

1. Формирование и развитие способности верно воспринимать, сохранять и искать способы реализации целей и задач учебной деятельности.

2. Освоение навыка поиска способов решения проблем творческого характера.

3. Формирование и развитие умения самостоятельно и объективно планировать, контролировать, оценивать в соответствии с поставленными задачами свои учебные действия, умения находить наиболее эффективные способы и условия для достижения планируемых результатов.

4. Формирование и развитие умения определять как возможные причины успеха/неуспеха в процессе учебной деятельности, так и эффективные способы разрешения ситуаций неуспеха.

5. Использование знаково-символических средств представления информации о книгах.

6. Развитие и внедрение речевых средств для регулярного использования обучающимися в процессе коммуникации и в решении познавательных задач.

7. Развитие навыка использования различных способов для поиска необходимой информации для коммуникации и решения поставленных познавательными задачами.

8. Формирование и развитие навыка чтения разнообразных текстов достаточного для понимания их смысла, формирование и развитие навыка для построения осознанного речевого высказывания, составления текстов в устной и письменной формах в соответствии с поставленными задачами⁷

9. Формирование и развитие навыков использования тех мыслительных операций, которые необходимы в процессе обучения, а также навыка определения причинно-следственных связей, необходимого для построения рассуждений обучающимися.

10. Формирование и развитие чувства такта, необходимого для решения коммуникативных задач, таких как ведение диалога, разрешение спорных ситуаций и т. д.

11. Формирование и развитие умения распределять роли в групповой или парной работе, осуществлять взаимный контроль в данном виде выполнения той или иной работы, общей цели и способов её достижения.

12. Формирование и развитие навыков, которые помогут обучающемуся в поиске способов для разрешения той или иной конфликтной ситуации, учитывая интересы всех сторон.

К предметным результатам относятся:

1. Восприятие изучаемых художественных произведений как части национальной и мировой культуры, понимание их ценности и формирование уважительного отношения к труду писателей и поэтов.

2. Формирование этических представлений о добре и зле, о чести, доблести, дружбе, патриотизме. Формирование и развитие потребности в приобретении читательского опыта на регулярной основе.

3. Формирование и развитие возможности чтения вслух, про себя, возможности анализа прочтенного текста с помощью изученных приемов и использования базовой литературоведческой терминологии, а также развитие читательской компетенции.

4. Формирование и развитие возможности использования смыслового, поискового и выборочного чтения, возможности воспринимать, оценивать смысловую сторону и специфику изучаемых текстов, возможности принимать участие в обсуждении прочитанного и возможности оценивать с точки зрения норм морали и нравственности поступки литературных героев.

5. Формирование и развитие умения выбирать самостоятельно ту литературу, которая интересна обучающемуся и способности пользоваться необходимыми источниками с целью получения дополнительной информации.

6. Формирование и развитие умения пользоваться базовыми видами простейшего анализа изучаемых текстов. Например, учиться верно устанавливать связь причины и следствия, определять главную мысль текста

и делить его на части, озаглавливать текст по смыслу, составлять простой план текста, пересказывать произведение.

7. Формирование и развитие умения находить и распознавать характерные особенности научно-познавательных, учебных и художественных произведений, формирование и развитие умений, применимых для письменной речи, например, повествования, описания и рассуждения. Осмысление обучающимся их отличительных особенностей. Формирование и развитие умения излагать свое мнение о прочитанном произведении в устной и письменной формах.

8. Формирование и развитие способностей художественно-творческой направленности, применимых для создания собственного текста по примеру изучаемого, изображений по примерам предлагаемых иллюстраций и на основе личного опыта.

Проведя анализ данной рабочей программы для слабовидящих обучающихся 3 класса (вариант 4.1) МАОУ СОШ № 58 г. Томска с углубленным изучением предметом художественно-эстетического цикла по предмету «Литературное чтение», следует сделать вывод о том, что эмоциональную сферу слабовидящих младших школьников можно эффективно развивать на уроках «Литературного чтения» с помощью изучения литературных произведений, что способствует развитию этических ценностей и чувств, а именно доброжелательности, эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей, способности принять и терпимо относиться к мнениям других людей, которые могут в значительной степени отличаться от мнения обучающегося.

2.3. Анализ авторских диагностических методик по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения

На сегодняшний день главной целью школьного обучения является развитие интеллектуальных способностей обучающихся. В структуре образовательного процесса для младших школьников не находится должного количества времени на адаптацию и нормализацию их эмоционального состояния. Следовательно, младшие школьники вынуждены самостоятельно справляться с тем стрессом, который связан с началом обучения в школе, выстраиванием отношений с одноклассниками и педагогами. Те стрессовые состояния, которые переживают обучающиеся младшего школьного возраста иногда бывает сложно вынести и взрослым, а для детей с ограниченными возможностями здоровья это зачастую становится невозможным сделать самостоятельно. Хорошо, если у обучающегося младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья есть благополучная семья, с которой помогает справиться ребенку с такими сложными эмоциональными переживаниями. А в случае отсутствия поддержки со стороны семьи обучающегося у ребенка должна быть возможность найти опору в своих педагогах. Ведь, те цели, поставленные для развития эмоциональной сферы младших школьников в рамках отдельных дисциплин или коррекционно-развивающих занятий, невозможно реализовать без помощи и поддержки педагога [21, с. 18].

Нормотипичные обучающиеся младшего школьного возраста довольно открыты в выражении своих чувств, эмоций и переживаний, довольно отзывчивы, эмпатичны, но при этом эмоционально неустойчивы, поэтому мы можем наблюдать частую смену настроения. У обучающихся данного возраста развито восприятие, воображение, они обладают достаточным уровнем сформированности логики чувств и смысловой ориентировки. Стоит

отметить, что младшие школьники могут адекватно воспринимать негативные переживания и корректно выражать сопереживание другим. Ближе к третьему классу у детей становится ярко выражена социальная сторона эмоциональной сферы. Дети в этом возрасте начинают заводить кумиров, восторгаться чужими успехами и победами, хорошими поступками, у них формируется любовь к Родине, чувство гордости и привязанность к друзьям, одноклассникам [21, с. 21].

В процессе обучения младших школьников, имеющих зрительные дефекты, нельзя не обратить внимание на развитие эмоциональной сферы. Эмоциональная сфера у младших школьников с нарушениями зрения тесно связана с развитием их интеллектуальных способностей. С учетом недоразвития эмоциональной сферы младших школьников со зрительными дефектами не составляет труда определить то, что их интеллектуальное развитие не соответствует возрастной норме. Так, если обучающийся данной группы будет негативно настроен на учебную деятельность, у него будет преобладать чувство страха, в особенности при знакомстве со всем новым, а его поведение будет характеризоваться частыми перепадами настроения, повышенной тревожностью, закрытостью, пассивностью, ошибочным восприятием и выражением эмоций, то это приведет к формированию девиантного поведения в целом [13, с. 18].

Для развития эмоциональной сферы младший школьный возраст является наиболее благоприятным, так как именно в этот возрастной период ребенок начинает выходить за рамки своего эмоционального опыта, развивать идентификацию чувств и эмоций, их выражение и контроль, эмпатию, социальную перцепцию [7, с. 191]. Как способ развития данных возможностей у младших школьников с нарушениями зрения в рамках образовательного процесса можно использовать уроки литературного чтения.

Рассмотрим применение на уроках литературного чтения для младших школьников с нарушениями зрения методики «Радости и огорчения» (методики незаконченных предложений) для выявления состояния и

особенностей эмоциональной сферы обучающихся, методики Дембо-Рубинштейн для исследования самооценки обучающихся и методики «Мой герой» для определения эталонов поведения, при соблюдении следующих условий:

- методику «Радости и огорчения» (методика незаконченных предложений) для выявления состояния и особенностей эмоциональной сферы младших школьников следует включать в ИУП как для слепых в вариантах 3.1 и 3.2, так и для слабовидящих обучающихся в варианте 4.1 и применить данную диагностику на индивидуальных коррекционных занятиях в варианте 4.2.

- рекомендуется использовать вышеперечисленные диагностические и методические материалы в плане коррекционно-развивающих занятий и необходимых курсов, ориентированных на обучающихся, имеющих зрительные дефекты;

- обучающимся с нарушениями зрения необходимо посещать тифлопедагогические занятия и реабилитационные курсы на регулярной основе;

- при необходимости использовать в процессе диагностики и коррекции, включающими в себя применение вышеперечисленных методик, специальных увеличительных приборов;

- для применения данных методик обязательным условием является использование корректного стимульного материала, соответствующего требованиям АООП для категорий обучающихся с нарушениями зрения.

Разберем структуру методики незаконченных предложений «Радости и ограничений» (см. Приложение 1), предназначенную для детей младшего школьного возраста. С помощью данной методики мы ставим задачу перед обучающимися – интерпретировать 2 предложения. Эти предложения выявляют радости и ограничения, которые свойственны обучающемуся. С помощью такого задания мы можем исследовать эмоциональные

особенности обучающихся, имеющих зрительные дефекты в младшем школьном возрасте. Например, таким образом мы можем выявить неадекватную реакцию на внешние раздражители, некорректную интерпретацию чужих внешних эмоциональных проявлений и предполагаемых внутренних переживаний других людей, диапазон интерпретации эмоциональных состояний и переживаний, глубину эмоциональных переживаний обучающегося, неспособность верно определить и передать собственное эмоциональное состояние с помощью речи, признаки девиантного поведения [21, с. 20].

Применение методики «Радости и ограничения» позволяет нам определить особенности эмоциональной сферы обучающихся, имеющих зрительные дефекты. Эти данные помогут корректно составить план работы по развитию и коррекции эмоциональной сферы.

Далее разберем структуру методики Дембо-Рубинштейн (см. Приложение 2). Данная методика предназначена для детей младшего школьного возраста. Цель методики – определение самооценки обучающегося. Для применения мы предлагаем обучающемуся бланк, где представлены его одноклассники. В бланке сверху вниз обучающемуся необходимо расположить его одноклассников исходя из обладания того или иного качества личности или характера. Также обучающийся должен отметить свое положение в бланке.

Когда обучающийся заполнил бланк, преподаватель беседует с ним. Целью беседы является определение смысла, который обучающийся вкладывает в каждое качество личности или характера. Таким образом мы можем определить те качества, которых по мнению обучающегося ему не хватает. В процессе беседы необходимо фиксировать ответы ребенка. Исходя из зафиксированных ответов обучающегося мы определяем когнитивный компонент самооценки. После беседы педагогу необходимо заполнить свой бланк и посчитать средний уровень самооценки обучающегося.

Данная методика указывает на те особенности эмоциональной сферы младших школьников с нарушениями зрения, которые прямо или косвенно влияют на их восприятие себя и на компоненты, которые влияют на их общение со сверстниками.

Далее разберем структуру методики «Мой герой» (см. Приложение 3). Данная методика предназначена для обучающихся младшего школьного возраста. Целью данной методики – определение образцовых показателей для обучающегося. Для начала обучающемуся предлагаем ответить на вопросы, при ответе на которые ему необходимо выбрать на кого из знакомых, друзей или родителей он бы хотел походить и почему. Далее обучающемуся предлагают рассказать о том, кому хочет он подражать, при этом мы не указываем группу, из которой ребенку нужно выбрать кумира. Необходимо зафиксировать ответы ребенка и особенно причины, по которым он хочет походить на того или иного человека или персонажа.

Методика «Мой герой» позволяет выявить эмоционально-личностную незрелость обучающихся и скрытые особенности эмоциональной сферы младших школьников, имеющих нарушения зрения.

Так, применение методик «Радости и ограничения», Дембо-Рубинштейн и «Мой герой» поможет диагностировать состояние эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения, благодаря чему педагог корректно сможет составить рабочую программу, СИПР или ИУП для обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

3.1. Проект диагностики эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения

Развитие эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения – это целенаправленный процесс взаимодействия учителя и обучающегося для достижения гармоничного отношения ребенка к окружающей действительности путем проработки его переживаний, отношения к другим людям, предметам и событиям. Структура эмоциональной сферы состоит из трех факторов: предмета, переживания и мотива (потребности) переживания.

Литературное чтение в данной работе рассматривается как один из способов развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения. Мир художественной литературы является специальным средством, с помощью которого мы знакомим ребенка с этическими понятиями, нормами и нравственными ценностями.

Проведение данной диагностики должно осуществляться специалистом, который компетентен в вопросе развития эмоциональной сферы, взаимодействия с младшими школьниками, имеющих нарушения зрения. Одним из необходимых условий является знания и умения специалиста о принципах проведения диагностики:

1. Принцип объективности. Данный принцип предполагает максимальную степень объективности, при проведении диагностики и обработки ее результатов.

2. Принцип целостности. Данный принцип предполагает рассмотрение объекта с точки зрения восприятия его как целостной системы, которая состоит из компонентов, связанных между собой.

3. Принцип процессуальности (развития). Данный принцип предполагает процедуру рассмотрения свойств и процессов, диагностируемых у обучающегося, в их динамике. Также данный принцип предполагает как раскрытие содержания объекта, так и закономерностей изменения данного объекта.

4. Принцип детерминизма. Данный принцип подразумевает процесс определения связи причины и следствия в диагностируемом объекте, а также тех внутренних побудителей, проявляемых в действиях, поступках, характерных для конкретного обучающегося.

5. Принцип персонализации. Данный принцип предполагает определение как индивидуальных путей развития, так и индивидуальных проявлений общих закономерностей развития.

6. Принцип компетентности. Данный принцип предполагает то, что диагност принимает решения только по тем вопросам, которые соответствуют его специализации. А также данный принцип предполагает запрет, накладываемый на действия, которые могут принести обучающемуся ущерб в процессе и по результатам диагностики.

Целью проекта диагностики является определение исходного уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников, которые имеют зрительные дефекты.

Из анализа психолого-педагогической литературы следует выделить критерии развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения, соответствующие ее структуре: предмет, переживание и мотив (потребность) переживания. По каждому из выделенных компонентов были обозначены основные показатели, которые вошли в содержательную характеристику уровней развития эмоциональной сферы у младших школьников.

Были намечены следующие задачи:

1. Определить предмет для эмоционального переживания младших школьников с нарушениями зрения;
2. Определить эмоциональное переживание, которое вызывает тот или иной предмет у младших школьников с нарушениями зрения;
3. Определить мотив (потребность) эмоционального переживания относительно того или иного предмета младших школьников с нарушениями зрения.

Диагностические методики были отобраны по принципу многокомпонентной структуры эмоциональной сферы, которая представляет собой переживание чувств и эмоций, возникших в результате эмоционального отклика на определенное художественное произведение.

Таблица 1

Компоненты показателей уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения

№	Компонент	Показатель	Диагностические методики
1	Предмет эмоционального переживания	Способность ребенка понимать образное содержание литературного произведения и анализировать его.	1) Методика «Беседа о стихотворении». 2) Методика «Мой герой»
2	Эмоциональное переживание	Способность ребенка воплощать переживание, возникшее у ребенка при восприятии литературного произведения в разных видах художественно-творческой деятельности и в создании (попытке создания) собственного творческого продукта.	Методика «Радости и огорчения» (методика незаконченных предложений)
3	Мотив (потребность) эмоционального переживания	Способность ребенка определять настроение и характер литературного произведения, а также эмоционально откликаться на его содержание.	Практическое задание «Выразительное чтение»

Следует обозначить три уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения: низкий, средний и высокий.

Уровни развития каждого показателя эмоциональной сферы оцениваются по шкале: высокий уровень – 3 балла, средний уровень – 2 балла, низкий уровень – 1 балл.

Для диагностики первого компонента – предмета эмоционального переживания мы предлагаем использовать методику понимания литературного произведения («беседа о стихотворении», «беседа о рассказе»), разработанная в лаборатории Психологических проблем художественного развития РАО и описанная А. А. Мелик-Пашаевым. А также как дополнительную диагностику можно использовать методику «Мой герой».

1. Методика «Беседа о стихотворении» А. А. Мелик-Пашаева (Приложение 4).

Целью данной методики является изучение способности обучающихся понимать эмоционально – образное содержание лирического стихотворения и определять его характер, настроение.

Обучающимся предлагается текст (стихотворение М. Ю. Лермонтова «Утес»), который они ранее не изучали. Задача детей – определить о чем данное стихотворение и верно трактовать настроение и характер лирического героя. Уровни развития способности понимания лирического стихотворения оцениваются по следующей системе:

1 балл – низкий уровень: у обучающегося отсутствует адекватное эмоциональное восприятие данного литературного произведения. Обучающийся не может выделить субъект переживания, лирического героя, а также определить его характер и настроение. Отсутствует попытка связать между собой образ утеса и лирического героя. По настроению стихотворение определяется как веселое.

2 балла – средний уровень: у обучающегося наблюдается слабый эмоциональный отклик на данное литературное произведение. Обучающийся определяет два образа, присутствующих в данном стихотворении, образ тучки и утеса. Обучающийся верно определяет разные настроения образов:

тучка-веселая, радостная; утес – грустный, печальный, задумчивый. Обучающийся определяет настроение стихотворения, как грустное, тоскливое, но не может объяснить почему тучка радостная, а стихотворение вызывает у него грусть.

3 балла – высокий уровень: обучающийся ярко эмоционально откликается на данное стихотворение. Обучающийся верно определяет образ тучки и утеса, их разные настроения. Обучающийся понимает, что лирический герой соотносит себя с образом утеса и поэтому вычитывается грустное настроение. Обучающийся может объяснить или выдвинуть предположение о том, почему веселая тучка вызывает тоску утеса.

Далее рассмотрим методику «Мой герой» (Приложение 3), которую также можно использовать для диагностики первого компонента – предмета эмоционального переживания.

Целью данной методики является определение тех образцов, которые имеет ребенок и которым хочет подражать.

В рамках данной диагностики обучающимся следует сначала предложить ответить на вопрос: «На кого из героев, изученных нами или прочитанных тобой художественных произведений, ты хотел бы походить? Почему?». Далее обучающимся предлагается сочинить небольшой рассказ (сказку) «Я хочу быть, как...».

При анализе результатов необходимо обратить внимание не только на то, кто становится примером для подражания, но и почему именно этот выбор сделан школьником. Применение данной методики поможет определить тех персонажей, которые вызывают наибольший эмоциональный отклик у ребенка.

Для диагностики второго компонента – эмоционального переживания мы предлагаем использовать методику «Радости и огорчения» (методику незаконченных предложений) (Приложение 1).

Целью данной методики является выявление характера, содержания переживаний обучающихся.

По итогу прочитанного произведения (например, стихотворения М. Ю. Лермонтова «Утес») ребятам предлагается дополнить два предложения: «При прочтении данного стихотворения радость я испытал, когда...», «При прочтении данного стихотворения грусть я испытал, когда...». Как второй вариант реализации данной методики на уроке литературного чтения можно предложить обучающимся нарисовать два своих настроения, при прочтении произведения. На одной части листа, где изображено солнце, дети рисуют тот сюжет из произведения, когда они испытали позитивные эмоции (радость), а на второй половине листа, где изображена туча, дети рисуют тот сюжет из произведения, когда они испытали негативные эмоции (грусть).

При анализе ответов можно выделить эмоциональные переживания обучающихся, которые они испытывают при прочтении определенного литературного произведения.

Для диагностики третьего компонента – эмоционального переживания мы предлагаем использовать практическое задание «Выразительное чтение стихотворения наизусть».

Целью данного практического задания является выявление способности обучающегося определять настроение и характер литературного произведения, а также эмоционально откликаться на его содержание.

Для выполнения данного практического задания детям стоит предложить домашнее задание, которое предполагает собой выразительное чтение стихотворения наизусть. Для выразительного чтения наизусть нужно использовать ярко эмоционально окрашенное произведение, например, стихотворение М. Ю. Лермонтова «Утес». Практическое задание стоит провести через несколько дней, тогда все обучающиеся смогут подготовить выразительное чтение стихотворения наизусть.

Уровни развития способности обучающегося определять настроение и характер литературного произведения, а также эмоционально откликаться на его содержание были распределены по следующим уровням:

1 балл – низкий уровень. Обучающийся рассказывает стихотворение не громко, невнятно, не соблюдает паузы, предполагаемые по смыслу, логические ударения, темп и тон чтения стихотворения не соответствуют его содержанию, отсутствует выразительность в прочтении и отражения собственного отношения к читаемому. Обучающийся не использует при прочтении мимику и жесты.

2 балла – средний уровень. Обучающийся рассказывает стихотворение громко, четко, соблюдает логические ударения, соблюдает паузы, предполагаемые по смыслу, но не выражает собственного отношения к читаемому, интонация чтения не соответствует смыслу читаемого произведения, мимика и жесты при прочтении произведения не используются или используются редко.

3 балла – высокий уровень. Обучающийся рассказывает громко, четко, выделяет логические ударения, соблюдает паузы, предполагаемые по смыслу, читает выразительно, отражая собственное отношение к читаемому, темп и интонация чтения соответствуют содержанию произведения, при прочтении использует мимику и жесты.

С помощью данного проекта диагностики общий уровень развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения будет выявлен путем обобщения количественных и качественных показателей используемых диагностических методик.

3.2. Проект коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения

Целью данного проекта является коррекция и развитие эмоционального интеллекта на уроках литературного чтения у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты.

Задачи проекта коррекционной работы:

1. Коррекция и развитие умения адекватно реагировать на эмоциональные проявления других людей, разделять их чувства, глубину их переживаний, не теряя связи с реальностью у обучающихся, имеющих зрительные дефекты.

2. Формирование навыка идентификации своего эмоционального состояния и эмоционального состояния других людей путем идентификации состояний героев из литературных произведений у обучающихся, имеющих зрительные дефекты.

3. Формирование эмоционального самообладания в различных социальных ситуациях у обучающихся, имеющих зрительные дефекты.

4. Формирование уважительного отношения к эмоциональному состоянию других людей у обучающихся, имеющих зрительные дефекты.

Психолого-педагогическое проектирование коррекции эмоциональной сферы детей осуществлялось на основе следующих методологических принципов возрастной, общей и семейной психокоррекции:

1. Принцип развития. Данный принцип предполагает то, что при наличии строго продуманных условий любой ребенок обладает способностью к развитию, которое в значительной степени зависит от особенностей организации коррекционного процесса.

2. Принцип единства коррекции и развития. Данный принцип предполагает то, что решение о содержании коррекционной работы

принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития индивида.

3. Принцип единства диагностики и коррекции. Данный принцип предполагает то, что данные процессы взаимосвязаны, так как коррекцию нарушений невозможно провести без первоначальной диагностики.

4. Принципы гуманизма, принципы культурно-исторического подхода к закономерностям развития психики (Ф. Е. Василюк, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Я. Л. Морено, А. В. Петровский, К. Юнг).

Стратегия проведения коррекционной работы: коррекционная работа направлена на улучшение понимания ребенком своих состояний, а также доступных для детей данного возраста навыкам и приемам эмоциональной саморегуляции.

Коррекционная программа включает в себя четыре направления работы: анализ содержания заданий, коррекцию, формирование и закрепление у детей навыков совладания со своими эмоциями, в развитии у них рефлексии и эмпатии, психодиагностику и обмен впечатлениями.

Форма работы: групповая.

Методики и техники работы:

1. Составление «Караты эмпатии» (Приложение 5). После того, как обучающиеся прочли произведение (сказку, басню, рассказ, стихотворение, балладу и т. д.), им предлагается составить «Карту эмпатии». Если произведение крупное, то такие карты можно составлять после прочтения его глав или частей. «Карта эмпатии» представляет собой схему анализа эмоционального состояния определенного героя литературного произведения, где в центре схемы помещается имя героя, а вокруг блоки: что герой говорит, что он думает, что герой делает и что он на самом деле чувствует. Таким образом, беседуя с обучающимися, следует обсудить поведение выбранного героя поэтапно, внося в карту ключевые слова и цитаты. Так, обучающиеся смогут в полной мере оценить состояние героя.

Обучающиеся увидят не только эмоциональное состояние героя, но и скрытые мотивы поступков.

2. Составление «Календаря эмоций» (Приложение б). С помощью «Календаря эмоций» можно наблюдать за эмоциональными переменами героев литературных произведений. Так, если ребенок научится наблюдать, понимать и анализировать эмоции вымышленного персонажа, то далее он сможет научиться понимать свои эмоциональные переживания и переживания окружающих людей. В верхней части календаря будут расположены номера глав или эпизодов, а слева в первом столбике будут обозначены различные эмоции. При анализе произведения, дети с помощью выбранных символов смогут отметить эмоции, которые испытывал тот или иной герой в течение всего сюжета.

Данная техника заимствована у психологов, с помощью нее следует закрепить раннее изученные эмоции, состояния, переживания и их идентификацию. Обучающимся предлагается записывать на листочках моменты, когда они испытывали положительные эмоции: радость, восхищение, восторг, умиротворение, удовлетворение, облегчение и т.д. Главная задача обучающихся – это одним предложением описать ситуацию и одним словом – эмоцию. Список с эмоциями можно повесить рядом с коробкой, чтобы у учеников не возникало трудностей с формулировками. В конце урока обучающиеся пополнят коробочку своими эмоциями, которые они испытали, при прочтении изучаемого произведения. В конце изучения произведения следует подвести итог. Нужно достать все записи и озвучить, таким образом закрепляя положительные ощущения от прочитанного.

Механизмы коррекции: вытеснение, отреагирование, замещение, катарсис, проекция, когнитивная психокоррекция, гуманистическая психокоррекция.

Необходимые материалы и оборудование: канцелярские принадлежности для записи (ручки, карандаши), тетради (набор бумаги), учебники с текстом произведений.

Проведение занятий предполагает помещение с наличием свободного пространства и стенами, к которым легко крепятся рисунки, схемы, с хорошим освещением, звукоизоляцией и возможностью проветривания. В комнате должны быть несколько столов, стулья по количеству участников, аудио проигрыватель.

Предполагается, что данный проект по развитию эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения будет реализовываться в рамках дисциплины «Литературное чтение», при изучении раздела «Великие русские писатели».

Выбор именно этого раздела обусловлен тем, что его изучение предполагает обращение к эталонным произведениям русских классиков золотого века. Именно такие произведения могут позволить сформировать у обучающихся навык идентификации своего эмоционального состояния путем идентификации состояний героев из литературных произведений, сформировать представления о проявлении эмоций, а также воспитать чувство прекрасного, любовь к Родине, отечественной культуре. происходит во втором полугодии первого класса.

Разберем адаптацию данного проекта на примере календарно-тематического планирования на октябрь месяц, составленным на основе учебного плана МАОУ СОШ № 58 г. Томска (см. Приложение 8) для обучающихся 3 класса, вариант 4.1.

Таблица 2

Календарно-тематическое планирование на октябрь месяц

Тема урока	Образовательная деятельность	Количество часов	Цель урока
А.С. Пушкин. Стихотворения.	Знакомство с автором, чтение стихотворений из учебника, применение методики «Беседа о стихотворении», составление «Календаря эмоций», групповое обсуждение.	1	Цель-знакомство с поэзией А.С. Пушкина

Продолжение таблицы 2

Поэзия. А. С. Пушкин	Проверка стихотворений наизусть. (выразительное чтение) со слуховой основой	1	Цель – знакомство с поэзией А.С. Пушкина.
«Сказка о Царе Салтане».	Знакомство с автором, чтение сказки, составление «Караты эмпатии» (составить схему анализа эмоционального состояния определенного героя, на выбор дается Царь Салтан, Князь Гвидон, Царевна-лебедь, Царица), групповое обсуждение.	4	Цель – знакомство со «Сказкой о Царе Салтане» А.С. Пушкина.
«Сказка о Царе Салтане».	Работа с текстом (текст и вопросы к нему упрощены и индивидуальны) с использованием аудиозаписи	1	Цель – проверка знаний.
Приёмы художественной выразительности в сказке А. С. Пушкина.	Проверка отрывка наизусть (выразительное чтение) со слуховой основой	1	Цель – проверка знаний.
Басни И.А. Крылова.	Знакомство с автором, чтение сказки, составление «Карты эмпатии», групповое обсуждение.	2	Цель – знакомство с баснями И. А. Крылова.
Басни. И. А. Крылова.	Проверка басен наизусть (выразительное чтение) со слуховой основой	1	Цель – проверка знаний.
М.Ю. Лермонтов. Стихотворения	Знакомство с автором, чтение стихотворений из учебника, использование методики «Радости и огорчения» составление «Календаря эмоций», групповое обсуждение.	1	Цель – знакомство с поэзией М. Ю. Лермантова.
Поэзия М. Ю. Лермонтова.	Проверка стихотворений наизусть* (*выразительное чтение).	1	Цель – проверка знаний.

Данный проект коррекционной работы уникален тем, что творческая практическая часть и теоретическая часть взаимосвязаны и представляют собой комплексную коррекционно-развивающую систему, направленную на развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушениями зрения. Кроме того, подобранные задания разнообразны, что помогает сохранять интерес обучающихся и раскрывать их особенности эмоциональной сферы в разных формах образовательной деятельности. Также, в процессе выполнения предложенных заданий у обучающихся с нарушениями зрения развивается творческая сторона личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития эмоциональной сферы является одной из ключевых в становлении личности обучающегося младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Это связано с самоощущением в социуме детей, имеющих зрительный дефект. Дети данной категории часто испытывают тревожность, обиду, беспокойство, имеют значительное количество страхов, что влечет за собой неадекватные эмоциональные реакции: неконтролируемую агрессию, замкнутость, пассивность и т. д.

Когда ребенок с нарушением зрения переходит в школу, его эмоциональное состояние усугубляется стрессовыми реакциями на новую среду, учебный процесс, построения взаимоотношений с педагогами и одноклассниками. Если на данном этапе вовремя определить проблемы развития эмоциональной сферы, то возможно создать благоприятные условия для ее коррекции и определить корректные методы ее устранения.

Целью данной работы было разработать проект коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках литературного чтения. Для ее достижения была изучена психолого-педагогическая литература, соответствующая теме исследования, были проанализированы основные причины возникновения различных проблем развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения, был изучен и подобран диагностический инструментарий по теме исследования, а также были проанализированы возможные пути развития эмоциональной сферы по данным методической базы и нормативно-правовой документации.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил закрепить знания о психологических особенностях детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения и изучить особенности эмоциональной сферы у данной категории детей. Было выяснено, что нарушения зрения

препятствуют созданию благоприятных условий для формирования у детей младшего школьного возраста эмоционального интеллекта. Был проведен анализ нормативно-правовой документации, который показал, что развитие эмоциональной сферы является неотъемлемым требованием в обучении детей с нарушениями зрения. И для дальнейшего изучения и коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения необходимо проанализировать и подобрать диагностический инструментарий.

В ходе исследования диагностического инструментария по изучаемой проблеме были выбраны наиболее подходящие для детей с нарушениями зрения. Это методика незаконченных предложений, методика Дембо-Рубинштейн, методика «Мой герой». Данные методики позволяют выявить следующие параметры развития эмоциональной сферы ребенка с нарушениями зрения: адекватную реакцию на естественные явления окружающей действительности, дифференциацию и адекватную интерпретацию эмоциональных состояний других людей, широту диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубину эмоциональных переживаний детей, уровень передачи эмоционального состояния с помощью речи, адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

После анализа и подбора диагностического инструментария было изучена структура эмоциональной сферы, которая состоит из трех факторов: предмета, переживания и мотива (потребности) переживания. Исходя из содержания данной структуры был определен способ диагностики эмоциональной сферы обучающихся младших классов с нарушениями зрения, который был ориентирован на уроки литературного чтения. Целью проекта диагностики является определение исходного уровня развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения. Из анализа психолого-педагогической литературы были выделены критерии развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями

зрения, соответствующие ее структуре: предмет, переживание и мотив (потребность) переживания. По каждому из выделенных компонентов были обозначены основные показатели, которые вошли в содержательную характеристику уровней развития эмоциональной сферы у младших школьников.

Также были намечены следующие задачи:

1. Определить предмет для эмоционального переживания младших школьников с нарушениями зрения;
2. Определить эмоциональное переживание, которое вызывает тот или иной предмет у младших школьников с нарушениями зрения;
3. Определить мотив (потребность) эмоционального переживания относительно того или иного предмета младших школьников с нарушениями зрения.

Диагностические методики были отобраны по принципу многокомпонентной структуры эмоциональной сферы, которая представляет собой переживание чувств и эмоций, возникших в результате эмоционального отклика на определенное художественное произведение. В их числе были методика «Беседа о стихотворении» А. А. Мелик-Пашаева и методика «Мой герой». В качестве примера художественного произведения было взято стихотворение М. Ю. Лермонтова «Утес».

После анализа методов и приемов развития эмоциональной сферы у младших школьников с нарушениями зрения, был составлен проект коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста с нарушениями зрения на уроках «Литературное чтение». Целью данного проекта была определена коррекция эмоционального интеллекта младших школьников, имеющих нарушения зрения, на уроках литературного чтения.

Данная коррекционная программа включала в себя четыре направления работы:

1. Анализ содержания заданий.

2. Коррекция, формирование и закрепление у детей навыков совладания со своими эмоциями, в развитии у них рефлексии и эмпатии.

3. Психодиагностика и обмен впечатлениями.

Форма работы была определена групповая.

Были выбраны следующие методики и техники работы: составление «Караты эмпатии», составление «Календаря эмоций», использование «Коробочки счастья».

В данном проекте были использованы следующие механизмы коррекции: вытеснение, отреагирование, замещение, катарсис, проекция, когнитивная психокоррекция, гуманистическая психокоррекция.

Календарно-тематическое планирование на октябрь месяц было составленное на основе учебного плана МАОУ СОШ № 58 г. Томска (см. Приложение 8) для обучающихся 3 класса, вариант 4.1.

Благодаря данному проекту дети младшего школьного возраста с нарушениями зрения получают структурированный план для развития эмоционального интеллекта.

Таким образом, выполненная работа может служить теоретической базой для изучения проблемы развития эмоциональной сферы у детей с нарушениями зрения, а также примером коррекционной работы по развитию эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста со зрительными дефектами.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк, 2011. 388 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова. СПб., 2006. 587 с.
3. Большая психологическая энциклопедия / под ред. Н. Дубенюк. М., 2007. 544 с.
4. Бубнова И. В., Слюсарская Т. В. Развитие компонентов эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения средствами тактильной книги // Научный альманах. 2016. № 2-2 (16). С. 314-316.
5. Будаи Н. Н. Особенности коррекции эмоционально-волевой сферы детей с нарушениями зрения. Уфа, 2012. 186 с.
6. Волков Б. С. Психология подростка. М., 2001. 116 с.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва, 1991. 480 с.
8. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 2005. 1136 с.
9. Выготский Л. С. Слепой ребенок : собр. соч. в 6 т. М., 1982. Т. 5. 985 с.
10. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М., 1982. Т. 2. 586 с.
11. Дегтярев А. В. Эмоциональный интеллект: становление понятия в психологии. // Психологическая наука и образование. 2012. – № 1. С. 200-216.
12. Дегтярев А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии. // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 100-108.

13. Денискина В. З. Образовательные потребности детей с нарушением зрения. // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. 2013. № 6. С. 10-22.
14. Денискина В. З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения. // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. Верхняя Пышма, 1997. С. 1-8.
15. Ермаков В. П. Основы тифлопедагогтики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. М., 2000. 323 с.
16. Ермович З. Г. Тифлопсихология: особенности чувственного отражения мира слепыми и слабовидящими. Минск, 2004. 71 с.
17. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб., 2003. 58 с.
18. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб., 2008. 456 с.
19. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб., 2001. 740 с.
20. Комкова Е. И. Идентификация эмоций как показатель эмоционального интеллекта у старших школьников // Инновационные образовательные технологии. 2012. № 1 (29). С. 48-58.
21. Крайникова Т. А. Психологическая поддержка эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению. // Известия Южного федерального университета. Ставрополь, 2007. С. 18-21.
22. Крюкова С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. М., 2003. 208 с.
23. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М., 2003. 144 с.
24. Литвак А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для студентов пед. институтов. М., 1985. 208 с.
25. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. М., 2004. 69 с.

26. Малиновская Н. Д. Психология развития незрячих и слабовидящих людей // Медлайн : российский биомедицинский журнал. 2001. № 6. С. 112-120.
27. Махортова Г. Х. Зависимость эмоциональных переживаний детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста от характера внутрисемейных отношений. Москва, 2007. С. 18-28.
28. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М., 2002. 456 с.
29. Обучение слепых и слабовидящих детей / под ред. М. Л. Земцова. М., 1978. 32 с.
30. Основы специальной психологии : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева ; под ред. Л. В. Кузнецовой. М., 2002. С. 58-60.
31. Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников / под ред. А. И. Зотова. Л., 1968. 210 с.
32. Першин В. Т. Поиск новых путей и средств обучения детей с нарушением зрения. М., 1991. 234 с.
33. Плаксина Л. И. Проблемы воспитания и социальной адаптации детей с нарушением зрения. М., 1995. 88 с.
34. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М., 2002. 352 с.
35. Пункт 9 части 1 статьи 34 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326). URL: <https://zakonrfinfo.turbopages.org/s/zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/34> (дата обращения: 20.03.2022).
36. Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014г. № 1598 (Зарегистрировано Министерством юстиции Российской Федерации 3 февраля 2015 г. Регистрационный

№ 35847) // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики, 2013-2014. URL: http://xn—273—84d1f.xn—plai/akty_minobrnauki_rossii/prikaz-minobrnauki-rf-ot-19122014-no-1598. (дата обращения: 20.03.2022).

37. Сабуров В. В. Педагогические проблемы родителей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Специальное образование. 2009. № 4. С. 49-58.

38. Сидоров П. И. Введение в клиническую психологию : учебник для студентов медицинских вузов. М., 2000. Т. 1. 416 с.

39. Солнцева Л. И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста. М., 1997. 2004. 107 с.

40. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М., 2000. 126 с.

41. Сорокин В. М. Практикум по специальной психологии : учебно-метод. Пособие. СПб., 2003. 123 с.

42. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. М., 2013. 296 с.

43. Ушинский К. Д. О нравственном значении внимания и памяти в формировании личности. Чита, 2011. 776 с.

44. Феоктистова В. А. Развития навыков общения у слабовидящих детей. СПб., 2005. 128 с.

45. Хомская Е. Д. Нейропсихология. СПб., 2005. 496 с.

46. Шакирянова, Л. И. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Психология». Альметьевск, 2013. 20 с.

Методика «Радости и огорчения» (методика незаконченных предложений)

Цель – выявление характера, содержания переживаний младших школьников. Порядок исследования. Возможны следующие варианты методики:

1. Ребятам предлагается дополнить два предложения: «Больше всего я радуюсь, когда...», «Больше всего я огорчаюсь, когда...».

2. Лист бумаги делится пополам. Каждая часть имеет символ: солнце и тучу. Дети в соответствующей части листа рисуют свои радости и огорчения.

3. Дети получают по лепестку ромашки, сделанной из бумаги. На одной стороне они пишут о своих радостях, на другой - об огорчениях. По окончании работы лепестки собираются в ромашку.

4. Предлагается ответить на вопрос: «Как ты думаешь, что радует, а что огорчает твоих родителей, учителя?»

При анализе ответов можно выделить радости и огорчения, связанные с собственной жизнью, с жизнью коллектива (группы, класса, кружка и т.д.). Полученные результаты дадут представление о стержневых интегральных свойствах личности ребенка, которые выражаются в единстве знаний, отношений, доминирующих мотивах поведения и действий.

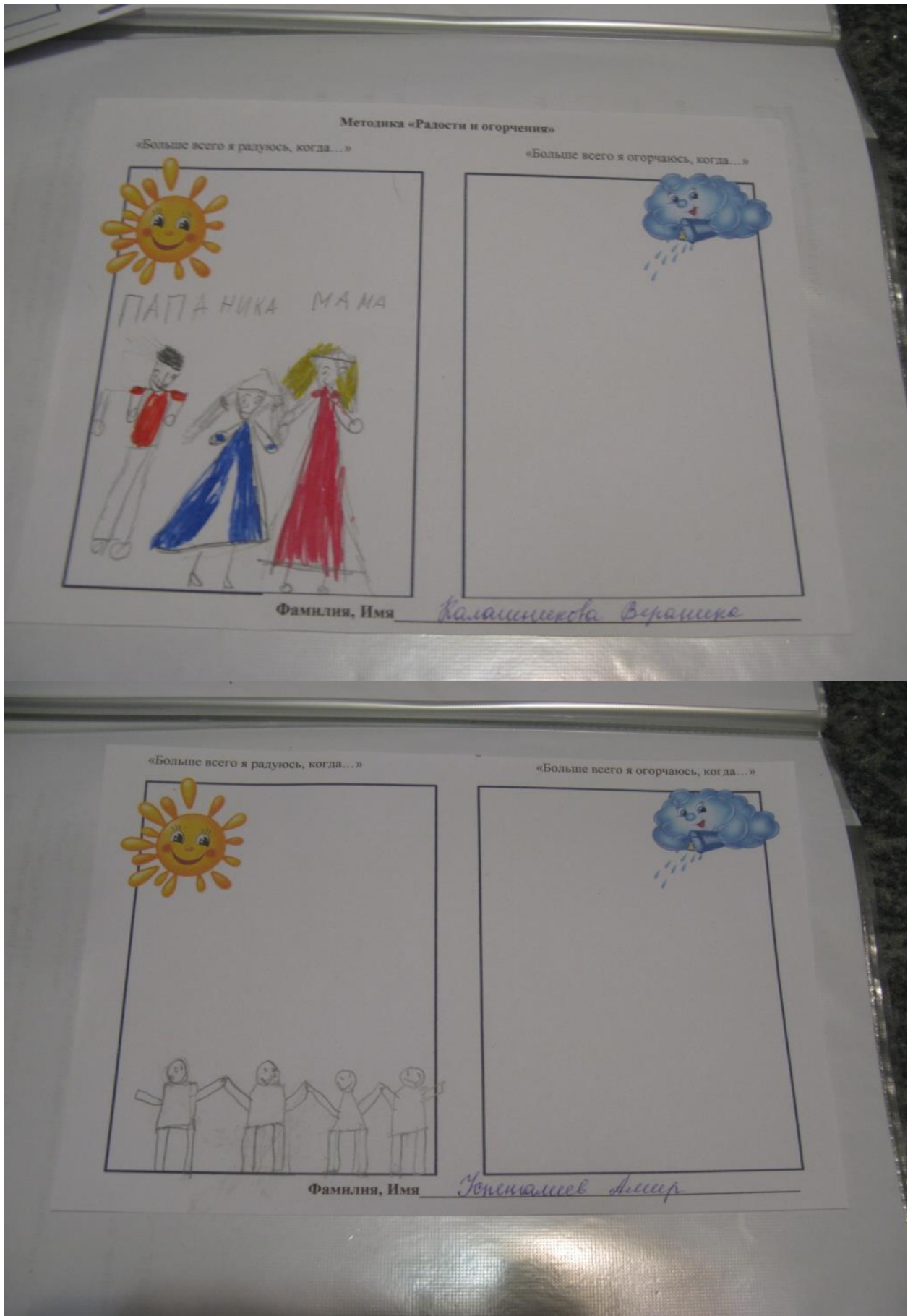


Рис. 1. Методика «Радости и ограничения»

Методика Дембо-Рубинштейн

Цель – исследование самооценки учащегося.

Оборудование: бланк, выполненный из клетчатой бумаги, на котором начертаны семь параллельных вертикальных линий длиной 10 см, каждая с точкой посередине. Линии подписываются в соответствии со шкалируемыми качествами: «рост», «добродота», «ум», «справедливость», «смелость», «честность», «хороший товарищ» (перечень качеств можно изменить).

Порядок работы. Ребенку предъявляется бланк. Инструкция испытуемому: «Представь себе, что вдоль этой линии расположены все ученики нашего класса по... (название качества). В верхней точке находится самый... (максимум качества), в нижней - самый... (минимум качества). Где бы ты поместил себя? Отметь черточкой.

После самооценки по всем качествам с ребенком проводится беседа с целью выяснения смысла, который он вкладывает в каждое из названий качества (кроме роста), выяснения, что ему не хватает, чтобы поместить себя на самый верх линии по определенному качеству. Ответы ребенка записываются. В беседе, таким образом, выясняется когнитивный компонент самооценки.

Обработка данных. Шкала разбивается на двадцать частей (клеток) таким образом, чтобы середина находилась между десятой и одиннадцатой. Отметке, поставленной на шкале, приписывается числовое значение соответствующей клетки. Уровень самооценки представлен от +1 до -1. Эмоциональный компонент самооценки определяется по ее высоте, отражающей степень удовлетворенности собой.

В области положительных значений выделяется три уровня удовлетворенности (0,3 – низкий; 0,3-0,6 – средний; 0,6-1,0 – высокий).

Уровень неудовлетворенности собой находится в области отрицательных значений. Шкала роста не учитывается, она нужна только для того, чтобы объяснить ребенку, чего от него хочет экспериментатор. Баллы по всем остальным шкалам суммируются и делятся на шесть. Это средний уровень самооценки данного ученика.

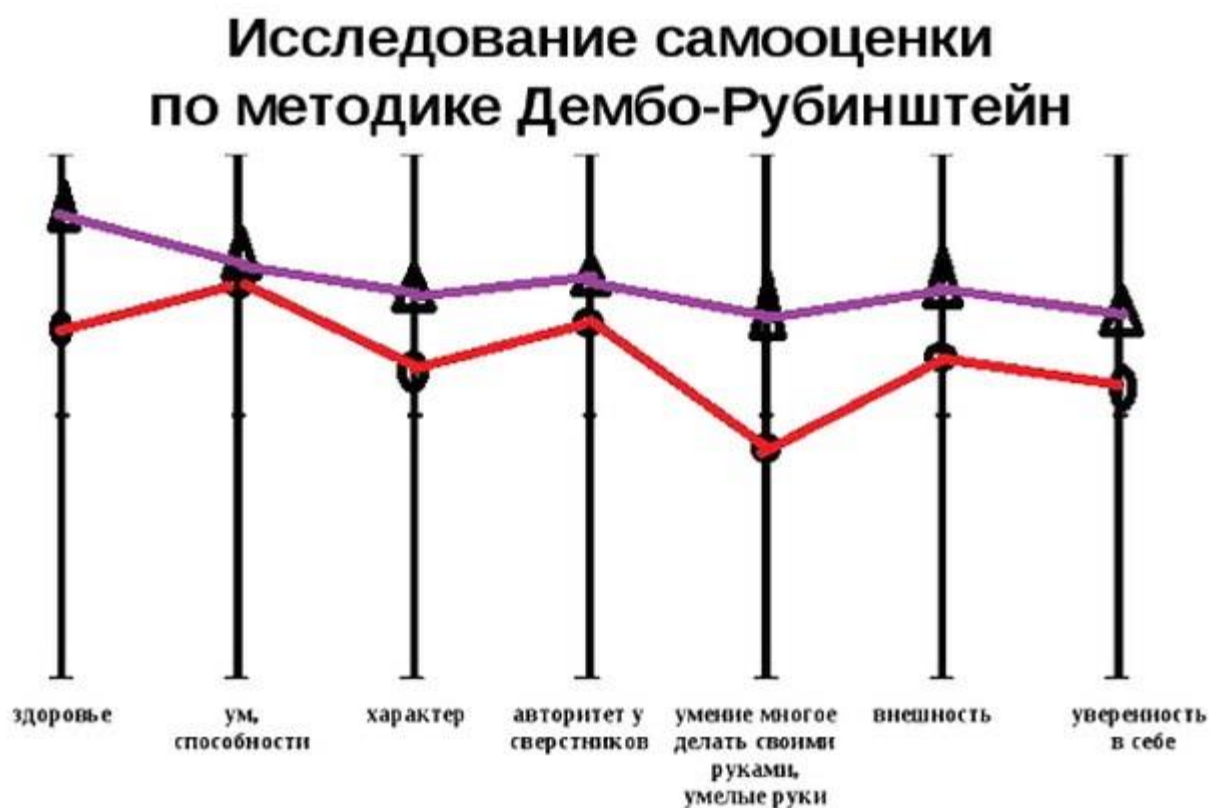


Рис. 2. Исследование самооценки по методике «Дембо-Рубинштейн»

Методика «Мой герой»

Цель – определение тех образцов, которые имеет ребенок, которым хочет подражать.

Порядок исследования. Данная методика может проводиться в нескольких вариантах.

1. Детям предлагаются вопросы (устно, письменно):

- на кого ты хотел бы быть похожим сейчас и когда вырастешь?
- есть ли в классе ребята, на которых ты хотел бы походить?

Почему?

• на кого из знакомых, героев книг, мультфильмов ты хотел бы походить? Почему?

2. Предложить детям выбрать, на кого они хотели быть похожими: на папу, маму, брата, сестру, учительницу, товарища, знакомого, соседа.

3. Сочинение-рассказ (сказка) «Я хочу быть, как...».

Обработка результатов. При анализе результатов обратить внимание не только на то, кто становится примером для подражания, но и почему именно этот выбор сделан школьником.

Методика понимания художественного произведения (беседа о стихотворении), «беседа о рассказе»

Данная методика разработана в лаборатории Психологических проблем художественного развития РАО и описанная А.А. Мелик-Пашаевым.

Цель диагностики – изучить способность учащихся понимать эмоционально-образное содержание лирического стихотворения, определять его настроение и характер.

Описание методики: Учащимся предъявляется неизученный ранее текст, который нужно проанализировать. В качестве лирического стихотворения предлагается стихотворение А. Фета «Облаком волнистым...»

М. Ю. Лермантов «Утес»

Ночевала тучка золотая
На груди утеса-великана;
Утром в путь она умчалась рано,
По лазури весело играя;
Но остался влажный след в морщине
Старого утеса. Одиноко
Он стоит, задумался глубоко,
И тихонько плачет он в пустыне.

«Карта эмпатии»

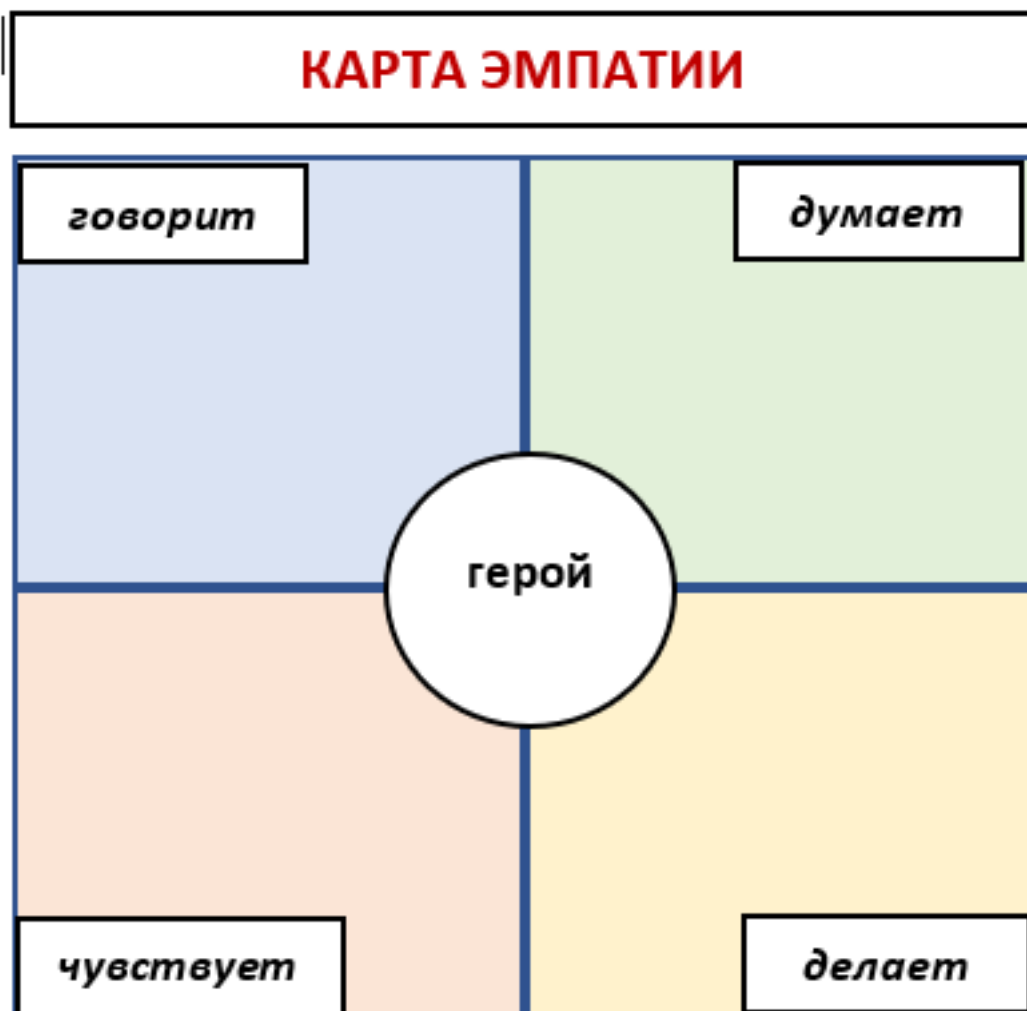


Рис. 3. «Карта эмпатии»

«Календарь эмоций»

КАЛЕНДАРЬ ЭМОЦИЙ									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Радость									
Разочарование									
Грусть									
Гордость									
Тревога									
Счастье									
Сожаление									
Стыд									
Любопытство									
Волнение									
Гнев									
Отчаяние									

Рис. 4. «Календарь эмоций»

Конспект коррекционно-развивающего занятия по развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Класс: 2 класс (дети с косоглазием и амблиопией)

Тема: Эмоции

Цель – развитие эмоционального мира ребенка, развитие дружеских взаимоотношений детей в группе.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Познакомить детей с различными эмоциями (страх, злость, грусть, радость).
2. Учить детей понимать собственное эмоциональное состояние.
3. Упражняться в выражении своих эмоций через мимику, жесты, выразительные движения, интонацию.

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие зрительного восприятия пантомимики.
2. Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить свое.
3. Развитие умений контролировать собственное настроение, что положительно влияет на взаимоотношение с окружающим миром.
4. Развитие произвольного внимания.
5. Развитие творческих способностей.

Коррекционно-воспитательные:

1. Воспитывать внимательное отношение к сверстникам.
2. Воспитывать вежливое отношение к людям.
3. Воспитывать умение работать в группе.

Виды деятельности: игровая, коммуникативная, познавательная, двигательная.

Раздаточный материал: Игрушки (разные по размеру, цвету, материалу).

Словарная работа: эмоции, страх, злость, грусть, радость, настроение.

Время урока: 20-30 минут.

Ход урока:

Этап занятия	Содержание	Примерное время
I. Оргмомент	<p><i>Приветствие:</i> Сегодня, ребята, я предлагаю вам познакомиться и подружиться с необычными существами – нашими эмоциями. Но сначала давайте поздороваемся друг с другом. Детям предлагается поздороваться и узнать о настроении друг друга, передавая друг другу мяч, произнося: «Здравствуй, (имя ученика!) и спросить: «как вое настрое сегодня?»</p> <p><i>Дыхательная гимнастика:</i> Перед тем, как мы с вами начнем работу, давайте сядем и выполним одно упражнение, которое поможет нам избавиться от всех негативных эмоций, которые портят нам настроение. Итак, садимся, спина прямая, одна рука лежит на животе, другая на груди. Втягиваем живот - вдох, выпячиваем - выдох, выдыхая произносим звук «ф-ф-ф-ф-ф». 7-8 раз.</p>	1-2 мин.
II. Основная часть	<p><i>Зрительная гимнастика:</i> Молодцы, а сейчас мы с вами потренируем наши глаза, чтобы они не устали. Раз –налево, два – направо, Три –наверх, четыре - вниз. А теперь по кругу смотрим, Чтобы лучше видеть мир. Взгляд направим ближе, дальше, Тренируя мышцу глаз. Видеть скоро будем лучше, Убедитесь вы сейчас! А теперь нажмем немного Точки возле своих глаз. Сил дадим им много-много, Чтоб усилить в тысячу раз! <i>Сообщение темы и цели занятия:</i> Ребята, сегодня мы с вами отправимся в увлекательный мир, мир эмоций. – Скажите пожалуйста, как вы понимаете слово «эмоции» и что оно обозначает (ответы детей: настроение человека).</p>	2-3 мин.

	<p>– У меня сегодня очень хорошее настроение, а у вас? (дети отвечают).</p> <p>– Всегда ли у вас бывает хорошее настроение? (дети отвечают).</p> <p>– Почему настроение может быть плохим? (предполагаемые ответы детей: обидели, болит зуб и др.)</p> <p>– Что же можно сделать для того, чтобы улучшить настроение? (предполагаемые ответы детей: рассмешить, обнять и др.).</p> <p>Задания на выявление имеющихся знаний и представлений:</p> <p>– Ребята, давайте сыграем в игру. Вам нужно будет угадать эмоцию по ее описанию и изобразить ее.</p> <p>– Готовы?</p> <p>– сердце сильно бьется или наоборот, замирает, руки и ноги дрожат, становятся большими глаза (страх);</p> <p>– хмурые брови, красное лицо, частое дыхание, уголки рта направлены вниз (злость);</p> <p>– человек поник, плечи опущены, у рта образуется складка, брови «домиком»(грусть);</p> <p>– человеку легко, глаза как будто сияют, рот расплывается в улыбке (радость).</p> <p>(Сначала дети угадывают состояние, называют его, затем – показывают.)</p> <p>Ребята, как вы уже поняли настроение бывает разным и может меняться за день несколько раз. Почему оно меняется? (дети отвечают) Оно меняется в зависимости от тех событий, которые происходят с человеком.</p> <p>Физминутка с включением движений глаз (для профилактики зрительного утомления):</p> <p>А сейчас давайте мы немного отдохнем. Встаем из-за парт.</p> <p>Ах, как долго мы писали, <i>(Покачать головой)</i></p> <p>Глазки у ребят устали. <i>(Поморгать глазами.)</i></p> <p>Посмотрите все в окно, <i>(Посмотреть влево - вправо.)</i></p> <p>Ах, как солнце высоко. <i>(Посмотреть вверх.)</i></p> <p>Мы глаза сейчас закроем, <i>(Закрывать глаза ладошками.)</i></p> <p>В классе радугу построим, вверх по радуге пойдём, <i>(Посмотреть по дуге вверх вправо и вверх - влево.)</i></p> <p>Вправо, влево повернем, а потом скатимся</p>	<p>1 мин.</p> <p>3-4 мин.</p> <p>4-6 мин.</p> <p>2-4 мин.</p>
--	---	---

	<p>ВНИЗ, (Посмотреть вниз.) Жмурься сильно, но держись. (Зажмурить глаза, открыть и поморгать им.) Задания и упражнения на осмысление и усвоение нового материала: Давайте сейчас порадуем друг друга. Наша задача — доставить друг другу удовольствие. Мы будем дарить подарки. (из заранее приготовленных вещей (мягкий мишка, машинка, мяч и. т. д.) Делаем это по очереди. Но говорить ничего нельзя! Друг должен принять его и изобразить положительную эмоцию (например, радость или гордость за подарок). А остальные участники попробуют угадать, что же было подарено и насколько приятно было получить презент. Вопросы для обсуждения: Какие эмоции вы испытывали, делая подарок? Какие эмоции вы испытывали, получая подарок? Упражнение на расслабление «пальминг»: Ребята, вы молодцы, хорошо поработали. Устали? Тогда давайте сделаем упражнение на расслабление. Садитесь на свои места и повторяйте за мной. Дети растирают ладони до ощущения тепла. После этого ладони кладут на закрытые глаза таким образом, чтобы центр ладони пришелся как раз на глаз. Держать ладони на глазах 2-3 минуты (только не давить на глаза). В это время играет спокойная музыка.</p>	<p>4-5 мин.</p> <p>2 мин.</p>
<p>III. Итог</p>	<p>Ребята, как вы себя чувствуете? Какое у вас сейчас настроение? (ответы детей) Давайте вспомним, что мы сегодня изучали на уроке? (эмоции) Кто приведет пример положительных эмоций? А кто приведет пример негативных эмоций? А что мы сделали для того, чтобы наше настроение было весёлым? (ответы детей) Дети делятся впечатлениями. Ребята, вы сегодня большие молодцы! Хорошо позанимались, поделились своим настроением, порадовали друг друга подарками. Я хочу пожелать вам, чтобы ваше настроение как можно чаще было светлым, радостным и веселым, чтобы вы как можно реже грустили и печалились.</p>	<p>1-3 мин.</p>

Календарно-тематическое планирование
по предмету (курсу) ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ
Количество часов в год 136, в неделю 4
Целевая группа учащиеся класса 3

Составитель: Танкова Н. В.

МАОУ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА С УГЛУБЛЕННЫМ
ИЗУЧЕНИЕМ ПРЕДМЕТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА № 58
г. ТОМСКА

Календарно-тематическое планирование по литературному чтению 3 класс
ОВЗ
Вариант 4 .1

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт специального образования

Очное отделение

ОТЗЫВ О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Ф.И.О. студента: Васильева Надежда Алексеевна

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

Курс 4

Тема работы: Работа по развитию эмоциональной сферы младших школьников с нарушениями зрения на уроках литературного чтения.

Актуальность: отсутствие необходимых условий для развития эмоциональной сферы у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих зрительные дефекты, в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение».

Научная и практическая значимость: предполагает реализацию проекта диагностики и коррекции развития эмоциональной сферы для обучающихся, имеющих зрительные дефекты, в рамках учебной дисциплины «Литературное чтение». Полученные данные после реализации разработанных проектов могут использоваться для корректного составления рабочей программы, СИПР, ИУП.

Общая грамотность и качество оформления: соответствует требованиям.

Общая оценка работы: «отлично».

Сведения о научном руководителе:

Ф.И.О. Сабуров В.В.

Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Должность: доцент кафедры теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

Уч. степень: к.п.н.

Дата проверки: 26 мая 2022 г.

Подпись _____





АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

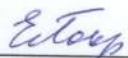


**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Васильева Надежда Алексеевна Институт специального образования, кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ, группа ТИФЛ-1801
Название работы	«Работа по развитию эмоциональной сферы младших школьников с нарушениями зрения на уроках литературного чтения»
Процент оригинальности	62
Дата	20.05.2022
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