

Министерство образования и науки 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

**Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы обучающихся с
умственной отсталостью посредством сказкотерапии**

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

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

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

подпись

Исполнитель:
Борисова Любовь
Александровна,
обучающийся БО-41 группы
очного отделения

Подпись

Научный руководитель:
Христюбова Людмила
Викторовна,
к.ф.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Определение понятия эмоционально-волевой сферы.....	7
1.2. Особенности развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся в норме и при умственной отсталости.....	15
1.3. Сказкотерапия как метод коррекции нарушений эмоционально- волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью.....	21
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	28
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	28
2.2. Методики изучения нарушений эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью.....	36
2.3. Организация и анализ констатирующего эксперимента по изучению сформированности эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью.....	42
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ	49
3.1. Методы развития эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью.....	49
3.2. Использование сказкотерапии в коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы обучающихся 1 класса.....	54
3.3. Результаты контрольного эксперимента.....	61

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	96

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное развитие общества, изменяющиеся социально-экономические условия, введение федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) требуют совершенствования условий изучения, обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Умственная отсталость проявляется в нарушении интеллектуальной регуляции эмоций, неадекватности, затруднениях в развитии высших (интеллектуальных, моральных, эстетических) чувств, в низком уровне развития средств эмоциональной выразительности. По словам Л. С. Выготского, эмоции являются результатом оценки индивида своего взаимодействия со средой [10]. Таким образом, социальная адаптация и интеграция в общество обучающихся с умственной отсталостью – ведущее направление работы в области специальной педагогики и психологии.

Для решения этой задачи большое значение имеет изучение особенностей эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью. Многие аспекты проблемы развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью изучены в меньшей степени, чем познавательная сфера. Многие авторы, изучая проблему эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью, отмечают, что одним из факторов, искажающих процесс социальной адаптации таких обучающихся, является несформированность эмоционально-волевой сферы. Эмоционально-волевою сферу обучающихся с умственной отсталостью изучали Л. С. Выготский, Г. М. Дульнев, М. И. Еникеев, Л. В. Занков, Е. П. Ильин, С.Д. Забрамная, В. Г. Петрова, С. Л. Рубинштейн и другие.

По мнению Л. В. Занкова, недостатки эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью в значительной мере определяется внешними условиями и поддаются коррекции в условиях специального обучения, воспитания и правильной организации жизни. Он утверждал, что обучающимся с умственной отсталостью свойственны импульсивные проявления злобы, обиды, радости и так далее, которые могут быть постепенно сглажены путем целенаправленного воспитания, способствующего появлению у обучающегося осмысления своих поступков и действий, что помогает формированию положительных привычек и навыков правильного поведения [15].

Формирование эмоционально-волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка и обогащения его опыта. Развитию эмоционально-волевой сферы способствует семья, школа, действительность, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка. Реализуя главную задачу обучения и воспитания обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – подготовить их к дальнейшей жизни в обществе, необходимо научить их преодолевать стрессовые и травмирующие ситуации, преодолевать негативные эмоциональные переживания. Таким образом, вопрос изучения развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью представляется актуальным.

Объект исследования – эмоционально-волевая сфера обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования – процесс коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью посредством сказкотерапии.

Цель – коррекция эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) посредством сказкотерапии.

Объект, предмет и цель обусловили постановку следующих **задач исследования:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методы и методики, направленные на изучение сформированности эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Определить уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
4. Составить и реализовать проект программы коррекционного курса сказкотерапии, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) экспериментальной группы.

Важной задачей педагогики и практической психологии является поиск новых средств эффективной работы с обучающимися с умственной отсталостью. Одним из таких методов на современном этапе является метод сказкотерапии. Данный метод подходит для работы с обучающимися любого возраста, как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Методы исследования:

- 1) Анализ психологической, педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, конкретизация отдельных понятий и определений.
- 2) Наблюдение.
- 3) Анализ документов и продуктов детской деятельности.
- 4) Беседа с обучающимися, с классным руководителем.
- 5) Педагогический эксперимент.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и 7 приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Определения понятия эмоционально-волевой сферы

Линии исследования воли и эмоций сформировались и существуют как относительно независимые, но в ряде работ они рассматриваются в единстве, поэтому используется термин эмоционально-волевая сфера личности. В большинстве случаев этот термин используется в прикладных и экспериментальных исследованиях при описании регуляции конкретных видов деятельности в конкретных условиях, потому что она действует как единый механизм, а различные сферы личности связаны между собой. В связи с этим сохраняет актуальность вопрос о рассмотрении взаимодействия, взаимообусловленности эмоциональной и волевой регуляции, единства эмоциональной и волевой сфер личности [47].

Структура эмоционально-волевой сферы человека состоит из следующих компонентов: эмоции, чувства, воля. Рассмотрим их более подробно [28].

Эмоции и чувства – своеобразное личностное отношение человека к окружающей действительности и к самому себе. Эти отношения могут переживаться человеком как неприятные (неудовольствие), либо приятные (удовольствие). Источниками эмоций и чувств являются окружающие человека предметы и явления, его деятельность, изменения, которые происходят в организме, которые исходят из потребностей, желаний и намерений человека, особенностей его характера. Чувства и эмоции – это разные, но взаимозависимые явления эмоциональной сферы личности. Рассмотрим каждое из этих явлений [34].

Эмоции – элементарные переживания, которые выражают реакцию удовлетворения или неудовлетворения органических потребностей. Такие эмоции присущи и животным, но у людей они обусловлены уровнем развития общества, поэтому человек удовлетворяет их, учитывая свои возможности и их уместность [30].

Любое эмоциональное переживание вызывает определённые изменения в организме человека и по ним можно определить, какие эмоции человек испытывает в конкретный момент. Внешне они проявляются в выразительных движениях. Различают мимические (движения мышц лица) и пантомимические (движения частей тела, жесты) реакции [34].

В зависимости от того, какое состояние – активное или пассивное, вызывают эмоции, различают стенические и астенические эмоции. Стенические эмоции повышают активность, энергию, вызывают возбуждение, бодрость (радость, гнев, ненависть, боевое возбуждение). Астенические эмоции – снижают уровень жизнедеятельности, уменьшают активность и энергию человека (печаль, тоска, уныние, подавленность) [30].

Так же выделяют вид эмоциональных переживаний, отличающиеся своеобразным протеканием и влиянием на поведение и деятельность человека – настроения, аффекты, страсти, стресс [34].

Настроение – это относительно устойчивое эмоциональное состояние, которое оказывает положительное или отрицательное действие на все другие переживания и деятельность человека.

Аффект – крайне сильная, бурно протекающая эмоциональная реакция на объекты и явления действительности, для этого состояния характерны ярко выраженная особенная мимика и жестикуляция (плач, гнев, крик, судорожные движения, хохот).

Страсть – сильное, стойкое и глубокое чувство, которое двигает всеми мыслями и действиями человека.

Стресс – сильное эмоциональное переживание, особый синдром общей адаптации как сумма всех неспецифических реакций организма, когда он находится в течение продолжительного времени в состоянии напряжения.

К. Изард выделил следующие основные функции эмоций [17]:

1. *Отражательно-оценочная функция эмоций.* Эмоции дают субъективную окраску происходящему вокруг нас и в нас самих, то есть каждый человек будет по-разному реагировать на одно и то же событие.

2. *Управляющая роль эмоций.* Эмоции управляют поведением человека и выполняют различные положительные функции: защитную, мобилизующую, санкционирующую (переключающую), компенсаторную, сигнальную, подкрепляющую (стабилизирующую), которые часто взаимосвязаны между собой.

3. *Защитная функция эмоций.* Данная функция связана с возникновением страха, который предупреждает человека о реальной или о мнимой опасности. Благодаря этому человек анализирует возникшую ситуацию и оценивает свои реальные способности. Тем самым страх защищает человека от нежелательных для него последствий, а возможно, и от гибели.

4. *Мобилизующая функция эмоций.* Данная функция проявляется, например, в том, что страх может способствовать мобилизации резервов человека за счет выброса в кровь дополнительного количества адреналина, например, при активно-оборонительной его форме (спасении бегством). Также мобилизации организма способствуют воодушевление и радость.

5. *Компенсаторная функция эмоций.* Она состоит в восполнении информации, недостающей для принятия решения или вынесения суждения о чем-либо. Возникает при встрече с незнакомым объектом и придает ему соответствующую окраску (плохой или хороший человек) из-за его схожести с уже встречавшимися объектами. Наличие у эмоций отражательно-

оценочной и компенсаторной функций делает возможным проявление и санкционирующей функции эмоций (идти на контакт с объектом или нет).

6. *Сигнальная функция эмоций.* С помощью эмоций человек (или животное) воздействуют на окружающие живые объекты или сообщают другому о своем состоянии. Это помогает взаимопониманию при общении, предупреждению агрессии со стороны другого человека или животного, распознаванию потребностей и состояний. Данная функция эмоций часто взаимосвязана с защитной функцией: устрашающий вид в минуту опасности способствует запугиванию другого человека или животного.

Чувства – это устойчивое, сформировавшееся отношение человека к чему-либо (любовь к труду, чувство гордости, стыда, совести, долга, патриотизма). Это более сложная форма отражения эмоций. Чувства свойственны только человеку; они общественно обусловлены, они выражаются в эмоциях, но не постоянно, и в конкретный момент могут не выражаться в каком-то определенном переживании [30].

Большую роль в возникновении и протекании чувств играет речь. С помощью слов человек выражает и осознает свои чувства, познает окружающих людей в процессе общения, воздействует на них. Чувства носят общественный характер, в их основе, прежде всего, лежат потребности, которые возникают в процессе социального развития человека и связаны с отношениями между людьми [34].

Выделяют низшие и высшие чувства. К низшим чувствам (эмоции в узком смысле) относят те, которые, связаны с удовлетворением или неудовлетворением физиологических потребностей [6].

К высшим чувствам относят нравственные (моральные), интеллектуальные и эстетические чувства. Они называются высшими потому, что составляют наиболее важную и сложную сторону духовной жизни человека как социального субъекта. Все высшие чувства взаимосвязаны между собой и характеризуют личность человека, через них

можно определить характер, темперамент, интересы и умственные способности.

Нравственные (моральные) чувства – обусловлены взглядами человека на жизнь, отношениями и морально-этическими нормами. К нравственным чувствам относят чувства симпатии и антипатии, привязанности и уважения, любви и ненависти, чувство долга, патриотизма, совесть человека.

Интеллектуальные чувства – возникают в процессе умственной деятельности и связаны с познавательными процессами. К ним относят любознательность, любопытство, радость, чувство нового.

Эстетические чувства – чувства прекрасного и безобразного, чувства величия или низости, пошлости, трагического или комического.

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоции и чувства, которые ярче всего проявляются и определяют выбор форм поведения, которые, в свою очередь, становятся чертами характера и качествами личности (например, смелость, тревожность, вспыльчивость, эмпатия, разочарованность). Чувства отражают личность человека, ее направленности, установки. Сложность природы чувств отчетливо обнаруживается при изучении процесса развития эмоционально-волевой сферы. Другим важным элементом эмоционально-волевой сферы является воля [34].

Ещё Аристотель ввел понятие «воли» в систему категорий науки о душе для того, чтобы объяснить, каким образом поведение человека реализуется в соответствии со знанием, которое само по себе лишено побудительной силы. Воля у Аристотеля выступала как фактор, наряду со стремлением способный изменять ход поведения: инициировать его, останавливать, менять направление и темп [2].

Воля – осознанная саморегуляция поведения, которая проявляется в преднамеренной мобилизации поведенческой активности для достижения целей, которые осознаются человеком как необходимость и возможность,

способность человека к самодетерминации, самомобилизации и саморегуляции (М. И. Еникеев) [12].

В. И. Селиванов дает следующее определение. Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения, которое выражается в умении видеть и преодолевать внутренние и внешние преграды на пути целенаправленных поступков и действий [41].

Ведущей функцией воли является регулирование практической и познавательной деятельности, регулирование поведения человека. Воля возникла в процессе коллективного труда параллельно с развитием сознания и присуща только человеку. Физиологическая основа воли – взаимодействие второй и первой сигнальных систем. Продукт мышления (идея, понятие, мысль), приобретая вещественную форму в виде слова (сказанного или написанного), при восприятии вызывает активную деятельность мозга, результатом чего является двигательный акт во внешней среде. Все волевые действия человека имеют рефлексный характер и образуются под влиянием воздействий окружающего мира [13].

Волевой контроль может выражаться по-разному и зависит от характера действия. Если действие новое, трудное, оно требует больших усилий и волевой контроль будет проявляться наиболее ярко, если действие уже знакомо и автоматизировано, то воля выражается слабо, а в состоянии аффекта волевой контроль может быть полностью отключен [30].

Выделяют простые и сложные волевые действия [34].

Простые действия в большинстве случаев состоят из двух звеньев – постановки цели и исполнения, благодаря частым повторениям они автоматизируются и переходят в непреднамеренные акты.

Сложные волевые действия состоят из трех звеньев – осознание, постановка цели и планирование и характеризуют уровень сформированности воли человека.

Потребность возникает в сознании в виде смутного, неясного влечения. Когда человек осознает свои потребности, происходит постановка цели. Часто возникает несколько целей, которые несовместимы друг с другом и требуют выбора одной из них. В выборе цели действий проявляется подлинная воля человека, которая выражается в умении подчинять свои действия и поступки требованиям объективной необходимости, и главное – целям, которые имеют социальное значение. Потребности перерастают в желания (идеальное содержание потребности), которые являются мотивами к действию. У человека может возникать много желаний, но это не значит, что он будет действовать в этих всех направлениях. Если цель труднодостижима, человек формирует цепь промежуточных целей, которые требуют осознания определенных результатов, что обуславливает необходимость их планирования. Таким образом, человеку нужно проанализировать и сравнить все условия, а после найти самый правильный и короткий путь к достижению цели. И самый главный этап – исполнение, доведение дела до конца, который свидетельствует о волевых качествах человека. Преодоление значительных трудностей и препятствий говорит о наличии высокого уровня воли у человека, характеризует его целеустремленность, решительность и настойчивость.

Таким образом, сила воли проявляется на всех этапах волевого акта, но ярче всего в том, какие препятствия были преодолены с помощью волевых действий и какие результаты были достигнуты. Именно препятствия являются показателем силы воли.

Рассмотрим связь воли и эмоциональной сферы.

Согласно психологическому словарю, эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, которые характеризуют содержание, качество и динамику его эмоций и чувств. Содержательные аспекты эмоциональности отражают явления и ситуации, которые имеют особую значимость для субъекта. Они неразрывно связаны со стержневыми особенностями

личности, ее нравственным потенциалом, направленностью мотивационной сферы, мировоззрением, ценностными ориентациями, сознательным волевым управлением [38].

В. М. Кроль пишет, что все волевые действия совершаются вопреки сильным конкурирующим эмоциям [22].

Е. П. Ильин соотносит эмоциональную и волевою регуляцию, считая, что волевая регуляция вступает в силу тогда, когда эмоции дезорганизуют деятельность. Если эмоции стимулируют деятельность, то проявления волевых качеств не требуется. Сами волевые качества рассматриваются как компенсаторы определенных «отрицательных» эмоциональных состояний. [19]. Е. П. Ильин писал, что в сознательных действиях эмоции обеспечивают их энергетический потенциал и усиливают то направление действия, результативность которого наиболее вероятна. Допуская большую свободу сознательного выбора целей, эмоции определяют основные направления жизнедеятельности человека [18].

В. К. Калинин считает, что эмоции обеспечивают общую мобилизацию всех систем организма, а волевая регуляция обеспечивает избирательную мобилизацию психофизических возможностей человека. Воля регулирует степень степени «включения» эмоций, также и эмоции выступают в качестве оценки в ситуациях, когда возникает необходимость волевой регуляции. Эмоции играют важную роль в становлении волевых качеств личности. В. К. Калинин подчеркивает, что волевые и эмоциональные качества в структуре личности складываются в определенные комплексы [20].

Можно констатировать, что существует ряд точек зрения на соотношение эмоциональной и волевой регуляции, но в любом случае признается их тесная взаимосвязь. Эта связь настолько тесна, что в ряде случаев трудно провести четкую грань между этими сторонами регуляции деятельности. Механизмы эмоциональной и волевой регуляции настолько тесно переплетены между собой, что можно говорить об эмоционально-

волевой регуляции деятельности. Причем, как справедливо указывает М. В. Чумаков, разделение эмоциональной и волевой сторон регуляции возможно в теоретическом плане, но в психолого-педагогическом исследовании, связанном с формированием этих сторон личности в условиях школы, может быть целесообразным рассмотрение эмоционально-волевой регуляции как единого механизма [5].

Таким образом, очевидно, что эмоции и воля связаны между собой и образуют сферу личности, называемую эмоционально-волевой.

1.2. Особенности развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся в норме и при умственной отсталости

Выявление особенностей эмоционально-волевой сферы (далее ЭВС) у обучающихся с интеллектуальными нарушениями представлено в научных исследованиях недостаточно, однако существуют исследования, которые выявляют особенности развития ЭВС у обучающихся без нарушений в развитии. Поэтому необходимо подробнее рассмотреть основные этапы развития ЭВС у обучающихся с нормальным интеллектуальным развитием на разных возрастных этапах, чтобы соотнести их с особенностями ЭВС умственно отсталых обучающихся.

В *младенческом* возрасте проявление эмоций состоит в комплексе оживления. В два месяца ребенок начинает выделять людей на фоне окружающих предметов, у него появляются специфические ярко эмоционально окрашенные реакции. В 2-3 месяца отвечает на улыбку матери. Первые компоненты комплекса оживления возникают в два месяца. Это - замирание, сосредоточение, улыбка, которые являются ответной реакцией на обращение взрослого. Уже в 3 месяца эти компоненты

объединяются в систему и появляются одновременно. На заключительном этапе развития комплекс оживления проявляется всегда, когда у ребенка возникает потребность в общении.

В 3-4 месяца по поведению детей видно, что им хочется видеть, слышать и общаться только со знакомыми людьми. Где-то с восьми месяцев и до года, при виде незнакомого человека или, когда ребенок находится в незнакомой обстановке ребенок проявляет состояние видимого беспокойства. Самый пик возникновения страха наступает примерно к 14-18 месяцам жизни, а затем постепенно уменьшается [11].

Первое проявление воли связано с кризисом одного года. У ребенка возникают первые акты протеста, противопоставления себя другим – гипобулические реакции, в которых не разграничиваются воля и аффект, которые особенно заметны, когда ребенку в чем-то отказано (кричит, падает на пол, отталкивает взрослых). В. И. Слободчиков указывает, что в младенческом возрасте ребенок настаивает на своей самостоятельности и обособляется от взрослых (особенно от матери как эмоционального центра) [27].

В *раннем* ребенок эмоционально реагирует только на то, что непосредственно воспринимает, его желания неустойчивы, обладают одинаковой силой, он не может их самостоятельно контролировать и сдерживать; ограничивают их только наказания и поощрения взрослых. Ребенок раннего возраста всегда учитывает только свои желания, он эгоцентричен, не понимает другого ребенка, не умеет ему сопереживать. У него наблюдаются аффективные реакции на трудности [11].

В этот период возникает кризис трех лет – граница между ранним и дошкольным детством – один из наиболее трудных моментов в жизни ребенка. Это разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений, кризис выделения своего «Я» [32].

Симптомы кризиса трех лет описал Л. С. Выготский [10] и назвал кризисом отношений. Он описывает 7 характеристик кризиса трех лет: негативизм – ребенок делает все наоборот; упрямство – хочет чтобы взрослые считались с его мнением; строптивость; своеволие; своеобразие. Кризис проявляется в обесценивании требований взрослого, в осознании себя как отдельного активного субъекта – «Я сам» – центральное новообразование этого периода, когда у ребенка появляется эмоциональная завышенная самооценка.

В *дошкольный* период происходит становление основных личностных механизмов и образований, начинают развиваться тесно связанные друг другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. В целом, это период спокойной эмоциональности, отсутствуют сильные аффективные вспышки и конфликты. Действия ребенка строятся на основе представлений о предмете, еще до того, как дошкольник начнет действовать, у него появляется эмоциональный образ, который отражает будущий результат, и его оценку со стороны взрослого. Ребенок уже знает, хорошо или плохо он собирается поступить, у него возникают тревожности, которые тормозят нежелательные действия. Положительные эмоции, вызванные похвалой взрослых, дополнительно стимулируют поведение [27].

В дошкольном возрасте ребенок включается в новые системы отношений и виды деятельности. Появляются и новые мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваиваемыми моральными нормами. В этот период начинает складываться индивидуальная мотивационная система ребенка. Мотивы становятся устойчивыми, выделяются доминирующие – это ведет к появлению волевых качеств [48].

Кризис семи лет – это период появления социального «Я» ребенка, появляется новообразование – «внутренняя позиция», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка, появляются переживания.

Таким образом, кризис семи лет представляет собой внутренние эмоционально-волевые изменения ребенка.

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью становится учебная. В данный период складываются многие деловые качества обучающегося, закрепляются волевые мотивы и становятся устойчивой личностной чертой. Особенностью обучающихся этого возраста является безграничное доверие к взрослым. Это напрямую касается важного личностного новообразования – самооценки, которая зависит от характера оценок взрослых. У младших школьников в отличие от дошкольников уже встречаются адекватные, завышенные и заниженные самооценки. Обещающиеся уже сознательно контролируют свои действия, поведение. Под влиянием мотивации совершенствуются трудолюбие и самостоятельность. В качестве стимулов деятельности выступают те, которые порождают у младших школьников положительные эмоции [32].

Вопрос об особенностях ЭВС обучающихся с умственной отсталостью является важным, как для понимания проблемы и ее теоретической разработки, так и для практики обучения, воспитания и подготовки, обучающихся к социально-трудовой адаптации.

Согласно Международной классификации болезней 10 пересмотра (МКБ-10) умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т. е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [22].

Одно из главных положений отечественной олигофренопсихологии говорит, что обучающиеся с умственной отсталостью способны к развитию, но оно происходит на дефектной основе и значительно медленнее [10].

Рассматривая вопрос о развитии умственно отсталых обучающихся, следует подчеркнуть мысль, впервые высказанную русским психологом и

врачом Г. Я. Трошиным (1915), а затем четко сформулированную и обоснованную Л. С. Выготским (1935), о единстве основных закономерностей развития нормального и аномального ребенка. То есть нужно обращать внимание не только на определение недостатков, но и на выявление имеющихся у них потенциальных возможностей, которые и обеспечивают его развитие [46].

С. Л. Рубинштейн подчёркивал, что «Психика развивается даже при самых глубоких степенях умственной отсталости... Развитие психики — это специфика детского возраста, пробивающаяся сквозь любую, самую тяжелую патологию организма» [39, с.24].

Одной из важных характеристик личности умственно отсталого обучающегося является незрелость его эмоциональной сферы, наличие грубых первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных качеств, которые осложняют коррекцию основного дефекта [37].

По мнению Л. В. Занкова, развитие эмоциональной сферы умственно отсталых обучающихся происходит благодаря специальному обучению и правильной организации всей жизни [15].

Обучающиеся младшего дошкольного возраста отзывчивы на похвалу, одобрение, порицание, могут различать ласковую и недовольную интонации. Они не могут выражать свои эмоции с помощью слов, а показывают свое отношение к человеку через прикосновения, улыбку, загадывание в лицо. Некоторые обучающиеся произносят отдельные звуко сочетания или простые, не всегда правильно звучащие слова. Они любят играть с взрослыми в примитивные игры и сопровождать их звукоподражаниями или «детскими» словами [7, 24].

Обучающиеся старшего дошкольного возраста понимают окружающую обстановку более адекватно. Они лучше владеют речью, могут сказать, что им нравится или не нравится, могут объяснить, что они хотят получить. Им

нравится слушать выразительно читаемые или рассказываемые доступные для их понимания тексты, которые включают эмоционально окрашенные компоненты. С помощью мимики, жестов и словесных реакций они выражают свое отношение к героям сказок. Обучающиеся старшего дошкольного возраста способны к сопереживанию, проявляют положительное отношение к своим родным и близким [46].

Эмоционально-волевая сфера обучающихся младших классов, характеризуется незрелостью и недоразвитием. Они склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоциям, которые поверхностны, неустойчивы, могут резко меняться. Умственно отсталые обучающиеся различаются и по характеру чувств: одни поверхностно переживают все жизненные события, быстро переходя от одного настроения к другому, а другие отличаются большой инертностью переживаний, застреваемостью на каких-либо незначительных событиях. Многие из них имеют ярко выраженный эгоцентрический характер, часто возникают неадекватные эмоции на внешние воздействия, которые они слабо могут контролировать или не делают этого вообще. Хотя (в доступной их пониманию ситуации) способны к сопереживанию, к эмоциональному отклику на переживания другого человека и стремятся оказать ему посильную помощь [40].

С опозданием и с трудом формируются высшие духовные чувства: совесть, чувства долга, ответственности, самоотверженности. Слабость мыслительных процессов тормозит формирование этих высших чувств [9].

Волевая сфера у умственно отсталых обучающихся характеризуется недостатком инициативы, неумением руководить своими действиями, неумением действовать в соответствии с отдаленными целями. Они внушаемы, некритично воспринимают указания и советы окружающих людей, но могут проявлять упрямство, бессмысленное сопротивление разумным доводам, делать наперекор тому, о чем их просят [22].

Обобщая, можно сказать, что развитие ЭВС обучающихся с умственной отсталостью в большой мере зависит от внешних условий – специально организованного процесса обучения и коррекционной работы. Присущие этим обучающимся импульсивные проявления обиды, злости, радости. Постепенно сглаживаются под воздействием обучения и воспитания. Постепенно у них появляется осмысливание своих действий и поступков, формируются положительные привычки и правильное бытовое поведение, необходимые для их успешной социальной адаптации.

1.3. Сказкотерапия как метод коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью

Под психологической коррекцией понимается определенная форма психолого-педагогической деятельности, направленная на исправление особенностей развития обучающихся с умственной отсталостью, которые по ряду принятых в возрастной психологии критериев не соответствуют гипотетической «оптимальной» норме этого развития на определенном этапе онтогенеза [49].

На сегодняшний день существует большое количество разнообразных психотерапевтических и психокоррекционных методов и техник, которые направлены на коррекцию нарушений эмоционально-волевой сферы. Однако в последнее время наибольший интерес и популярность стал приобретать метод сказкотерапии.

Сказкотерапия – это направление в практической психологии, которое использует сказки для развития личности, коррекции поведения, решения воспитательных и образовательных задач. Оно является одним из самых

молодых направлений в психологии, но в его основе лежит один из самых древних способов поддерживать человека с помощью слова [16].

Метод сказкотерапии был создан в 90 годы в России, у истоков его развития стояли такие ученые нашего времени как А. В. Гнездилов, Г. Г. Николаева, Д. Е. Протасова, Е. О. Тарасова, Т. А. Баязитова. В своей работе они опирались на опыт великих ученых: Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, З. Фрейда, Э. Фрома, Э. Берна, К. Юнга [26].

Большой вклад в разработку научных основ сказкотерапии внесла Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. Ей принадлежит одно из ключевых определений понятия «сказкотерапия». Ученый определяет, что сказкотерапия – это лечение сказками, то есть совместное открытие с обучающимся тех знаний, которые живут в душе и являются в данный момент психотерапевтическими [16].

Данный метод является одним из эффективных приемов работы с обучающимися с умственной отсталостью, которые испытывают поведенческие и эмоциональные затруднения. Посредством сказкотерапии можно работать с застенчивыми, неуверенными, тревожными, агрессивными обучающимися; с проблемами вины, стыда, лжи, принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями; развивать у обучающихся эмоциональную саморегуляцию [43].

Примерно до 10–12 лет у обучающихся преобладает «правополушарный» тип мышления, а это значит, что они легче запоминают информацию через яркие образы. Сказка близка обучающимся по мироощущению, потому что они еще не понимают логику взрослых рассуждений, а воспринимают мир через чувства и эмоции. А сказка не учит напрямую. В ней есть только волшебные образы, которыми ребенок наслаждается, определяя свои симпатии [26].

Образы сказок одновременно обращаются к двум психическим уровням: к уровню сознания и подсознания, что дает особые возможности

при коммуникации. Это особенно важно для коррекционной работы, когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создавать эффективную ситуацию общения.

В пособии А. К. Аксеновой «Методика преподавания русского языка в специальной (коррекционной) школе» рекомендуются следующие методические приемы работы над сказкой [3]:

1. При подготовке к чтению сказки в младших классах необходимо организовать наглядно-практическую деятельность обучающихся, а в старших классах провести соответствующую беседу (учитывая их интеллектуальные возможности), так, чтобы обучающиеся могли правильно воспринять самих героев и их действия. Важно провести словарную работу как в старших, так и в младших классах. Например, перед чтением сказки «Колобок» целесообразно, чтобы они увидели колобка, какой он формы, убедились, что он легко катится. Также необходимо вспомнить вместе с обучающимися зверей, которые действуют в сказке, показать некоторых из них или назвать по предложенным картинкам.

2. Чтение сказки необходимо сопровождать показом наглядности. Благодаря этому у обучающихся уже при первом знакомстве с текстом будут возникать представления о персонажах, об их взаимодействиях и последовательности развития сюжета.

3. Сказка предназначена для устного воспроизведения, но ее следует не просто читать, а более эффективным и интересным для обучающихся будет чтение-рассказывание, когда учитель, заглядывая в книгу, ведет как бы устный сказ, обращаясь к классу. При такой подаче текста сохраняется интонация разговорной речи, которая сопровождается соответствующими жестами и мимикой. Важно создать тот настрой, который поможет обучающимся проникнуться переживаниями героев.

4. При анализе сказки не нужно акцентировать внимание обучающихся на том, что что-то является вымыслом, а что-то – правдой жизни. Иначе

сказка перестает быть сказкой, пропадает ее очарование. Следовательно, все вопросы должны формулироваться так, будто все события происходили на самом деле. И только в конце работы над сказкой возможны перенос основной идеи на сходные ситуации из реальной жизни.

5. Если возможности позволяют, то сказку можно читать по ролям. Но перед этим нужно чтобы обучающиеся уже были знакомы с текстом, проанализировали его, разобрали действующих лиц – их характер, поведение в конкретных ситуациях.

6. Вся предыдущая работа хорошо подготавливает обучающихся к пересказу. Сказка рассказывается подробно, близко к тексту, с использованием всех слов и выражений, свойственных ей. При этом короткая сказка воспроизводится полностью, длинная – отдельными частями по заданию учителя или по выбору самих обучающихся.

В настоящее время широко известна типология сказок, которая была предложена Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой и включает в себя [16]:

– Художественные (народные и авторские). К ним относятся сказки, созданные народом и авторские истории – это сказки, притчи, мифы. В художественных сказках есть и психокоррекционный, психотерапевтический, дидактический и медитативный аспекты. Художественные сказки не создавались для коррекции чего-либо, но успешно применяются специалистами в области психологического консультирования.

– Психотерапевтические сказки, которые раскрывают глубинный смысл происходящих событий, помогают увидеть происходящее с другой стороны. Эти сказки имеют глубокий смысл, не всегда имеют счастливый конец и не всегда однозначны, после них человек остается с множеством вопросов, которые стимулируют личностный рост.

– Психокоррекционные сказки создаются для мягкого влияния на поведение ребенка. Через такие сказки происходит «замещение»

неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснение обучающемуся смысла происходящего. Применение психокоррекционных сказок ограничено по возрасту (примерно до 11–13 лет) и проблематике (неадекватное, неэффективное поведение).

– Дидактические сказки создаются педагогами для лучшего запоминания учебного материала. При этом абстрактные символы (буквы, звуки, цифры, арифметические действия) одушевляются, в воображении создается сказочный образ мира, в котором они живут. С помощью дидактических сказок учитель раскрывает смысл и важность определенных знаний.

– Медитативные сказки создаются для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, создания позитивных моделей взаимоотношений с окружающими, развития личности. В них отсутствуют конфликты и злые герои. Главная цель данных сказок – сообщение подсознанию определенных «правильных» моделей взаимоотношений с миром и обществом.

Основой метода сказкотерапии являются народные сказки. В них проигрываются переживания и конфликты между персонажами. На этом построен весь сюжет сказки.

Выделяют следующие возможные формы работы со сказкой [16]:

1. *Использование сказки как метафоры.* Текст и образы сказок вызывают свободные ассоциации, которые потом могут быть обсуждены.
2. *Рисование по мотивам сказки.* Ассоциации, вызванные сказкой, могут проявляться в рисунках, которые потом можно проанализировать.
3. *Обсуждение поведения и мотивов действий персонажа,* что служит поводом к обсуждению ценностей поведения человека, выявляет систему оценок человека в категориях: хорошо - плохо.

4. *Проигрывание эпизодов сказки.* Данная форма работы дает обучающемуся возможность почувствовать некоторые эмоционально значимые ситуации и проиграть эмоции.

5. *Использование сказки как притчи-нравоучения.* Служит подсказкой для правильного разрешения какой-либо ситуации.

6. *Творческая работа по мотивам сказки* (работа со сказкой, переписывание, дописывание).

Привлекательность сказок для психокоррекции и развития эмоционально-волевой сферы личности обучающихся заключается в следующем:

- в сказках отсутствуют прямые нравоучения, дидактика;
- события в сказке вытекают одно из другого, это помогает обучающимся усваивать причинно-следственные связи;
- через сказки обучающиеся узнают опыт других людей;
- в сказках обычно все заканчивается хорошо и это обеспечивает психологическую защищённость обучающегося;
- обычно главный герой – это собирательный образ, с которым обучающийся себя идентифицирует;
- наличие тайны и волшебства позволяет слушателю активно воспринимать и усваивать информацию;
- образность и метафоричность языка делают сказку наиболее доступной для восприятия обучающимися;
- данный метод возможно использовать как в индивидуальной работе, так и в групповой [16].

Таким образом, проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что сказкотерапия является эффективным методом коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на современном этапе развития педагогики и психологии. Через сказку

обучающийся чувствует помощь и поддержку взрослого, получает положительные впечатления и учится регулировать свои эмоции. Сказка учит обучающихся сознательно регулировать свое поведение, адекватно выражать свои чувства, находить выходы из сложных ситуаций. Если же не учить этому ребенка, негативные психоэмоциональные проявления будут долго определять его жизнь, создавая все новые субъективные трудности, мешая его социализации в обществе.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования

Характеристика базы исследования

Констатирующий этап экспериментального исследования проводился на базе государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 12, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Количество обучающихся по реализуемым программам в 2016-2017 учебном году составляет 259 человек.

Целью деятельности образовательного учреждения является создание условий, обеспечивающих коррекцию отклонений в развитии, психолого-педагогическую и медико-социальную реабилитацию, социализацию и интеграцию в общество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Основными задачами ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 12» являются:

– создание благоприятных условий, способствующих формированию здорового образа жизни, умственному, эмоциональному, физическому развитию обучающихся;

- обеспечение социальной защиты, медико-социальной и психолого-педагогической реабилитации, социальной адаптации и интеграции в общество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- обучение и воспитание обучающихся в интересах личности, общества и государства;
- обеспечение охраны и укрепления здоровья обучающихся, охрана их прав и интересов;
- осуществление образовательного процесса в соответствии с уровнями образовательных программ:
- деятельность по содержанию и эксплуатации имущественного комплекса, в том числе объектов движимого и недвижимого имущества, закрепленных за учреждением в установленном порядке.

Образовательное учреждение реализует:

- общеобразовательные программы для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями);
- общеобразовательные программы для обучающихся с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями);
- образовательные программы дополнительного образования.

Общеобразовательная организация в образовательном процессе обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) реализует адаптированную основную общеобразовательную программу образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 1 вариант.

Характеристика контингента обучающихся, задействованных в экспериментальном исследовании

В констатирующем этапе экспериментального исследования принимала участие группа обучающихся 1 класса в количестве 6 человек в возрасте

7 – 8 лет с диагнозом легкая умственная отсталость (диагноз подтвержден ПМПК). Эксперимент проходил с 28.02.2017 по 03.03.2017.

Характеристика контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования, составлена на основе изучения психолого-педагогической документации (заключений ПМПК, наблюдений специалистов школьного ПМПК), психолого-педагогических характеристик обучающихся, материалов беседы с классным руководителем, собственных наблюдений автора исследования.

В обобщенном виде характеристика представлена следующим образом:

1. Алижон Ф.

В настоящее время Алижон обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающегося соответствует возрастному развитию. У Алижона отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью в овладении навыками самообслуживания, а также в формировании графических навыков. Анализаторные системы (зрение и слух) соответствуют нормативному развитию.

Внимание у Алижона рассеянное, механическое из-за этого на уроках обучающийся часто отвлекается, «крутится» на стуле.

Реагирует и выполняет словесные инструкции.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Обращенную речь понимает, однако самостоятельно не разговаривает.

Уровень познавательной активности у мальчика низкий: он не проявляет интереса к выполнению предлагаемых заданий, задания выполняет только по принуждению. Учебная мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий.

Данному обучающемуся требуется внимание и контроль педагога. Во время занятий бывает не слышит педагога, игнорирует его замечания, просьбы.

С одноклассниками Алижон не общается, не играет. Присутствует повышенная тревожность к своим вещам (плачет, когда не находит свои вещи). На переменах во время отдыха чаще всего сидит за партой. Игрушками и книжками не интересуется, иногда играет на телефоне.

2. Саша К.

В настоящее время Саша обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающейся соответствует возрастному развитию. У Саши отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью, а также в формировании графических навыков. Анализаторные системы (зрение и слух) соответствуют нормативному развитию.

Внимание у Саши механическое. Присутствует повышенная утомляемость, из-за этого девочка во время урока часто отвлекается на посторонние предметы и вещи. Стараясь привлечь к себе внимание не только учителя, но и других обучающихся, Саша часто отвлекает их от учебного процесса. Девочка реагирует и выполняет словесные инструкции, однако делает это не с первого раза: первая реакция на выполняемое задание – это отказ от деятельности. Задание правильно до конца не выполняет.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна.

Саше постоянно требуется внешняя стимуляция и ежеминутный контроль со стороны педагога. Уровень познавательной активности у девочки низкий, она не проявляет интерес к выполнению предлагаемых заданий. Учебная мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий. Задания зачастую выполняет самостоятельно. Девочка постоянно нуждается в контролирующей и направляющей помощи педагога. Во время занятий может работать самостоятельно, отвечать на вопросы, слушать объяснения учителя, но присутствует частая отвлекаемость, повышенный эмоциональный фон (смеется, балуется как на уроках, отвлекает других

обучающихся, привлекает внимание педагога). Девочка гиперактивна, двигательно расторможена. Ежедневно отмечается демонстративное поведение с целью привлечения внимания педагога и обучающихся.

С одноклассниками Саша общается, помогает им и порой проявляет агрессию (может ударить). Порой дезорганизует весь класс во время режимных моментов и уроков.

3. Артем М.

В настоящее время Артем обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающегося соответствует возрастному развитию. У Артема отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью в овладении навыками самообслуживания, а также в формировании графических навыков. Анализаторные системы (зрение и слух) соответствуют нормативному развитию. Присутствует быстрая утомляемость.

Внимание у Артема рассеянное, механическое из-за этого на уроках обучающийся часто отвлекается, начинает смотреть в окно.

Реагирует и выполняет словесные инструкции, однако делает это не с первого раза. Допускает значительные ошибки при восприятии цвета и формы.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна окружающим. Присутствуют многократные повторы фраз, речевые штампы.

Уровень познавательной активности у мальчика низкий: он не проявляет интереса к выполнению предлагаемых заданий, часто отвлекается от его выполнения. В задании не ориентируется, начатое доводит до конца только при постоянной внешней стимуляции. Учебная мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий. Данному обучающемуся требуется внимание и контроль педагога. Во время занятий не реагирует на

требования педагога, поэтому приходится повторять инструкцию несколько раз. При выполнении заданий требуется направляющая и контролирующая помощь педагога.

С одноклассниками Артем не общается, не играет. На переменах во время отдыха чаще всего ходит по классу. Игрушками и книжками не интересуется. Если в классе становится шумно, он начинает закрывать уши.

4. Артем П.

В настоящее время Артем обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающегося соответствует возрастному развитию. У Артема отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью в овладении навыками самообслуживания, а также в формировании графических навыков. Имеется нарушение зрительного анализатора, которое координируется ношением очков. Слуховой анализатор в норме. Во время уроков нетерпелив, неусидчив, ёрзает на стуле, быстро устаёт. На уроках занимается посторонними делами, часто отвлекается. На замечания педагога реагирует, однако через 5 минут забывает и вновь принимается за свои дела.

Наблюдается низкая активность внимания, его объём несколько отличается от возрастной нормы; повышенная утомляемость влияет на снижение концентрации внимания о время учебного процесса (одного урока). Преобладает непроизвольное внимание. Инструкцию приходится повторять несколько раз. Материал при фронтальной работе с классом часто не воспринимает – необходима индивидуальная помощь и контроль за деятельностью обучающегося.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Голос очень тихий и слабый. Словесные инструкции выполняет не с первого раза.

Артему требуется ежеминутная внешняя и стимуляция и контроль педагога. Уровень познавательной активности у мальчика низкий. Учебная

мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий. Большое преобладание игровой деятельности. Во время фронтальной работы с классом часто не слышит педагога, игнорирует его замечания, просьбы. Учебную задачу в большинстве случаев не принимает. Навык самоконтроля развит на низком уровне. С программным материалом справляется частично, не успевает за общим темпом работы класса, испытывает затруднения в обучении.

С ребятами Артём не общается, не играет. На переменах во время отдыха чаще всего сидит за своей партой. Последнее время систематически начал проявлять агрессию по отношению к своим одноклассникам: толкает, пинает обучающихся, причиняя тем самым им боль, плюется, может кинуть в ребят предметом или вещью. На замечания Артем, как правило, реагирует неадекватно – начинает смеяться и повторять одну и ту же фразу («нельзя драться»). Приступы агрессии проявляет ежедневно, пугает одноклассников своими поступками, нарушает организацию детского коллектива.

5. Виолетта С.

В настоящее время Виолетта обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающейся соответствует возрастному развитию. У Виолетты отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью в овладении навыками самообслуживания, а также в формировании графических навыков. Анализаторные системы (зрение и слух) соответствуют нормативному развитию. Присутствует быстрая утомляемость: на уроках обучающаяся часто отвлекается, начинает смотреть в окно.

Наблюдается низкая активность внимания, его объём несколько отличается от возрастной нормы; повышенная утомляемость влияет на снижение концентрации внимания в конце учебного дня. Преобладает непроизвольное внимание.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна окружающим. Реагирует и выполняет словесные инструкции, однако делает это не с первого раза.

Уровень познавательной активности у девочки низкий: она не проявляет интереса к выполнению предлагаемых заданий, часто отвлекается от его выполнения. В задании не ориентируется. Учебная мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий.

Программный материал усваивает со значительными трудностями, не успевает за общим темпом работы класса, испытывает затруднения в обучении. Требуется внимание и контроль педагога. Во время занятий не реагирует на требования педагога, поэтому приходится повторять инструкцию несколько раз. При выполнении заданий требуется направляющая и контролирующая помощь педагога. Зачастую задание выполняет по подражанию (запоминает ответы других и повторяет их). При самостоятельном ответе испытывает значительные затруднения.

С одноклассниками Виолетта общается, играет. На переменах во время отдыха чаще всего рисует.

6. Карина З.

В настоящее время Карина обучается в 1 классе. Физическое состояние обучающейся соответствует возрастному развитию. У Карины отмечается общая моторная неловкость. Недостаточность развития мелкой моторики обуславливает затруднения на занятиях продуктивной деятельностью, а также в формировании графических навыков. Анализаторные системы (зрение и слух) соответствуют нормативному развитию. Присутствует быстрая утомляемость. Внимание у Карины механическое, частая отвлекаемость. Девочка реагирует и выполняет словесные инструкции, самостоятельно выполняет письменные задания после словесных условий выполнения педагогом.

Ярко выражена несформированность языковых и речевых средств. Речь понятна. Уровень познавательной активности у девочки низкий, однако она проявляет интерес к выполнению предлагаемых заданий. Учебная мотивация отсутствует, уровень работоспособности низкий. Задания зачастую выполняет самостоятельно.

Данной обучающейся требуется контролирующая и направляющая помощь педагога. Во время занятий работает самостоятельно, отвечает на вопросы, слушает объяснения учителя. Девочка гиперактивна, двигательно расторможена, требования педагога выполняет.

С одноклассниками Карина всегда доброжелательна. На переменах общается с одноклассниками или проводит время одна, рассматривая книжки, игрушки или напевая песни.

2.2. Методики изучения нарушений эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью

При проведении констатирующего этапа экспериментального исследования использовались следующие методы: беседа с классным руководителем, наблюдение, психолого-педагогические методики, анализ полученных результатов.

Беседа организуется с целью выяснения индивидуальных особенностей обучающегося (отношение к окружающему миру, коллективу, знания, интересы, установки, предпочтения, особенности мотивационной и эмоциональной сфер и др.). Может проводиться с самим обучающимся, так и с классным руководителем, другими учителями, воспитателем.

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический

материал. При этом ведутся записи (протоколы) наблюдений. Осуществляется педагогом в процессе естественно протекающей реальной жизни обучающихся. Находясь рядом с обучающимися, педагог видит и слышит самые разнообразные проявления личности воспитанников, по этим наблюдениям он делает вывод. Наблюдение предполагает так же создание искусственным образом ситуаций естественного плана. Производить наблюдение в таких ситуациях профессионально интересно, потому что обучающиеся в этот момент свободны в выборе поведения [29, с. 32].

Анализ – метод исследования, характеризующийся выделением и изучением отдельных частей объектов исследования [35].

Для изучения сформированности эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) были выделены следующие критерии:

- выявление эмоционального состояния обучающихся;
- выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике;
- выявление волевых проявлений обучающихся в различных видах деятельности.

На констатирующем этапе эксперимента были использованы следующие методики:

1. Методика «Красивый рисунок» (выявляет общее состояние и отклонения ЭВС на момент тестирования) [8].

Данная методика направлена на выявление эмоциональных особенностей обучающихся. Цветовая гамма, которую использует обследуемый, характеризует его эмоциональное состояние. Доступна для обучающихся с 3 лет. В эксперименте была использована данная методика, так как уровень интеллектуального развития некоторых обучающихся не позволяет провести другие методики с более сложной для их понимания инструкцией.

Проведение тестирования. Перед обучающимся кладется лист бумаги и цветные карандаши.

Инструкция: «Нарисуйте цветными карандашами какой-нибудь красивый рисунок – какой захотите».

Интерпретация:

Используемые цвета в методике «Красивый рисунок» могут многое сказать об эмоциональном состоянии обучающихся. Также принимались во внимание показатели, которые учитываются во всех рисуночных тестах.

Благополучное эмоциональное состояние – обучающийся использует яркие (но не чрезмерно резкие) разнообразные цвета, включая тона из теплой части спектра (от красного до желто-зеленого).

Преобладание холодных тонов (от голубого до фиолетового) – говорит о сниженном настроении, обычно не достигающего до уровня депрессии. При более выраженном снижении настроения к холодным тонам часто присоединяется черный или коричневый.

Использование темных тонов – значительно более серьезный признак снижения настроения, который может говорить о депрессивном или субдепрессивном состоянии. Постоянное использование только темных тонов часто встречается при клинических формах депрессии. В этом отношении особенно показательным сочетание черного цвета с коричневым и синим (или фиолетовым).

Обедненная цветовая гамма, пониженная плотность и яркость цвета, использование простого карандаша, несмотря на наличие цветных – говорит о снижении общего уровня активности. Также это может говорить об ослабленности, истощенности после стресса. Иногда обедненная цветовая гамма служит признаком тревоги, склонности к депрессии или субдепрессии.

Сближенные мягкие тона, тонкие градации оттенков говорят о высокой чувствительности и характерны для обучающихся с повышенным уровнем тревожности. Они часто встречаются у обучающихся с

недостаточной уверенностью в себе и более типичны для девочек; у мальчиков они говорить о женственности характера.

Повышенная напряженность цвета – использование чрезмерно ярких, контрастных цветов, преобладание ярко-красного или темно-красного цвета характерны для состояния высокой эмоциональной напряженности. Такие цвета могут говорить о повышенном уровне тревожности, конфликтности и агрессивности.

2. Методика С. Д. Забрамной, направлена на выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике [14].

Данная методика направлена на выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике.

Процедура проведения. Обучающемуся демонстрируют картинки (Приложение 1), на каждой из которых изображено лицо мальчика, отражающее то или иное эмоциональное состояние. Обследующий наблюдает за эмоциональной реакцией, возникающей у обучающегося при восприятии каждой картинки.

Анализ результатов. Обучающиеся с нормальным умственным развитием и сохранной эмоциональной сферой дают адекватную реакцию и понимают ярко выраженное эмоциональное состояние по мимике лица уже в возрасте 4,5-5 лет. Эта реакция находит отражение и в их мимике.

Обучающиеся с умственной отсталостью начинают адекватно реагировать на выражение лица в возрасте 7-8 лет, наиболее доступными для них являются картинки, на которых изображены смеющийся и плачущий мальчик. Эмоции испуга и гнева им, как правило, не понятны и не вызывают ответных реакций.

3. Диагностика развития воли (волевые проявления обучающихся в различных видах деятельности) Р. М. Геворкян [36] (методика адаптирована автором исследования).

Цель методики: определение уровня развития самостоятельности у обучающихся с умственной отсталостью в младших классах через наблюдение.

Показатели самостоятельности, по которым отслеживается уровень самостоятельности обучающихся: организация деятельности и поступков без посторонней помощи; выполнение решений без напоминаний; умение отстаивать свое мнение, без проявления упрямства; умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность; способность к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач.

Каждый показатель оценивается в баллах: если показатель проявляется в поведении обучающегося редко, то ставят 1 балл, если иногда, то 2 балла, если часто или всегда – 3 балла.

Полученные данные фиксируются в протоколе. Поведение каждого обучающегося анализируется отдельно; делаются выводы относительно адекватности действий и соответствие особенностям обучающихся (Таблица 1).

Таблица 1

Бланк протокола обследования
«Диагностика развития воли по Р. М. Геворкян»

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			
4. Осознание возможных препятствий			
5. Действия для достижения осознанных целей			
6. Стремление доводить начатое дело до конца			
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении			
8. Умение длительно преследовать цель			

Продолжение таблицы 1

9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями			
10. Проявление терпения			
11. Выносливость в деятельности			
12. Умение работать в затруднительных условиях			
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти			
14. Умение овладевать своими эмоциями			
15. Умение контролировать свое поведение			
16. Быстрое продумывание действия			
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях			
18. Выполнение принятого решения без колебания			
19. Уверенность в своих действиях и поступках			
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи			
21. Выполнение решений без напоминаний			
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства			
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			
24. Способность не поддаваться дурным влияниям			
25. Умение выдвигать новые идеи			
26. Способность показать пример в положительном поступке			
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки			
28. Проявление творчества, изобретательности			

1-5 – показатели целеустремленности; 6-9 – показатели настойчивости; 10-15 – показатели выдержки; 16-19 – показатели решительности; 20-24 – показатели самостоятельности; 25-28 – показатели инициативности.

По каждому волевому качеству обучающийся может получить от 4 до 15 баллов:

Высокий уровень (14-15 баллов): обучающийся стремится к решению задач деятельности без помощи взрослых; умеет поставить цель деятельности, не опираясь на указания, при этом может найти себе занятия и организовать свою деятельность, осуществляя элементарное планирование, реализуя задуманное адекватно поставленной цели; способен к проявлению

инициативы и творчества в решении возникающих задач, выполняет решение задач без напоминаний, при этом без упрямства может отстоять свое мнение.

Средний уровень (9-13 баллов): обучающийся стремится к решению задач деятельности однако иногда требуется помощь взрослого; умеет поставить цель деятельности, но опирается на указания при этом может найти себе занятия и организовать свою деятельность, осуществляя элементарное планирование, реализуя задуманное адекватно поставленной цели; способен к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач ситуативно и не постоянно, выполняет решение задач с напоминаниями взрослого, при этом может отстоять свое мнение, если ему это важно.

Низкий уровень (4-8 баллов): обучающийся не стремится к решению задач деятельности, ему всегда требуется помощь и поддержка взрослого; не умеет поставить цель деятельности, не может найти себе занятия и организовать свою деятельность, осуществляя элементарное планирование, реализуя задуманное адекватно поставленной цели; не способен к проявлению инициативы и творчества в решении возникающих задач, выполняет решение задач только с напоминаниями взрослого, при этом может отстоять свое мнение, если ему это важно.

2.3. Организация и анализ констатирующего эксперимента по изучению сформированности эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью

1. Анализ результатов с использованием методики «Красивый рисунок» (Приложение 2)

Алижон Ф.: Несмотря на то, что перед обучающимся лежали цветные карандаши, он достал из пенала синюю ручку и соглашался рисовать только с помощью нее. Использование одного холодного цвета может говорить о выраженном сниженном настроении, о сниженном уровне активности, возможно обучающийся испытывал какой-либо стресс. Сильный нажим может говорить о сильном психическом напряжении, которое выражается в агрессии. Размер рисунка также указывает на агрессию, экспансивность.

Саша К.: Использование холодных темных тонов говорит о сниженном настроении. Нажим карандаша ровный, уверенный – это говорит об уравновешенности, гибкой адаптации, о склонности обдумывать свои действия. Большой рисунок в центре – девочка любит привлекать к себе внимание. Заштрихованный нижний рисунок может говорить о беспокойстве.

Артем М.: Сближенные мягкие тона говорят о высокой чувствительности, повышенном уровне тревожности, о женственности характера. Линии очень лёгкие, слабые, поверхностные – характерны для робкого, незащитного и нерешительного человека. Рисунок расположен в верхней части, указывает на отстраненность от мира, обучающийся постоянно находится в своих мыслях.

Артем П.: Очень яркие, контрастные цвета, очень много красного цвета и темных тонов – это говорит о высокой эмоциональной напряженности, повышенном уровне агрессии и конфликтности. Об этом же свидетельствуют характер нажима и размер рисунка.

Виолетта С.: Использование в рисунке ярких разнообразных цветов говорит о благополучном состоянии. Нажим карандаша ровный, уверенный, что говорит об уравновешенности, склонности обдумывать свои действия. Размер рисунка говорит о нежности, робости, девочка стесняется в проявлении своих чувств.

Карина З.: Преобладание холодных тонов в рисунке могут говорить о сниженном настроении на момент исследования. Ровные, уверенные линии

говорят о уравновешенности, самообладании. Размер и расположение указывают на нормальную, чувствующую себя безопасно и вполне благополучную личность

В эксперименты приняли участие обучающиеся 1 класса (Таблица 2).

Таблица 2

Данные определения эмоционального состояния обучающихся по методике «Красивый рисунок»

Ф.И.	Эмоциональное состояние обучающегося
Алижон Ф.	Сниженное настроение, психическое напряжение, агрессивность
Саша К.	Сниженное настроение, беспокойство
Артем М.	Повышенный уровень тревожности, высокая чувствительность, робость
Артем П.	Высокая эмоциональная напряженность, повышенный уровень агрессивности и конфликтности
Виолетта С.	Благополучное эмоционально состояние, нежность, робость
Карина З.	Сниженное настроение, уравновешенность

Анализ данных, показал, что у большинства обучающихся присутствует сниженное настроение, агрессивность, эмоциональная напряженность, повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе. Не все обучающиеся рисовали увлеченно, имелись случаи недовольства тем, что их попросили рисовать.

2. Анализ результатов с использованием методики С. Д. Забрамной, направленной на выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике (Таблица 3)

Алижон Ф.

Так как обучающийся не разговаривает, но хорошо понимает инструкции и обращенную речь, его просили не называть эмоции, а показать пальцем. Правильно определил все эмоции, во время обследования эмоциональных реакций картинки не вызвали, сидел с недовольным лицом.

Саша К.:

картинка «радость» – на вопрос какое у мальчика настроение – громко ответила хорошее, сказала, что мальчик смеется и улыбнулась сама;

картинка «грусть» – «мальчик плачет, его кто-то обидел» - сказала с грустью;

картинка «испуг» – не смогла уловить передаваемого эмоционального состояния, просто говорила, что на картинке мальчик;

картинка «гнев» – не смогла уловить передаваемого эмоционального состояния, смотрела на картинку и повторяла, что на ней изображен мальчик.

Артём М.:

картинка «радость» – на вопрос «какое у мальчика настроение?» – с легкой улыбкой ответил «хорошее»;

картинка «грусть» – сказал, что мальчик плачет, при этом сам сделал грустное лицо;

картинка «испуг» – сказал, что мальчик плачет;

картинка «гнев» – еще раз грустно повторил, что мальчик плачет.

Артём П.:

картинка «радость» – на вопрос «какое у мальчика настроение?» – очень громко рассмеялся и сказал, что мальчик смеется;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, а сам продолжал смеяться;

эмоции «испуг» и «гнев» определить не смог, продолжил смеяться и кричать «ку-ку», «мальчик плачет».

Виолетта С:

картинка «радость» – сказала, что мальчик улыбается и тоже улыбнулась;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, сама сделала грустное лицо;

картинка «испуг» – ничего не сказала;

картинка «гнев» – ничего не сказала.

Карина З.:

картинка «радость» – довольным голосом сказала, что мальчик смеется;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, грустный, сама сделала грустное лицо;

картинка «испуг» – «мальчик испугался»;

картинка «гнев» – «мальчик злой, сердится».

Таблица 3

***Данные констатирующего этапа эксперимента по пониманию
обучающимися эмоциональных состояний по мимике
по методике С. Д. Забрамной***

Ф.И	«Радость»	«Грусть»	«Испуг»	«Гнев»
Алижон Ф.	+	+	+	+
Саша К.	+	+	-	-
Артем М.	+	+	-	-
Артем П.	+	+	-	-
Виолетта С.	+	+	-	-
Карина З.	+	+	+	+

Анализируя полученные результаты по методике С. Д. Забрамной, можно сделать вывод, что наиболее распознаваемыми у обучающихся данного класса являются такие эмоциональные состояния как «радость» и «грусть». Их распознали все обучающиеся. Больше трудностей возникло с идентификацией таких эмоций как «испуг» и «гнев» – только 2 обучающихся смогли их распознать (Алижон Ф., Карина З.).

3. Диагностика развития воли (волевые проявления обучающихся в различных видах деятельности) Р. М. Геворкян (методика адаптирована автором исследования).

Протоколы обследований представлены в Приложении 3.

Таблица 4

**Данные констатирующего этапа эксперимента по диагностике
развития воли по Р. М. Геворкян**

И.Ф.	Целеустремленность	Настойчивость	Выдержка	Решительность	Самостоятельность	Инициативность
Алижон Ф.	13	10	11	4	8	4
Саша К.	11	5	9	4	7	7
Артем М.	7	5	9	4	6	4
Артем П.	7	5	7	5	5	4
Виолетта С.	15	7	11	4	10	6
Карина З.	15	9	11	6	7	4
Сумма:	58	41	58	27	43	29
Среднее:	9,6	6,8	9,6	4,5	7,2	4,8

В среднем в классе наблюдается низкий уровень сформированности таких волевых качеств, как настойчивость, решительность, самостоятельность, инициативность. На нижней границе среднего уровня находятся такие волевые качества, как целеустремленность и выдержка.

Если интерпретировать индивидуальные результаты по каждому ребенку, получим следующие данные (Таблица 5):

Таблица 5

**Данные констатирующего этапа эксперимента по диагностике
развития воли по Р. М. Геворкян**

	Целеустремленность	Настойчивость	Выдержка	Решительность	Самостоятельность	Инициативность
Высокий уровень	2	-	-	-	-	-
Средний уровень	2	2	5	-	1	-
Низкий уровень	2	4	1	6	5	6

Таким образом, мы получили следующие результаты:

В классе только 2 обучающихся с высоким уровнем целеустремленности.

Высокого уровня развития таких качеств (по данным констатирующего эксперимента), как настойчивость, выдержка, решительность, самостоятельность и инициативность нет ни у одного обучающегося.

В средней степени целеустремленностью обладают двое обучающихся, настойчивостью – 2, выдержкой – 5, самостоятельностью – 1, по решительности ни один из обучающихся не показал средний уровень.

Можно сделать вывод, что в среднем уровень развития воли у обучающихся 1 класса достаточно низкий. Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе испытуемых слабо сформированы базовые волевые качества. В то же время такие качества, как целеустремленность, настойчивость, выдержка, решительность, самостоятельность, инициативность, необходимы обучающимся в учебной деятельности, а при выявленном уровне сформированности волевых качеств обучающимся тяжело решать учебные задачи самостоятельно без помощи педагога. Следовательно, необходима целенаправленная работа по формированию волевых качеств у обучающихся 1 класса.

Эмоционально-волевая сфера данных обучающихся характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием, связанными в первую очередь с недостаточной сформированностью произвольных психических процессов. Эмоции обучающихся экспериментальной группы поверхностны, неустойчивы, склонны к резким изменениям, часто неадекватны. Рисуночные тесты показали, что у большинства обучающихся подавленное настроение и повышенная агрессивность. Также исследование показало, что процесс взаимодействия обучающихся с окружающей действительностью во многом зависит от состояния их эмоциональной сферы. Это подчеркивает необходимость проведения коррекционной работы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ

3.1. Методы развития эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью

Одной из основных задач, которую пытаются решить дефектологи, является улучшение коррекционной работы для обучающихся с умственной отсталостью. С целью психического и физического развития данных обучающихся вместе с медикаментозной и психотерапевтической помощью, в последнее время активно внедряются новые нестандартные направления работы. Одним из таких направлений является арт-терапия.

В психотерапевтической практике З. Фрейда и К. Юнга понятие «арт-терапия» рассматривалось как метод терапевтического воздействия, который посредством художественного (изобразительного) творчества помогал людям с психическими расстройствами передать в картинах свои скрытые психотравмирующие переживания и тем самым освободиться от них [26, 33].

В научно-педагогической литературе арт-терапия рассматривается как средство, которое позволяет заботиться о психологическом здоровье и эмоциональном самочувствии личности, группы, коллектива с помощью средств художественной деятельности [16, 26, 33].

Анализ современных исследований по арт-терапии позволяет констатировать полезность применения данного метода для коррекционно-педагогических целей. Обучающийся, находясь в творческом пространстве, получает возможность самовыражения, в результате чего происходят

улучшения в его эмоциональной и поведенческой сферах. Арт-терапевтическая атмосфера способствует раскрытию обучающимся своего потенциала, что также приводит к позитивным результатам психолого-педагогической помощи [26].

Арт-терапия в широком понимании включает в себя:

- изотерапию (нетрадиционные техники рисования);
- имаготерапию;
- музыкотерапию;
- игротерапию
- сказкотерапию и другие.

Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием. Картины могут оказывать огромное воздействие на человека и вызывать у него определенные чувства и эмоции. Через изобразительное творчество обучающийся может свободно выразить свои чувства, мысли и мечты, а также – освободиться от негативных переживаний [23].

По мнению специалистов, рисование развивает чувственно-двигательную координацию, так как требует согласованного участия многих психических функций, участвует в согласовании межполушарных взаимодействий, так как в процессе рисования активизируется конкретно-образное мышление, за которое отвечает правое полушарие и абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие [4].

При рисовании происходит:

- расставание с негативными эмоциями;
- совместная деятельность, в процессе которой можно узнать, что тревожит обучающегося и как можно ему помочь;
- благодаря наблюдению со стороны можно заранее предупредить возникновение проблемы.

Имаготерапия – один из видов арт-терапии, основой которого является театрализация психотерапевтического процесса. Это психокоррекционное воздействие через образ, театрализацию.

Имаготерапия опирается на теоретические положения об образе, а также о единстве личности и образа. В соответствие с этим, задачами имаготерапии являются [1]:

- обогащение и укрепление эмоциональных ресурсов и коммуникативных возможностей;
- воспитание способности адекватно реагировать на возникновение неблагоприятных ситуаций, а также способность выполнять роль, соответствующую течению событий – принимать адекватный образ и «уходить» таким путем от деформированного образа своего «Я»;
- развитие способности к творческому воспроизведению специально показанного «лечебного» образа, что приобретает самостоятельное значение в оздоровлении личности;
- тренировка способности к мобилизации жизненного опыта в нужный момент, воспитание волевых качеств, способностей к саморегуляции;
- создание в процессе имаготерапии определенного творческого интереса, обогащающего жизнь новым содержанием.

По своей организации имаготерапия может проводиться в индивидуальной форме (использование пересказа, переход рассказа в заранее запланированный педагогом диалог, который по своему содержанию может развивать изложенную ситуацию) и групповой (драматизация народной, авторской сказки, где обучающийся исполняет «лечебный» образ персонажа; театрализация специально составленного для него рассказа) [1].

Имаготерапия имеет различные подвиды: куклотерапия, образно-ролевая драматизация, психодрама (в дошкольном возрасте – биодрама).

Куклотерапия – метод, основанный на том, что обучающийся идентифицирует себя с героем сказки или мультфильма. Коррекционное

воздействие осуществляется через игрушку, которая является объектом, через который обучающийся и взрослый будут взаимодействовать.

Психодрамма представляет собой ролевую игру, которая применяется в группах. Через импровизированные действия участников изучается их внутренний мир и создаются условия для выражения чувств, которые сосредоточены на проблемах обучающихся и которые они не могут выразить в реальной жизни.

Биодрамма – метод, который применяется с обучающимися дошкольного возраста, а следовательно, в силу отклонений может быть применен к обучающимися младшего школьного возраста с умственной отсталостью. В данном методе между участниками распределяются роли зверей, так как детям данного возраста легче принять на себя роль животного, чем самого себя или окружающих его людей.

Наиболее успешно метод психодраммы используется в сочетании с другими методами (психогимнастикой, сказкотерапией).

Музыкотерапия – в данном методе музыка используется в лечебных или коррекционных целях и оказывает психосоматическое воздействие (лечебное воздействие на функции организма) и психотерапевтическое (происходит коррекция отклонений в личностном развитии, психоэмоциональном состоянии). Музыка представляет собой один из видов невербальной коммуникации и может влиять на настроение и чувства человека, ослаблять негативные переживания [21].

Достоинства музыкотерапии заключаются в том, что она является абсолютно безвредной, ее легко применять и контролировать.

Выделяют пассивную и активную формы музыкотерапии. В первом случае музыкальные произведения прослушиваются, а во втором создаются самими участниками.

Полезность музыкотерапии в работе с обучающимися с умственной отсталостью заключается в том, что она укрепляет взаимоотношения между

участниками; данным обучающимся легче выразить внутренние переживания с помощью музыки, нежели слов; она обращает внимание к чувствам обучающихся и создает внутренний контроль и порядок [31].

Таким образом, музыкотерапия представляет собой совокупность приемов и методов, которые направлены на расширение и обогащение спектра переживаний и формирование у обучающихся мировоззрения, которое помогает ему быть здоровым и счастливым. Благодаря вовлечению обучающихся в широкий круг музыкальных художественных переживаний у них формируется богатая эмоциональная сфера.

Игротерапия – один из методов коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств, в основу которого положен свойственный обучающимся способ взаимодействия с окружающим миром – игра.

Игра – это произвольная, внутренне мотивированная деятельность, которая предоставляет свободу в выборе действий и предметов. Через игру обучающийся выражает свои чувства, отношения и накопленный жизненный опыт. Основной целью игротерапии является возможность помочь обучающемуся через игру выразить свои переживания [42].

Основные задачи игротерапии [1]:

- облегчение психологического страдания обучающегося;
- развитие способности эмоциональной саморегуляции;
- восстановление доверия к взрослым и сверстникам;
- коррекция и предупреждение деформаций в формировании Я-концепции;
- коррекция и профилактика поведенческих отклонений.

Для коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью нами была выбрана **сказкотерапия**, так как по данным разных исследований она является наиболее эффективным методом в формировании ЭВС, данный метод описан выше (см. параграф 1.3).

Все вышеупомянутые арт-терапевтические методики в психокоррекции способствуют гармонизации личности обучающихся с умственной отсталостью через развитие способностей самовыражения и самопознания, обеспечивают коррекцию психоэмоционального состояния обучающегося, психофизиологических процессов посредством соприкосновения с искусством.

3.2. Использование сказкотерапии в коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы обучающихся 1 класса

На основании результатов, представленных в параграфе 2.3, можно сделать вывод о том, что в образовательных организациях педагоги по-разному строят и организуют свои занятия, по большей части стремятся к формированию умственной и практической деятельности обучающихся, стараясь при этом активизировать их познавательные процессы, и при этом не часто обращаются к эмоционально-волевой сфере обучающихся. Для развития ЭВС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ресурсов общеобразовательных предметов («Чтение», «Окружающий мир») недостаточно. Необходимо задействовать внеурочную деятельность, способствующую эффективности коррекционной работы, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся.

В соответствии с ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) таким требованиям отвечают коррекционные курсы, входящие в часть учебного плана, которая формируется участниками образовательных отношений. В настоящее время проблему развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) можно успешно решать в рамках данной части учебного плана [44].

Анализ современных исследований по сказкотерапии позволяет констатировать успешность применения этого метода для коррекционно-педагогических целей. Обучающийся получает возможность самовыражения, в результате чего происходят улучшения в его эмоционально-волевой и поведенческой сферах. Сказкотерапия способствует раскрытию обучающимся своего потенциала, что также приводит к позитивным результатам психолого-педагогической помощи.

Программа коррекционного курса «Сказкотерапия».

В рамках представленного исследования для развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умеренной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) составлен проект программа коррекционного курса с «Сказкотерапия» в 1 классе.

Программа – это методический документ, который определяет содержание и структуру дисциплины, её место и значение в систему подготовки обучающихся.

Данная программа составлена в соответствии с требованиями нормативных документов: Конституцией Российской Федерации [25], Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [44], ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [45].

Цель программы – развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Программа направлена на решение следующих **задач**:

- вызвать у обучающихся потребность в эмоциональном общении посредством сказки;
- узнавать предметы по словесному описанию без опоры на зрительное восприятие предметов;

- развивать пространственную ориентировку с опорой на зрительное восприятие предметов;
- учить выделять предметы в группу (сказку), опираясь на зрительный образ;
- понимать эмоциональные состояния сказочных персонажей, осуществлять перенос знаний об эмоциональных состояниях на конкретные образы.

Организация занятий

Формы – индивидуальные и фронтальные коррекционные занятия.

Продолжительность занятий составляет 15-20 минут, однако при сильной положительной мотивации занятие может продолжаться до 30 минут.

Для реализации поставленных задач применялись следующие методические приемы:

- беседы, направленные на знакомство с различными эмоциями, чувствами.
- словесные, настольно – печатные и подвижные игры.
- рисование сказки.
- проигрывание.

Данный коррекционный курс основывается на пройденном материале по чтению, окружающему миру, речевой практике и уже на имеющихся знаниях обучающихся.

Межпредметные и внутрипредметные связи

Межпредметные связи: занятия проекта программы коррекционного курса «Сказкотерапия» тесно связаны с чтением, развитием речи, окружающим миром, ручным трудом, изобразительным искусством.

Внутрипредметные связи: пропедевтика и усложнение учебного материала на основе изученного.

В разработку проекта программы легли следующие исследования: «Воспитание сказкой» Л. Б. Фесюкова, «Сказкотерапия» И. В. Вачков, «Практикум по сказкотерапии» Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева.

Проект программы представлен в Приложении 4.

Конспект фронтального занятия по русской народной сказке «Репка»

Цель: Развивать умение внимательно слушать сказку, обратить внимание обучающихся на эмоции героев.

Задачи:

учить слушать и понимать задаваемые вопросы;

– активизировать речь;

– учить выполнять имитационные движения в соответствии с текстом, повторяя за педагогом;

– способствовать снятию психологического напряжения, умению сопереживать к персонажам сказки;

– воспитывать отзывчивость, желание помочь.

– воспитывать любовь к сказкам, доброту и заботу о близких, поддерживать бодрое, веселое настроение.

Оборудование: Сюжетные картинки, картинки цифр, коробка, книжка со сказкой, картинка клоуна, кота.

1. Организационный момент

- Здравствуйте. Сегодня у нас необычный урок. Мы сегодня отправляемся в путешествие, но не простое. Отправимся мы с вами в страну сказок. Чтобы войти в волшебную страну нам нужно ввести пароль. Посмотрите на доску, нужно выложить все цифры по порядку (числовой ряд от 1 до 7).

- Ой! Получилось! Какие вы молодцы! Мы с вами попали в страну сказок!

2. Основная часть

- Ребята, посмотрите, что это? (коробка)

- Коробка какая-то. Но она волшебная, мы же в стране сказок и ее так просто не открыть. Ее нужно расколдовать. Давайте мы с вами на нее подуем.

- Все равно не открывается! Давайте похлопаем! Не открывается!

- Давайте попробуем коробке улыбнуться, она увидит какое у нас хорошее настроение и сразу же откроется! Улыбнемся как клоун в цирке (показываю обучающимся картинку клоуна, улыбаюсь так сама – обучающиеся подражают)

- Ой, как хорошо у вас получилось! А теперь как кот на солнышке, довольный такой! (показываю картинку кота, улыбаюсь сама – обучающиеся подражают).

- Очень хорошо у вас получается улыбаться! Посмотрите, коробка открылась. Что там такое лежит? (книжка)

- Да, там книжка со сказкой. Сегодня мы с вами будем читать сказку «Репка». Вы готовы слушать? (да)

- Слушайте внимательно, я буду задавать вопросы, будем выполнять задания.

Читаю сказку, обучающиеся слушают.

После прочтения раскладываю на столе сюжетные картинки, которые будем вывешивать на доску.

- Что дед посадил? (репку). Репка какая выросла? (большая-пребольшая). Давайте покажем руками, какая репка большая выросла! Дед ее один не смог вытянуть, тяжелая!

- ..., выходи к доске, выбери нужную картинку.

- Кого дед позвал помочь ему? (бабку). - ..., выходи к доске, выбери следующую картинку. Смогли они вдвоем вытянуть репку? (нет) Наверно, дед расстроился, что у них не получается вытянуть репку. Покажи, как бы ты расстроился (спрашиваю каждого ученика).

- Кого бабка позвала на помощь? (внучку). Вывешивается следующая сюжетная картинка. – Смогли они вытянуть репку? (нет)

- Кого внучка позвала на помощь? (Жучку). Вывешиваем картинку.

- Жучка это кто? (собака) Смогли они все вместе репку вытянуть? (нет)

- Кого позвала Жучка? (кошку). А кошка кого позвала? (мышку). -..., выходи к доске, выбери последнюю картинку.

- Смогли они все вместе репку вытянуть? (да!). Наверное, они все очень устали, давайте покажем, как устали герои нашей сказки (обучающиеся должны их перечислить).

- Но ведь они и очень обрадовались, что смогли вытянуть репку! Как бы ты обрадовался ... (спрашиваю всех по очереди).

- Посмотрите, ребята, дед один репку вытянуть не смог, а когда к нему пришли на помощь... (обучающиеся перечисляют всех героев), то у них вместе получилось.

- Это значит, что нужно помогать друг другу, когда у вашего одноклассника что-то не получается, то можно подойти к нему, сказать: «Давай я тебе помогу».

- Вы помогаете друг другу? (могут сказать «да» или промолчать)

- Я видела, как сегодня после физкультуры Саша помогла Артему найти его вещи (и подобное...)

- Приятно, когда вам помогают? (да).

- А как поблагодарить за помощь? Какие вежливые слова вы знаете? (Спасибо)

3. Итог

- Какую сказку мы сегодня прочитали? (Репка)

- Какие герои встретились нам в этой сказке?

- Почему они все вместе смогли вытянуть репку? (потому что помогали друг другу).

- Вы помогаете друг другу? Какое вежливое слово нужно не забыть сказать, когда тебе кто-то помог? (Спасибо)

- Наше путешествие в стране сказок подошло к концу, нужно произнести пароль (обратный счет от 7 до 1) и мы окажемся дома.

- Спасибо, что были такими активными, за ваши старания.

Конспект индивидуального занятия представлен в Приложении 5.

Апробация программы, направленной на коррекцию эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проводилась на базе государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат № 12, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». Разработанный проект был реализован не в полной мере. В формирующем эксперименте (06.03.2017-21.04.2017) были использованы некоторые его компоненты в виде фронтальных и индивидуальных занятий.

Всего было проведено 6 фронтальных занятий, индивидуальные занятия (в количестве 8) проводились с обучающимися, у которых по результатам констатирующего эксперимента была выявлена более серьезные отклонения в развитии ЭВС.

Проведение мероприятий с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вызвало трудности. Не все обучающиеся сразу шли на контакт, большие трудности вызывала дисциплина в классе и отдельные обучающиеся, которые ее систематически нарушают. Обучающимся не всегда нравились предложенные задания, некоторые отказывались от выполнения, стеснялись показывать эмоции. Но все же обучающимся удалось заинтересовать, они с интересом слушали сказки, участвовали в обсуждениях, играх, раскрашивали и рисовали.

3.3. Результаты контрольного эксперимента

Изучение эффективности разработанного проекта программы «Сказкотерапия» проводилось с использованием методов и методики, которые описаны в параграфе 2.2. Результаты апробации проекта программы по коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), входящих в состав экспериментальной группы, проанализированы с количественной и качественной стороны по следующим критериям:

- выявление эмоционального состояния обучающихся;
- выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике;
- выявление волевых проявлений обучающихся в различных видах деятельности.

1. Анализ результатов с использованием методики «Красивый рисунок» (Приложение 6) (Таблица 7).

Алижон Ф.: Если смотреть на цвета, то явно заметна повышенная контрастность цвета, которая говорит об эмоциональной напряженности, повышенном уровне тревожности, агрессивности. В целом, рисунок вызывает негативные эмоции – извергающийся вулкан, летящий на дом огненный шар, солнце с красными глазами и острые горы. Расположение рисунка в нижней части листа указывает на чувство незащищённости, низкий уровень самооценки, неуверенность в себе, нерешительность, незаинтересованность в своём положении в социуме.

Саша К.: Саша использовала в своем рисунке яркие разнообразные цвета, что говорит о благополучном эмоциональном состоянии. Рисунок расположен в центре, это указывает на нормальную, чувствующую себя

безопасно личность, характер линий говорит об уравновешенности и самообладании.

Артем М.: В этом рисунке также присутствуют сближенные мягкие тона, которые говорят о высокой чувствительности, но также используются разнообразные цвета, это указывает на благополучное эмоциональное состояние. Изменился нажим – стал более уверенный, что говорит об уравновешенности и самообладании. Рисунок расположен в левой части – это говорит о неуверенности в себе.

Артем П.: Артем в своем рисунке использует яркие разнообразные цвета, что говорит о благополучном эмоциональном состоянии. Нажим карандаша сильный, может говорить о проявлении напористости, воли. Дым идет тонкой струйкой – это говорит о недостатке эмоциональной теплоты в семье.

Виолетта С.: Использование в рисунке ярких разнообразных цветов говорит о благополучном состоянии, нежности. Нажим карандаша ровный, уверенный, что говорит об уравновешенности, склонности обдумывать свои действия.

Карина З.: В рисунке преобладают яркие разнообразные цвета. Линии ровные, уверенные говорят об уравновешенности, самообладании. Размер и расположение указывают на нормальную, чувствующую себя безопасно и вполне благополучную личность.

Таблица 7

Данные определения эмоционального состояния обучающихся по методике «Красивый рисунок»

Ф.И.	Эмоциональное состояние обучающегося
Алижон Ф.	Эмоциональное напряжение, повышенный уровень тревожности, агрессивности
Саша К.	Благополучное эмоционально состояние, уравновешенность и самообладание
Артем М.	Благополучное эмоционально состояние, высокая чувствительность

Артем П.	В целом благополучное эмоционально состояние
Виолетта С.	Благополучное эмоционально состояние, нежность
Карина З.	Благополучное эмоционально состояние

Анализ данных, показал, что у большинства обучающихся улучшилось эмоциональное состояние, но еще присутствуют качества, над которыми нужно продолжать работать. Только у одного обучающегося эмоциональное состояние осталось практически неизменным.

2. Анализ результатов с использованием методики С. Д. Забрамной, направленной на выявление понимания обучающимися эмоциональных состояний по мимике. (Таблица 8)

Алижон Ф.

Правильно определил все эмоции, во время обследования с заинтересованным лицом ждал инструкций. На просьбу показать эмоции на своем лице откликнулся, но смог показать только «радость» и «грусть».

Саиа К.:

картинка «радость» – на вопрос что делает мальчик? – ответила смеется и улыбнулась сама;

картинка «грусть» – «мальчик плачет», сделала грустное лицо;

картинка «испуг» – «тут он испугался», нахмурила брови;

картинка «гнев» – «мальчик ругает».

Артем М.:

картинка «радость» – «кто это?» - «мальчик», «что мальчик делает?» «Мальчик... Мальчик смеется»;

картинка «грусть» – «тут плачет мальчик» сказал с задумчивым видом;

картинка «испуг» – не смог определить эмоцию;

картинка «гнев» – не смог определить эмоцию.

Артем П.:

картинка «радость» – с улыбкой сказал, что мальчик смеется;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, перестал улыбаться;
эмоции «испуг» и «гнев» определить не смог.

Виолетта С:

картинка «радость» – сказала, что мальчик улыбается и тоже улыбнулась;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, сама сделала грустное лицо;

картинка «испуг» – очень эмоционально сказала «мальчик боится!» ;

картинка «гнев» – «сердится», сделала хмурое лицо.

Карина З.:

картинка «радость» – «мальчик смеется», улыбнулась сама;

картинка «грусть» – сказала, что мальчик плачет, грустный, сделала грустное лицо;

картинка «испуг» – «ах! мальчик испугался кого-то», отреагировала очень эмоционально;

картинка «гнев» – «мальчик рассердился», попыталась повторить эмоцию.

Таблица 8

***Данные констатирующего этапа эксперимента по пониманию
обучающимися эмоциональных состояний по мимике
по методике С. Д. Забрамной***

Ф.И	«Радость»	«Грусть»	«Испуг»	«Гнев»
Алижон Ф.	+	+	+	+
Саша К.	+	+	+	+
Артем М.	+	+	-	-
Артем П.	+	+	-	-
Виолетта С.	+	+	+	+
Карина З.	+	+	+	+

Анализируя полученные результаты по методике С. Д. Забрамной, можно сделать вывод, понимание эмоциональных состояний обучающимися

улучшилось, только двое обучающихся (Артем М. и Артем П.) не смогли назвать эмоции «испуг» и «гнев».

3. Диагностика развития воли (волевые проявления обучающихся в различных видах деятельности). По Р. М. Геворкян (методика адаптирована автором исследования)

Протоколы обследований представлены в Приложении 7.

Таблица 9

Данные констатирующего этапа эксперимента по диагностике развития воли по Р. М. Геворкян

И.Ф.	Целеустремленность	Настойчивость	Выдержка	Решительность	Самостоятельность	Инициативность
Алижон Ф.	15	12	12	4	9	4
Саша К.	13	6	9	5	8	8
Артем М.	11	7	12	4	7	4
Артем П.	9	6	10	6	7	4
Виолетта С.	15	11	13	6	10	7
Карина З.	15	10	12	8	8	6
Сумма:	78	52	68	33	49	33
Среднее:	13	8,6	11,3	5,5	8,2	5,5

В среднем в классе по-прежнему наблюдается низкий уровень сформированности таких волевых качеств, как настойчивость, решительность, самостоятельность, инициативность, но показатели настойчивости и самостоятельности приблизились к нижней границе среднего уровня. Сформированность качеств целеустремленности и выдержки находится на среднем уровне. В целом, наблюдается небольшая динамика в лучшую сторону. Если интерпретировать индивидуальные результаты по каждому ребенку, получим следующие данные (Таблица 10):

**Данные констатирующего этапа эксперимента по диагностике
развития воли по Р. М. Геворкян**

	Целеустремленность	Настойчивость	Выдержка	Решительность	Самостоятельность	Инициативность
Высокий уровень	3	-	-	-	-	-
Средний уровень	3	3	6	-	2	-
Низкий уровень	-	3	-	6	4	6

Таким образом, мы получили следующие результаты. В классе 3 обучающихся с высоким уровнем – эти показатели улучшились. Высокого уровня развития таких качеств, как настойчивость, выдержка, решительность, самостоятельность и инициативность по-прежнему нет ни у одного обучающегося данного класса. Средним уровнем целеустремленности и настойчивости обладают трое обучающихся, выдержкой – все обучающиеся, принявшие участие в эксперименте, самостоятельностью – 2, по решительности и инициативности ни один из обучающихся не показал средний уровень.

Можно сделать вывод, что в среднем, уровень развития воли у обучающихся 1 класса приблизился к средней границе, но по-прежнему остается достаточно низким. Такие качества как решительность и инициативность сформированы на низком уровне. Динамика наблюдается, но, возможно для развития воли как компонента ЭВС обучающихся с умственной отсталостью, следует попробовать подобрать другие техники и методики, которые дадут лучший результат. Но также можно сделать вывод, что целенаправленная работа необходима, так как многие волевые качества необходимы для успешного овладения программным материалом.

Итоговые показатели у обучающихся экспериментальной группы после проведения коррекционной работы показали, что у большинства обучающихся улучшилось эмоциональное состояние, у многих пропали проявления агрессивности, сниженное настроение и эмоциональная напряженность. Также улучшилось понимание обучающимися эмоциональных состояний. Уровень развития воли приблизился к среднему уровню, есть определенная положительная динамика.

В целом, можно считать, что проведенная работа была успешной и оказала свое эффективное воздействие на эмоционально-волевую сферу обучающихся 1 класса, следовательно, проект коррекционной программы «Сказкотерапия» может быть использован другими специалистами в своей практической деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования реализовывалась цель коррекции нарушений эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) посредством метода сказкотерапии.

Для этого решались следующие задачи: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определение методик, направленных на изучение сформированности эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сформировать представление о понятии «эмоционально-волевая сфера» и определить, что многие авторы признают тесную взаимосвязь эмоций и воли. Так, многие исследователи указывают, что разделение эмоциональной и волевой сторон регуляции возможно в теоретическом плане, но в психолого-педагогическом исследовании, связанном с формированием этих сторон личности в условиях образовательной организации, может быть целесообразным рассмотрение эмоционально-волевой регуляции как единого механизма

Были выявлены особенности формирования эмоционально-волевой сферы в норме и при интеллектуальных нарушениях. Эмоционально-волевая сфера у обучающихся с умственной отсталостью проходит те же этапы, что и обучающихся в норме, но на дефектной основе. У обучающихся младших классов она характеризуется незрелостью и недоразвитием. Они склонны к полярным, лишенным тонких оттенков эмоциям, которые поверхностны, неустойчивы, могут резко меняться. Волевая сфера у умственно отсталых обучающихся характеризуется недостатком инициативы, неумением руководить своими действиями, неумением действовать в соответствии с отдаленными целями. Проведенный анализ психолого-педагогической

литературы позволил сделать вывод, что сказкотерапия является эффективным методом коррекции эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на современном этапе развития педагогики и психологии.

В ходе констатирующего эксперимента был выявлен уровень сформированности эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Результаты его анализа позволили составить и реализовать проект программы коррекционного курса сказкотерапии, направленного на развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что уровень развития эмоционально-волевой сферы у обучающихся достаточно низкий, поэтому они нуждаются в проведении специальной коррекционной работы по развитию эмоционально-волевой сферы.

Для реализации обучающего (формирующего) этапа эксперимента был составлен проект программы коррекционного курса «Сказкотерапия» в первом классе, который был (частично) внедрен в практику образовательной организации. Полученные результаты в ходе экспериментального исследования свидетельствуют о том, что специально составленный проект программы коррекционного курса «Сказкотерапия», направленный на развитие эмоционально-волевой сферы у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), является эффективным, о чем свидетельствует анализ результатов контрольного эксперимента, выявивший положительную динамику в коррекции эмоционально-волевой сферы у обучающихся с нарушениями интеллекта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Практическая психология [Текст] : учебник для вузов / Г. С. Абрамова – М.: Академический Проект – 2001. – 480 с.
2. Аверченко, Л. К. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / Л. К. Аверченко, Т. В. Андрюшина, А. А. Булыгина, Л. А. Журевиц, Г. М. Залесов, В. В. Звягинцев, О. И. Кашник, А. И. Крейк, В. М. Николаенко, Г. Б. Татарина, Е. А. Федосихина, С. С. Шибаева. – Москва-Новосибирск : ИНФРА-М-НГАЭиУ, 2000.
3. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов / А. К. Аксенова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
4. Афанасьева, О. Арттерапия средствами изобразительного искусства [Текст] / О. Афанасьева // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 41 – 44.
5. Бабаева, Т. И. О социально-эмоциональном развитии дошкольников [Текст] / Т. И. Бабаева // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 6. – С. 17.
6. Богуславский, В. М. Психология [Текст] / В. М. Богуславский. – М. : АСТ, 2000. – 370 с.
7. Велиева, С. В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста [Текст] / С. В. Велиева. – СПб. : Речь, 2007. – 240 с.
8. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство [Текст] / А. Л. Венгер. – М. : 2003. – 160 с.
9. Виноградова, Н. Л. Диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста [Текст] : методическое пособие /

Н. Л. Виноградова, И. А. Коновалова, Н. Л. Михаленкова, С. Т. Посохова, А. А. Хилько, Л. М. Шипицына. – СПб. : Речь, 2004. – 48 с.

10. Выготский, Л. С. Проблемы общей психологии [Текст] : соб. соч. / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1962. – 416 с.

11. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология [Текст] : учебное пособие / О. Б. Дарвиш, В. Е. Ключко. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 264 с.

12. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология [Текст] / М. И. Еникеев – М. : Норма, Инфра-М, 1999 – 624 с.

13. Ефимова, Н. С. Основы общей психологии [Текст] : учебник / Н. С. Ефимова. – М. : ИД ФОРУМ : ИНФРА-М, 2011. – 288 с.

14. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей [Текст] / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – СПб. : Владос, 2003.

15. Занков, Л. В. О начальном обучении [Текст] / Л. В. Занков. – М. : АПН РСФСР, 1963.

16. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Основы сказкотерапии [Текст] : / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева . – СПб. : Речь – 2005. – 80 с.

17. Изард, К. Эмоции человека [Текст] / К. Изард. – М. : МГУ, 1980. – 92 с.

18. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : ВЛАДОС, 2001. – 201 с.

19. Ильин, Е. П. О соотношении понятий, характеризующих волевою активность человека [Текст] / Е. П. Ильин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь. – 1983. – С. 71-85.

20. Калинин, В. К. Волевая регуляция как проблема формы деятельности [Текст] / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция

поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, 1983. – С. 101-107.

21. Калинина, Р. Р. Развитие и коррекция эмоциональной сферы дошкольников и младших школьников [Текст] / Р. Р. Калинина. – Ярославль : Гринго, 2007. – 12 с.

22. Калмыкова, Е. А. Психология лиц с умственной отсталостью [Текст] : уч. метод. пособие / Е. А. Калмыкова. – Курск : Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.

23. Кожохина, С. В. Растем и развиваемся с помощью искусства [Текст] : / С. В. Кожохина // СПб. : Речь – 2006. – 216 с.

24. Коломинский, Я. Л. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника [Текст] : учебное пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А.Н. Белоус.- Минск : Университетская, 1997. – 237с.

25. Конституция Российской Федерации: принята всенар. голосованием 12 дек. 1993 г. – М. : Астрель, 2009. –191 с.

26. Копытин, А. И. Арт-терапия [Текст] : / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2001. – 320 с.

27. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет [Текст] : / И. Ю. Кулагина М. : УРАО, 1999. — 176с.

28. Кураев, Г. А. Психология человека [Текст] / Г. А. Кураев, Е. Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону : 2003. – 232 с.

29. Кушнер, Ю. З. Методология и методы педагогического исследования [Текст] : учебно-методическое пособие / Ю. З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова. – 2001. – 66 с.

30. Макарова, К. В. Психология человека [Текст] : учебное пособие / К. В. Макарова, О. А. Таллина. – М. : Прометей, 2011. – 160 с.

31. Матвеева, О. А. Развивающая и коррекционная работа с детьми 6–12 лет [Текст] : / О. А. Матвеева. // М. : Педагогическое общество России – 2001. – 98 с.
32. Матюхина, М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 Педагогика и методика нач. обучения / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина, М. В. Гамезо ; под ред. М. В. Гамезо. – М. : Просвещение, 1984. – 256 с.
33. Медведева, Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании [Текст] : учебник / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 172 с.
34. Михайлов, Л. А. Психологическая безопасность [Текст] / Л. А. Михайлов, В. П. Соломин, Т. В. Маликова. – М. : Дрофа, 2008. – 288 с.
35. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, в 3 кн., 4-е изд. / Р. С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
36. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст] : учебное пособие / М. : Сфера – 2002 – 510 с.
37. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] : учебное пособие / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Академия, 2002. – 160 с.
38. Петровский, А. В. Психология [Текст] : словарь / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1998. – 191 с.
39. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1957. – 328 с.

40. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1979. – 192 с.
41. Селиванов, В. И. Воля и ее воспитание [Текст] / В. И. Селиванов. – М. : Знание, 1976. – 63 с.
42. Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов / Департамент образования Администрации Ярославской области ГОУ ЯО Центр помощи детям [Электронный ресурс]. URL : <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met35/met35.html> (дата обращения: 11.01.2017)
43. Стишенок, И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост [Текст] : / И. В. Стишенок. –СПб. : Речь – 2005. – 144 с.
44. Федеральный государственный образовательный стандарт обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]: Электрон. документ – Режим доступа к документу: http://минобрнауки.рф/документы/5133/файл/4069/Prikaz_No_1599_ot_19.12.2014.pdf (дата обращения: 17.03.2016).
45. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Электрон. документ – Режим доступа к документу: <http://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 17.11.2016).
46. Федосеева, О. А. Особенности развития эмоциональной сферы умственно отсталого ребенка [Текст] / О. А. Федосеева // Молодой ученый. – 2013. – №3. – С. 446-447.
47. Чумаков, М. В. Эмоционально-волевая сфера личности субъекта // Проблемы социальной психологии личности [Электронный

ресурс]. URL : http://psyjournals.ru/sgu_socialpsy/issue/30312_full.shtml
(дата обращения: 04.04.2016)

48. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] : / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.

49. Шаповалова, О. Е. Технологии коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональную сферу умственно отсталых школьников [Текст] / О. Е. Шаповалова // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 4 (10). – С.5-12.

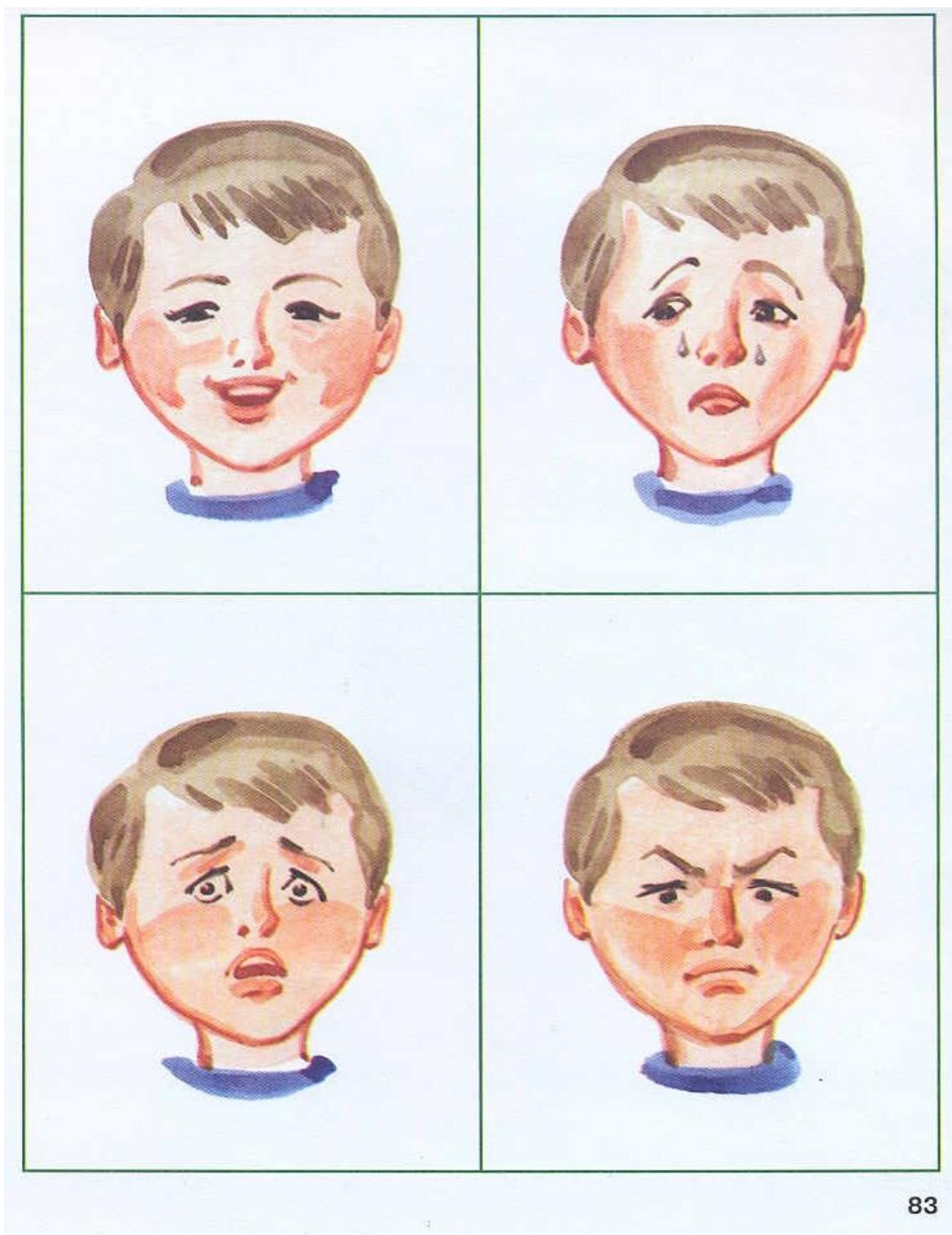


Рис. 1.

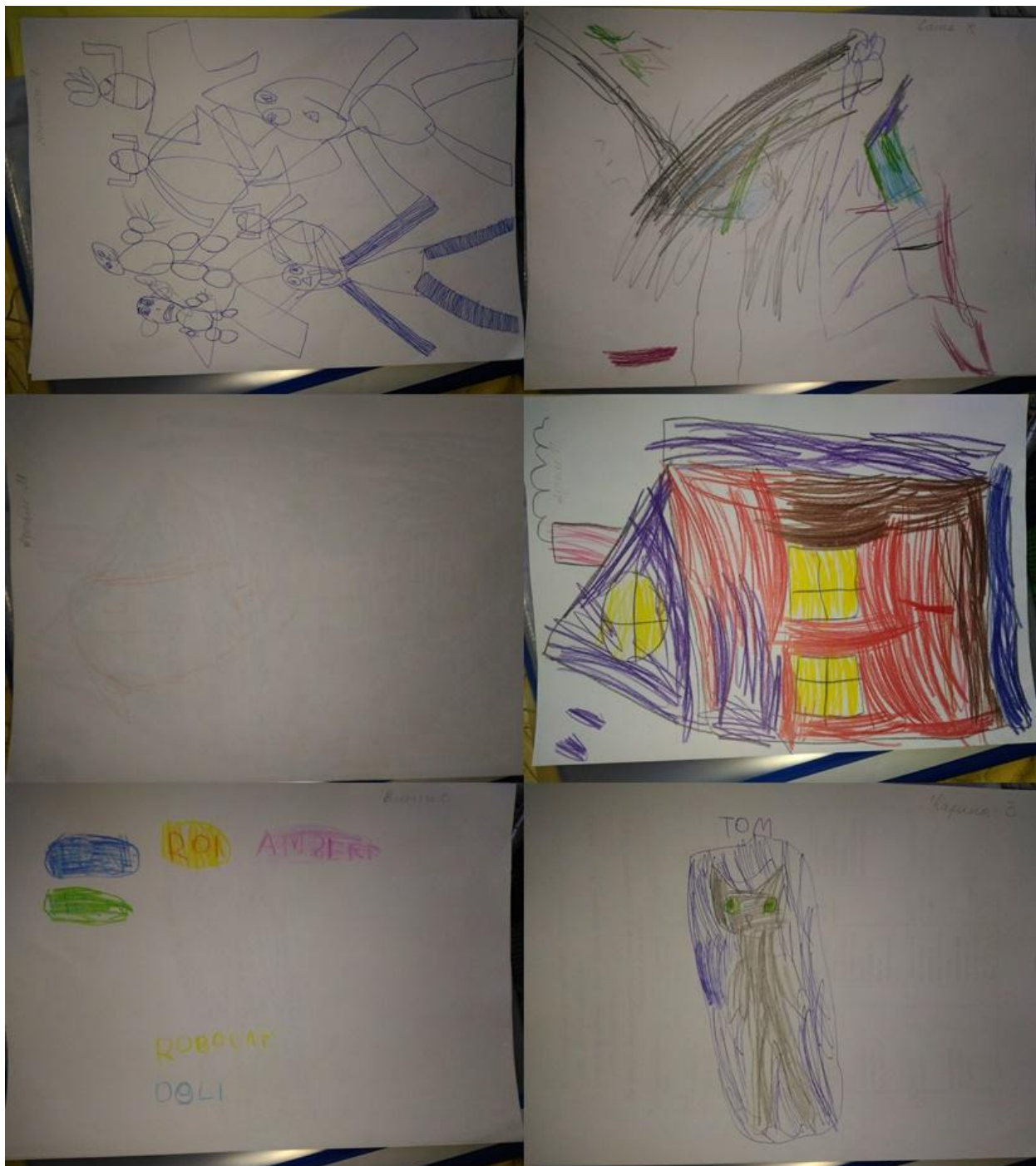


Рис. 2.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Алижон Ф.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели		+	
4. Осознание возможных препятствий		+	
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель			+
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях		+	
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями	+		
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи		+	
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность		+	
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Саша К.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели	+		
4. Осознание возможных препятствий	+		
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца	+		
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении	+		
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности	+		
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти	+		
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям	+		
25. Умение выдвигать новые идеи		+	
26. Способность показать пример в положительном поступке		+	
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки		+	
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Артем М.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет		+	
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет		+	
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели	+		
4. Осознание возможных препятствий	+		
5. Действия для достижения осознанных целей	+		
6. Стремление доводить начатое дело до конца		+	
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении	+		
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями	+		
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности	+		
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти	+		
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность	+		
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Артем П.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет		+	
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет	+		
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели	+		
4. Осознание возможных препятствий	+		
5. Действия для достижения осознанных целей		+	
6. Стремление доводить начатое дело до конца	+		
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении	+		
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности	+		
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти	+		
14. Умение овладевать своими эмоциями	+		
15. Умение контролировать свое поведение	+		
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность	+		
24. Способность не поддаваться дурным влияниям	+		
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Виолетта С.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			+
4. Осознание возможных препятствий			+
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями	+		
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности	+		
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение			+
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи		+	
21. Выполнение решений без напоминаний		+	
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи		+	
26. Способность показать пример в положительном поступке		+	
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Карина 3.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			+
4. Осознание возможных препятствий			+
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель		+	
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях		+	
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям	+		
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Сказкотерапия» в 1 классе, 32 часа в год, 1 час в неделю

№	Содержательные линии	Кол-во часов	д а т а	Коррекционно - развивающие задачи	Обязательный минимум	
	1 четверть	9			Знать	уметь
1	Мир сказок. (вводная беседа)	1		Развитие произвольного внимания, умения слушать, создание игровой доверительной атмосферы, установление контакта с детьми.	Названия сказок.	Слушать небольшую сказку
2	Сказки о животных. "Курочка Ряба"	2		Развитие умения слушать. Учиться понимать чувства героев.	Знать героев сказки	Давать полные ответы на поставленные вопросы, используя слова данного вопроса
	Настольный театр сказка "Курочка Ряба"	1				
3 - 4	Сказка "Теремок"	2		Активизация и обогащение словарного запаса. Развитие памяти, формирование способности вспомнить свои действия в сказке и называть их.	Знать сказочных героев	Сравнивать героев, делать элементарные обобщения.
	Настольный театр сказка "Теремок"	1				
5 - 6	Рисуем сказочного персонажа	1		Развитие речи при ответах на вопросы, умения свободно и ясно выражать свои мысли.	Знать текст сказки	Закрашивать рисунок цветными карандашами, соблюдая контуры рисунка
7	Любимые сказки. (просмотр сказок)	1		Развитие связной речи, умения описывать предметы, называя их наиболее характерные особенности. Развитие умения понимать эмоции героев по мимике. Развитие слуховой памяти.	Знать героев сказки	Узнавать в иллюстрациях персонажей народных сказок, проявлять эмоционально - эстетическое отношение к ним
	2 четверть	7				

1	Сказка "Репка" Настольный театр сказка "Репка"	2 1		Развитие воображения и фантазии. Формирование произвольных мимических движений.	Знать содержание сказки	Имитировать сказочных героев
2	Сказка "Рукавичка" Театр на ладошке сказка "Рукавичка"	2 1		Коррекция мелкой моторики, снятие эмоционального напряжения	Знать героев сказки	Узнавать персонажей на иллюстрации.
3	Имитационные игры	1		Снятие эмоционального напряжения, развитие уверенности в себе	Знать эмоцию радость, грусть	Уметь воспроизвести эти эмоции
	3 четверть	10				
1	Сказка "Три медведя" Инсценировка сказки	2 1		Коррекция внимания, памяти. Развитие коммуникативных умений и навыков в общении со сверстниками и взрослыми	Знать содержание сказки, знать героев сказки	Отвечать на вопросы, узнавать персонажей
2	Викторина по сказкам.	1		Коррекция памяти, внимания, диалогической речи	Знать названия изученных сказок, знать героев сказок	Уметь находить правильный ответ, восстанавливать содержание сказок, уметь отличать положительных героев от отрицательных
3	Нарисуй сказочного персонажа.	1		Развитие внимания, связанного с координацией слухового и двигательного анализаторов, развитие мелкой моторики	Качества персонажа	Имитировать движения сказочных героев
4	Сказка "Колобок" Настольный театр сказка "Колобок"	2 1		Развитие произвольного внимания, тренировка волевых качеств: умения терпеть, ждать, слушать. Учиться понимать эмоции героев.	Героев сказок	Попробовать пересказать сказку совместно с учителем
5	Прослушивание сказок.	1		Воспитание добрых чувств.		Уметь слушать сказки
6	Имитационные игры	1		Снятие эмоционального напряжения, развитие уверенности в себе	Знать эмоцию радость, грусть, страх	Уметь воспроизводить эти эмоции
	4 четверть	9				

1	Сказка "Три поросенка" Беседа по сказке.	2 1		Развитие воображения и фантазии. Формирование произвольных мимических движений. Развивать уверенность в себе, в своих действиях. Учиться понимать эмоции.	Содержание изученных сказок, героев сказок	Уметь находить правильный ответ, восстанавливать содержание сказок, уметь отличать положительных героев от отрицательных
4	Имитационные игры.	1		Коррекция общей моторики. Развитие внимания, связанного с координацией слухового и двигательного анализаторов	Знать эмоции радость, грусть, страх, испуг	Уметь воспроизводить эти эмоции
5	Викторина по сказкам.	1		Коррекция памяти, внимания, мышления, грамматической речи, мелкой и общей моторики	Знать названия изученных сказок, знать героев сказок	Уметь находить правильный ответ, восстанавливать содержание сказок, уметь отличать положительных героев от отрицательных
6 - 7	Сказка "Волк и семеро козлят"	2		Активизация и обогащение словарного запаса. Развитие памяти, формирование способности вспомнить свои действия в сказке и называть их.	Героев сказки, эмоции, которые они испытывают	Отвечать на вопросы, воспроизводить эмоции
8	Угадай героя сказки.	1		Развитие произвольного внимания, тренировка волевых качеств: умения терпеть, ждать, слушать	Героев сказки	Содержание изученных сказок
9	Рисуем сказку	1		Коррекция мелкой моторики.		Дифференцировать цвета, уметь раскрашивать

Конспект индивидуального занятия по русской народной сказке «Репка»

Цель: Проработать с обучающимся эмоции героев.

Задачи:

- учить слушать и понимать задаваемые вопросы;
- активизировать речь;
- учить выполнять имитационные движения в соответствии с текстом, повторяя за педагогом;
- способствовать снятию психологического напряжения, умению сопереживать к персонажам сказки;
- воспитывать отзывчивость, желание помочь.
- воспитывать любовь к сказкам, доброту и заботу о близких, поддерживать бодрое, веселое настроение.

Оборудование: Сюжетные картинки, картинки цифр, коробка, книжка со сказкой, картинка клоуна, кота.

1. Организационный момент

- Какую сказу мы читали? (Репка)
- Каких героев ты запомнила? (перечисляет)
- Помнишь, как мы открыли волшебную коробку? (да/нет)
- Мы ей улыбнулись, как веселый клоун в цирке и как довольный кот на солнышке. Давай попробуем еще раз так улыбнуться. (улыбаемся вместе)

2. Основная часть

- Посмотри, перед тобой лежат картинки, давай расположим их по порядку. Либо обучающийся сам рассказывает, если затрудняется, то задаю те же вопросы, что и на фронтальном занятии, выкладываем картинки.
- Что дед посадил? (репку). Репка какая выросла? (большая-пребольшая). Дед ее один не смог вытянуть, тяжелая!

- Кого дед позвал помочь ему? (бабку). Смогли они вдвоем вытянуть репку? (нет) Наверно, дед расстроился, что у них не получается вытянуть репку. Покажи, как бы ты расстроилась.
- Кого бабушка позвала на помощь? (внучку).
- Кого внучка позвала на помощь? (Жучку).
- Кого позвала Жучка? (кошку). А кошка кого позвала? (мышку).
- Смогли они все вместе репку вытянуть? (да!). Наверное, они все очень устали, давайте покажем, как устали герои нашей сказки (совместно с педагогом).
- Но ведь они и очень обрадовались, что смогли вытянуть репку! Как бы ты обрадовалась (совместно с педагогом).
- Дед один репку вытянуть не смог, а когда к нему пришли на помощь... (перечисляем героев), то у них вместе получилось.
- Это значит, что нужно помогать друг другу, ты помогаешь кому-нибудь в классе? (да)
- А тебе помогают в классе, дома?
- Что нужно не забыть сказать? (спасибо)

3. Итог

- О какой сказке мы сегодня с тобой говорили? (Репка)
- Какие герои встретились нам в этой сказке?
- Почему они все вместе смогли вытянуть репку? (потому что помогали друг другу).
- Какое вежливое слово нужно не забыть сказать, когда тебе кто-то помог? (Спасибо)
- Как дед грустил? Как обрадовался?

ПРИЛОЖЕНИЕ 6



Рис. 3.

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Алижон Ф.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			+
4. Осознание возможных препятствий			+
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении			+
8. Умение длительно преследовать цель			+
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями			+
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности			+
12. Умение работать в затруднительных условиях		+	
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями	+		
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи		+	
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Саша К.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели		+	
4. Осознание возможных препятствий		+	
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца	+		
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности	+		
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти	+		
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства		+	
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям	+		
25. Умение выдвигать новые идеи			+
26. Способность показать пример в положительном поступке		+	
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки		+	
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Артем М.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели		+	
4. Осознание возможных препятствий	+		
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями	+		
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями		+	
15. Умение контролировать свое поведение			+
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания	+		
19. Уверенность в своих действиях и поступках	+		
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность		+	
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Артем П.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет		+	
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели		+	
4. Осознание возможных препятствий	+		
5. Действия для достижения осознанных целей		+	
6. Стремление доводить начатое дело до конца		+	
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении	+		
8. Умение длительно преследовать цель	+		
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения			+
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями	+		
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания		+	
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи	+		
21. Выполнение решений без напоминаний	+		
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность		+	
24. Способность не поддаваться дурным влияниям	+		
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке	+		
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Виолетта С.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			+
4. Осознание возможных препятствий			+
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении			+
8. Умение длительно преследовать цель			+
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями		+	
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями			+
15. Умение контролировать свое поведение			+
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях	+		
18. Выполнение принятого решения без колебания		+	
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи		+	
21. Выполнение решений без напоминаний		+	
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи		+	
26. Способность показать пример в положительном поступке		+	
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки		+	
28. Проявление творчества, изобретательности	+		

Карина 3.

Признак проявления воли	Степень выраженности		
	Редко 1 балл	Иногда 2 балла	Часто 3 балла
1. Осознание обучающимся того, что он хочет			+
2. Осознание обучающимся того, почему он этого хочет			+
3. Верная оценка своих возможностей для достижения цели			+
4. Осознание возможных препятствий			+
5. Действия для достижения осознанных целей			+
6. Стремление доводить начатое дело до конца			+
7. Умение продолжать деятельность при нежелании, нехотении		+	
8. Умение длительно преследовать цель		+	
9. Умение проявлять упорство при столкновении с трудностями			+
10. Проявление терпения		+	
11. Выносливость в деятельности		+	
12. Умение работать в затруднительных условиях	+		
13. Способность тормозить свои соблазны, прихоти		+	
14. Умение овладевать своими эмоциями			+
15. Умение контролировать свое поведение		+	
16. Быстрое продумывание действия	+		
17. Отсутствие растерянности в затруднительных ситуациях		+	
18. Выполнение принятого решения без колебания			+
19. Уверенность в своих действиях и поступках		+	
20. Организация деятельности и поступков без посторонней помощи		+	
21. Выполнение решений без напоминаний		+	
22. Умение отстаивать свое мнение не проявляя упрямства	+		
23. Умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность			+
24. Способность не поддаваться дурным влияниям		+	
25. Умение выдвигать новые идеи	+		
26. Способность показать пример в положительном поступке		+	
27. Участие в осуществлении новшества, выдумки	+		
28. Проявление творчества, изобретательности		+	



Рис. 4.
Фронтальные занятия