

На правах рукописи

Романова Марина Вячеславовна

**Психолого-педагогическая коррекция
эмоциональной сферы младших школьников
с задержкой психического развития**

**Специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика
(олигофренопедагогика)**

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Москва – 2006

Работа выполнена на кафедре олигофренопедагогики дефектологического факультета Московского педагогического государственного университета.

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор
Пузанов Борис Пантелеймонович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Екжанова Елена Анатольевна

доктор психологических наук, профессор
Визель Татьяна Григорьевна

Ведущая организация: Московский городской педагогический университет

Защита состоится « 20 » ноября 2006 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета К 212.154.01 при Московском педагогическом государственном университете по адресу: 117571, г. Москва, проспект Вернадского, д.88, ауд. 413.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского педагогического государственного университета по адресу: 119 992, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д.1

Автореферат разослан « 18 » октября 2006 г.

Ученый секретарь
Диссертационного Совета



ЗЕМЛЯНСКАЯ Е.Н.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В последние годы в России на фоне кардинальных изменений в политической, социально-экономической и духовной жизни остро назрела проблема оказания помощи детям с трудностями в обучении.

Как указывается в Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 г., в XXI веке наиболее актуально перед системой образования стоит проблема адаптации учащихся к быстро меняющимся условиям жизни и обучения. Проблема адаптации тесно связана не только с формированием познавательной активности ребенка и становлением его личности в целом, но и со зрелостью его эмоциональной сферы, в частности.

Проблема изучения эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в настоящее время стала наиболее актуальной, поскольку количество таких детей неуклонно растет. Этот рост связан как с биологическим неблагополучием, так и с нежелательными социальными последствиями, вызывающими эмоциональную дезадаптацию у детей данной категории. Изучение факторов, влияющих на формирование эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР, определяется высоким уровнем риска по отношению к развитию у детей девиантных форм поведения.

В исследованиях прошлых лет основной акцент делался на изучение познавательной сферы младших школьников с ЗПР (Т.А. Власова, С.Д. Забрамная, Ю.А. Костенкова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко и др.). Вместе с тем, эмоциональная сфера может существенно повлиять на отношение, мотивацию и социальную компетентность детей в учебной деятельности (Н.Л. Белопольская, Е.А. Екжанова, Л.В. Кузнецова, И.Ю. Кулагина, У.В. Ульенкова и др.).

Эмоциональная сфера ребенка с ЗПР в последнее время вызывает правомерный интерес исследователей (Н.Л. Белопольская, Е.Н. Васильева, И.И. Мамайчук, Т.Н. Павлий, Н.П. Слободяник и др.). Справедливо обращение не только к интеллекту, как к критерию нормального или же отклоняющегося развития, но и к личностным и эмоциональным характеристикам развития. Однако, как показывает теория и практика оказания помощи таким детям в формировании их эмоциональной сферы, имеют место достаточно обширные и не всегда выявленные ресурсы. На наш взгляд, таким ресурсом является сфера общения и связанные с ней социальные эмоции человека.

Исследования личностных характеристик эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР изучены недостаточно. Отсутствуют исследования, направленные на выявление взаимосвязи личностных качеств и эмоциональной сферы. Поведенческая сторона эмоциональной

сферы описана, как правило, исходя из негативных ее проявлений. Однако эффективность коррекционно-педагогического процесса состоит не только в констатации негативных проявлений, но и в определении зоны ближайшего развития, на основе которой возможно построение психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы детей с ЗПР.

Таким образом, вопрос научно-методического обеспечения данного направления работы с младшими школьниками с ЗПР остается одним из приоритетных в специальной педагогике. Поэтому, изучение условий, способствующих коррекции отклонений в эмоциональной сфере младших школьников с ЗПР, и разработка комплекса психолого-педагогических мероприятий, обеспечивающих эффективность данной работы, особенно актуально.

Актуальность исследования определила **проблему**: какие именно психолого-педагогические условия и приемы способствуют коррекции и развитию эмоциональной сферы у детей с ЗПР младшего школьного возраста.

Решение данной проблемы составило **цель исследования**.

Объект исследования – эмоциональная сфера младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что формирование адекватных эмоциональных проявлений у младших школьников с ЗПР возможно осуществить путем развития и коррекции личностных форм общения со взрослым, в рамках которого осуществляется развитие социально значимых эмоций психолого-педагогическими средствами и в специально организованной деятельности: на уроках русского языка, литературы, изобразительного искусства, ритмики, труда.

На основании данной гипотезы были сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Провести теоретический анализ проблемы эмоций в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе при нормальном и задержанном психическом развитии.

2. Подобрать и апробировать диагностические методы работы для выявления характера и содержания эмоциональных проявлений у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

3. Изучить особенности эмоциональной сферы и эмоциональных качеств личности младших школьников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками. Выделить критерии оценки эмоциональных проявлений в учебной и внеклассной деятельности.

4. Выявить роль личностных форм общения со взрослым, влияния социо-культурных и эмоционально-нравственных представлений на развитие эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

5. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР в специально организованных условиях психолого-педагогического воздействия на индивидуальных и групповых занятиях.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: анализ психологической и педагогической литературы по проблеме исследования; изучение психолого-педагогической и медицинской документации; наблюдение за младшими школьниками в процессе учебной деятельности и внеклассной работы; тестирование; беседа; эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный); количественный и качественный анализ полученных данных; методы статистической обработки экспериментальных данных.

Методологические основы исследования были определены в соответствии с общими объективными законами психического развития нормального и аномального ребенка, изложенными Л.С. Выготским в теории культурно-исторического развития психической деятельности; ведущей роли деятельности в формировании и развитии личности в трудах П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др.; положением о связи аффективных и интеллектуальных процессов (Н.Л. Белопольская, Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, О.С. Никольская); о значимости общения со взрослым в психическом развитии и формировании личности ребенка (М.И. Лисина), а также о зоне ближайшего развития аномального ребенка (Н.Л. Белопольская, Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, У.В. Ульенкова и др.).

Организация исследования. Исследование проводилось в течение трех лет (2002-2005гг.) на базе общеобразовательной школы № 106 г. Москвы. Исследованием было охвачено 120 учащихся 2-4 классов в возрасте 9-11 лет, из которых 60 детей с диагнозом «задержка психического развития» церебрально-органического, соматогенного генеза (классы коррекционно-развивающего обучения), 60 учеников с нормальным развитием (классы возрастной нормы). Исследование осуществлялось в три этапа:

Первый этап (2002-2003 г.) включал в себя теоретическое изучение проблемы исследования, определение целей и задач исследования, наблюдение за личностными проявлениями, поведением учащихся младших классов в различных видах деятельности, разработку критериев оценки и проведение констатирующего эксперимента с целью изучения особенностей эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Второй этап (2003-2004 г.) включал в себя дальнейшее изучение и обобщение теоретического материала по проблеме исследования, разработку и апробацию программы, направленную на коррекцию и формирование эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Третий этап (2004-2005г.) включал продолжение экспериментального обучения младших школьников с ЗПР, контрольный

эксперимент, анализ результатов, полученных в ходе формирующего эксперимента, выявление динамики в развитии эмоциональной сферы младших школьников по результатам проведенного обучения, обобщение и систематизацию теоретического и экспериментального материала.

Наиболее существенные результаты, полученные лично автором, заключаются в следующем:

- расширены имеющиеся теоретические сведения об особенностях эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР;
- созданы модификации диагностических методик, направленных на исследование особенностей эмоциональной сферы детей с ЗПР;
- разработана и апробирована психолого-педагогическая программа коррекции эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР;
- экспериментально доказана эффективность предложенной программы.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- получены новые данные о роли личностных форм общения и усвоении социально значимых эмоций в становлении эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР;
- разработаны диагностические процедуры, направленные на изучение особенностей эмоциональной сферы младших школьников;
- определены психолого-педагогические условия, способствующие коррекции эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР;
- разработаны методологические основы и содержание экспериментальной коррекционно-развивающей программы;
- определены пропорциональные соотношения индивидуальной и групповой форм работы с учетом внутригрупповой дисперсии в рамках ЗПР.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- расширены и дополнены имеющиеся теоретические представления об эмоциональной сфере младших школьников с ЗПР;
- показана взаимосвязь между формированием эмоциональной сферы и личностными качествами ребенка;
- установлена роль личностных форм общения в своевременном формировании социально значимых эмоций;
- обоснованы методы диагностики, необходимость коррекции негативных проявлений в эмоциональной сфере детей с ЗПР;
- выявлены позитивные, ресурсные возможности в эмоциональной и личностной сфере младших школьников с ЗПР.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- предложенная коррекционно-педагогическая программа, специально разработанные методы, приемы и средства психолого-педагогического воздействия на эмоциональную сферу младших школьников с ЗПР в условиях активного формирования позитивных социально значимых эмоций в общении со взрослым могут быть

использованы для совершенствования коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с ЗПР, а также в работе с родителями детей данной категории специальными психологами, учителями-олигофренопедагогами;

- материалы исследования могут быть использованы при чтении лекций в курсах «Методы психологической диагностики», «Методы психологического исследования», «Обучение и воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития», «Психология детей с отклонениями в интеллектуальном развитии», «Специальная психология».

Достоверность и обоснованность исследования обеспечивалась исходными теоретическими положениями; репрезентативностью выборки испытуемых; использованием адекватных взаимодополняющих методов, отвечающих предмету, целям и задачам исследования; сочетанием качественного и количественного анализа полученных данных; результатами обучающего эксперимента; реализацией предложенной программы обучения и ее положительной оценкой практическими работниками; использованием стандартных статистических методик обработки экспериментальных данных – корреляционного анализа, углового преобразования Фишера, использованием математических пакетов Excel и SPSS.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты, полученные в ходе исследования, докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры олигофренопедагогики Московского педагогического государственного университета, на ежегодных научно-практических конференциях молодых ученых МПГУ, были использованы при чтении лекций и проведении семинаров со студентами по дисциплинам «Специальная психология», «Методы психологического исследования», «Методы психологической диагностики» на дефектологическом факультете отделения олигофренопедагогики и специальной психологии МПГУ. Материалы исследования были апробированы и внедрены в практику общеобразовательной школы № 106 г. Москвы. Результаты исследования стали содержанием научных публикаций, список которых приводится в автореферате.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Своеобразие эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР заключается в недоразвитии личностных форм общения со взрослым, вследствие чего у детей затруднено присвоение социально значимых норм и правил, что проявляется в непонимании требований взрослого, психоэмоциональной неустойчивости, импульсивности, неорганизованности, тревожности и т.д.

2. Представляется важным выделение основных параметров изучения социально значимых эмоций у младших школьников с ЗПР, таких как: эмоциональное отношение к себе, усвоение социо-культурных представлений и нравственных ценностей, уровень развития личностных

форм общения со взрослым.

3. Коррекция эмоциональной сферы может быть осуществлена путем целенаправленного формирования личностных форм общения ребенка со взрослым. Социально значимые эмоции младших школьников с ЗПР могут быть развиты в условиях личностной формы общения со взрослым, в ходе передачи и усвоении социо-культурных образцов, а также общечеловеческих ценностей, которые являются необходимым условием формирования адекватной эмоциональной сферы.

4. Преодоление формирования негативных качеств личности ребенка с ЗПР возможно только в специально организованной деятельности как в условиях учебного процесса на уроках русского языка, литературы, изобразительного искусства, ритмики, труда, так и вне учебной деятельности.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, содержащего 214 источника. Общий объем диссертации насчитывает 237 страниц, в том числе 194 страницы основного текста. Экспериментальные данные представлены в 15 таблицах, 6 гистограммах и 9 приложениях, содержащих материалы констатирующего и формирующего экспериментов.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяется объект, предмет, цель, задачи и методы исследования, выдвигается гипотеза, характеризуется научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе диссертации *«Роль эмоций в формировании личности ребенка»* проведен теоретический обзор литературных источников по проблеме исследования, представлена история изучения эмоций в зарубежной и отечественной литературе, проанализирована взаимосвязь между личностными качествами и эмоциями, рассматриваются основные теоретические подходы к развитию эмоций при ЗПР, а также основные психолого-педагогические направления коррекционно-развивающей работы.

В зарубежной литературе изучение эмоций имеет длительную историю и представлено широким кругом вопросов от психофизической проблемы до личностной и социальной (А. Адлер, В. Вунд, Ч. Дарвин, У. Джеймс, И. Изард, У. Кеннон, Э. Клапаред, К. Ланге, К. Левин, З. Фрейд, П. Экман и др.)

Как в зарубежной, так и в отечественной литературе отсутствует единая психологическая теория эмоций (Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.Д. Небылицын, А.Е. Ольшанникова, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон и др.). При рассмотрении эмоций человека используется

деятельностный подход, предложенный А.Н. Леонтьевым и развиваемый в настоящее время В.К. Виллюносом и др. С.Л. Рубинштейн в своих работах подчеркивал, что чувства, как и другие свойства личности, носят социальный характер, они опосредствованы и обусловлены реальными общественными отношениями. В рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского эмоции рассматриваются как важнейшая характеристика личности, а процесс формирования – личностно-ориентированный.

Эмоциональные качества личности взаимосвязаны друг с другом и характеризуют развитие эмоциональной сферы. Они включают такие показатели как эмоциональность, эмоциональная устойчивость, тревожность и эмоциональная напряженность, а также самооценка индивида (Ж.М. Глозман, Р. Кеттел, А.Е. Ольшанникова, А.В. Петровский, А.Н. Прихожан и др.).

В концепции генезиса общения М.И. Лисиной эмоциональная сфера формируется в зависимости от взаимодействия ребенка со взрослым и со сверстниками. Каждой форме общения характерны определенное содержание, средства, действия. Выделены две личностные формы общения со взрослым – ситуативная (непосредственно эмоциональная) и внеситуативная. Формирование внеситуативно-личностной формы общения является условием развития социальных эмоций, которые перестраивают внутренний мир ребенка (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Я.З. Неверович, Л.И. Стрелкова, Д.Б. Эльконин и др.). Под социально значимыми эмоциями понимаются чувства, имеющие «личностный смысл», взаимопонимание, взаимопомощь, адекватное отношение к заданным в обществе нравственным нормам и правилам.

Вместе с тем, в специальной литературе отмечается, что дошкольники с ЗПР не переходят к своевременной форме общения со взрослым, так как не могут в словесной форме аргументировать основания собственных переживаний и поступков, и потому их поведение отличается ситуативностью, реактивностью и непредсказуемостью (Е.Е. Дмитриева). Данные о развитии личностных форм общения у младших школьников с ЗПР отсутствуют.

Многие ученые сообщают о чрезвычайной эмоциональности, импульсивности и способности ребенка с ЗПР к развитию и обогащению эмоциональной сферы, в том числе способности к эмоциональному воображению (Н.Л. Белопольская, Е.Н. Васильева, И.Ю. Кулагина, О.С. Никольская, Т.Н. Павлий, У.В. Ульенкова, О.В. Фролова и др.). Авторы также отмечают наличие устойчивых трудностей в обучении, вызывающих тревожность и эмоциональное напряжение детей.

Анализ литературы позволяет заключить, что интерес исследователей преимущественно к интеллектуальной стороне развития ребенка с ЗПР понятен и аргументирован необходимостью адаптации их к школьному обучению (А.О. Дробинская, И.Ю. Кулагина, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенкова, Н.А. Цыпина, Г.Б.

Шаумаров, С.Г. Шевченко и др.). Однако в данных работах все еще имеет место отрыв «аффекта от интеллекта» (Л.С. Выготский) и преимущественная интеллектуализация во взглядах на развитие и формирование психики ребенка.

Анализ существующих подходов к коррекционно-развивающей работе показал наличие интереса исследователей к проблеме формирования эмоциональной сферы при ЗПР, преобладание в данных подходах фиксации на типичных трудностях в развитии и коррекцию трудностей вне связи с общей социо-культурной парадигмой индивидуального развития (И.Ю. Кулагина, И.И. Мамайчук, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Т.Н. Павлий, Н.П. Слободяник и др.).

Рассматриваются педагогические подходы к формированию эмоциональной сферы и их роль в становлении эмоций. Анализируются определенные приемы, направленные на поуровневую организацию эмоциональной сферы, отмечается, что все еще не разработана личностно-ориентированная программа коррекции и развития, построенная на представлениях Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной о роли культурного наследования и присвоения культурных форм переживания эмоционального опыта.

Проведенный анализ литературы, позволяет также сделать вывод о недостаточном изучении вопроса, рассматривающего формирование социально значимых эмоций у детей с ЗПР и справедливость точки зрения Н.Л. Белопольской об отсутствии исследований, направленных на изучение зоны ближайшего развития эмоциональной сферы ребенка с ЗПР.

Преодоление негативных эмоциональных проявлений является актуальной проблемой у детей с ЗПР. Учитывая результаты проведенных исследований (Т.П. Артемьевой, Н.Л. Белопольской, Е.Н. Васильевой, Е.А. Винниковой, Г.В. Грибановой, Г.А. Карловой, И.Ю. Кулагиной, Т.Н. Павлий, Е.С. Слепович), можно заключить, что социально значимые эмоции детей с ЗПР могут быть развиты в условиях специально организованного коррекционного обучения.

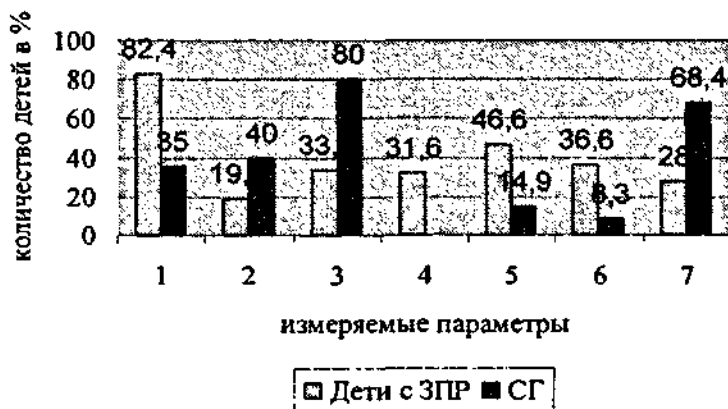
Во второй главе диссертации *«Особенности эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР»* рассматриваются и анализируются результаты констатирующего эксперимента. Исходя из поставленной цели – изучить особенности эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР, нами были определены задачи исследования: диагностическое исследование эмоционально-личностных особенностей испытуемых (личностный опросник Р. Кеттела); изучение социально значимых эмоций, на основании следующих критериев: эмоционального отношения к себе, усвоение социо-культурных норм и нравственных ценностей, усвоение представлений об общении (тест Дембо-Рубинштейн «Самооценка», тест А.М. Прихожан, З. Василюкайте «Плохой, хороший ребенок, В.В. Ветровой «Добро, зло и я», методика М.И. Лисиной, выявляющая форму общения, методика РАТ, модифицированная методика Т.В. Чередниковой

«Цветоструктурирование»); исследование эмоционального благополучия (тест М. Люшера).

Констатирующий эксперимент выявил в личностных особенностях детей с ЗПР сходные трудности в развитии регуляторных, социальных и смысловых основ поведения. Сочетание различных трудностей в развитии создает предпосылки для формирования негативного, склонного к девиациям типа личности, неспособного управлять своими эмоциями, с компенсаторным стремлением к общению и использованием любых его средств. Нормально развивающиеся сверстники, составившие сравнительную группу (СГ), имели больший потенциал развития личности, который проявлялся в осознанной саморегуляции, в стремлении преодолеть импульсивность и ситуативность эмоций, в самостоятельности, гибкости и компетентности в различных социальных ситуациях общения. Они отличались более высоким уровнем стрессоустойчивости (см. гистограмму 1).

Гистограмма 1

Сравнительная характеристика эмоционального благополучия и личностных качеств младших школьников при нормальном и задержанном психическом развитии



Измеряемые параметры: 1 – отрицательные эмоциональные переживания, 2 – положительные эмоциональные переживания, 3 – эмоциональное принятие себя, 4 – тревожность, 5 – напряженность, 6 – неуверенность в себе, 7 – личностный уровень общения

Анализ самооценки детей с ЗПР показал ее недостаточную регуляторность, дифференцированность и осознанность. Самооценка детей из СГ соответствовала возрастным особенностям, носила дифференцированный и регуляторный характер. Дети из СГ принимали себя, тогда как дети с ЗПР отмечали свое одиночество и отсутствие любви. Исследование выявило противоречие между неадекватной самооценкой и низким уровнем самопринятия у детей с ЗПР, что является причиной

формирования эмоциональной неустойчивости и невротизации.

Исследование форм общения с взрослым у детей с ЗПР выявило их отставание в развитии и задержку на стадии примитивных практических контактов (ситуативно-деловая – у 54,4% детей с ЗПР, внеситуативно-личностная форма общения у 28%). Нарушение развития общения со взрослым является причиной недостаточного усвоения эмоционально-ценностных представлений и развития социо-культурных предпочтений. Дети из СГ активно усваивали социо-культурные представления в общении со взрослыми (внеситуативно-личностная форма общения – у 68,4% детей, ситуативно-деловая форма общения встречалась только у 11,6% детей).

В группе детей с ЗПР отмечены преимущественно отрицательные эмоциональные переживания, деструктивные формы поведения, физическая агрессия и неумение разрешить конфликт вербально при высоком интересе к общению со взрослыми и детьми. Специфика эмоциональных переживаний проявлялась в низкой стрессоустойчивости, негибких эмоциональных реакциях на препятствия, в стереотипных ожиданиях негативных эмоциональных воздействий окружающих. Социально значимые эмоции резко отставали в развитии.

Дети из СГ проявляли гибкое и конструктивное социальное поведение, позитивное эмоциональное ожидание. У них имелось меньше травматических эмоциональных переживаний, они реже переживали ситуации отвержения сверстниками, отвержение родителями в их опыте отсутствовало.

Изучение эмоциональных проявлений: тревожности, конфликтности, эмоциональной характеристики общения и потребности в ней, позволило выделить четыре подгруппы детей с ЗПР (см. табл.1):

1-ая подгруппа (14 детей) проявляла конфликтность и негативизм при невысоком индексе тревожности (1,6 и 1,7 баллов). В числе значимых потребностей оказались чувство привязанности и отношения с окружающими. Большинство испытуемых имели диагноз ЗПР церебрально-органического генеза.

Таблица 1

Специфика эмоциональных проявлений младших школьников при нормальном и задержанном психическом развитии

Этапы опытов	Испытуемые				
	Дети с ЗПР (подгруппы)				СГ
	1-ая	2-ая	3-ая	4-ая	
1 выбор	1,6	1,7	1,5	7,8	2,8
2 выбор	1,7	1,5	2,3	7,0	2,6

Примечание: данные, приведенные в таблице, представлены в баллах.

2-ая подгруппа (23 детей) проявляла упрямство, конфликтность, но не так открыто как дети из 1-ой подгруппы. Обнаружена чувствительность

к мнению взрослого, его отношению к ним. Подсчет индекса тревожности составил (1,7 и 1,5 баллов).

3-я подгруппа (14 детей) характеризовалась высокой чувствительностью, эмоциональной неустойчивостью, внушаемостью, эмоциональной незрелостью и склонностью к деструктивному стилю эмоционального реагирования. Вторая и третья подгруппы детей с ЗПР соматогенного генеза. Подсчет индекса тревожности выявил примерно равные показатели внутри каждой из трех подгрупп.

4-ая подгруппа (9 человек) отличалась крайними проявлениями эмоционального неблагополучия, и имела устойчивые показатели высокой тревожности (7,8 и 7,0 баллов). Им была свойственна отчетливо выраженная протестная реакция и чрезвычайная расторможенность в поведении. Они зачастую были убеждены в недоброжелательности окружающих, к которым относились недоверчиво. В эту подгруппу вошли дети преимущественно церебрально-органического генеза.

Таким образом, эмоциональная сфера младших школьников с ЗПР отличалась ситуативностью, влиянием конкретной наглядной ситуации, предметной ориентацией и отсутствием личностных контактов. Сложная сфера эмоций развивается в прямой связи с характером общения и усвоением ценностей, которые транслируют ребенку взрослые, а также зависит от нозологии.

Выявлены также и позитивные качества у детей с ЗПР: доверчивость, чувствительность, открытость, исполнительность, искренность. Они оказались чувствительны к качеству и форме общения со взрослым, сензитивны к развитию коммуникативной компетентности. Внеситуативно-личностное общение со взрослым у детей данной категории находится в «зоне ближайшего развития».

Сравнение двух исследовательских групп (детей с ЗПР и СГ) показало наличие тесной связи между развитием личности и эмоций, а также позволило объяснить ряд поведенческих трудностей, которые отмечаются при ЗПР, в том числе проявления эмоциональной неустойчивости, расторможенности, неуверенности, боязливости, неконтактности, гиперактивности, склонности к стереотипии. Незрелость эмоциональной сферы детей с ЗПР является причиной конфликтов с окружающими: со взрослыми и детьми, затрудняет эффективность общения, делает его малопродуктивным и бессодержательным. Но причина отмеченных трудностей кроется, прежде всего, в смысловой организации сознания личности, в ее культурном развитии, в присвоении нравственных представлений. Все эти процессы взаимосвязаны и оказывают влияние друг на друга, но социальное развитие и общение, система отношений с людьми является центральным и главным условием формирования эмоций, как в норме, так и при задержанном развитии.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили наше предположение о необходимости проведения

дифференцированной и систематической психолого-педагогической работы, направленной на коррекцию эмоциональной сферы, путем формирования личностных форм общения ребенка со взрослым и развития социально значимых эмоций у младших школьников с ЗПР с учетом специфики их диагноза.

В третьей главе «Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной сферы детей с ЗПР» рассматриваются цели, задачи и формы организации формирующего эксперимента, анализируются и обосновываются психолого-педагогические условия реализации тематических занятий «Уроки эмоционального здоровья», направленных на коррекцию эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР. При построении коррекционно-развивающей работы мы использовали авторскую программу В.В. Ветровой, расширив и модифицировав диагностический и коррекционно-развивающий аппарат с учетом специфики детей с ЗПР.

При разработке целей, задач, содержания, принципов, методов, приемов, средств обучения учитывались результаты констатирующего эксперимента. Специфика программы «Уроки эмоционального здоровья» состояла в учете позитивных возможностей младших школьников с ЗПР.

В программе осуществлялось личностное эмоционально-смысловое приобщение ребенка к общечеловеческим ценностям и включение их в общение, сотрудничество, деятельность. Подобная социо-культурная заданность программы соответствует представлениям, сложившимся в отечественной психологии и педагогике о поуровневом строении эмоций и чувств, о влиянии личностного уровня на их организацию. Основу коррекционно-развивающей работы составили специально подобранные задания, направленные на формирование позитивного самовосприятия, на выражение различных эмоций, овладение навыками общения в повседневной жизни, развитие речевых средств общения.

Коррекционно-развивающая работа состояла из четырех этапов, включала задачи коррекции и развития. Экспериментальные занятия проводились фронтально с классом (8-12 учащихся) и индивидуально с небольшими группами (2-3 человека). Для реализации поставленных целей мы использовали уроки русского языка, литературы, изобразительного искусства, ритмики, труда и дополнительные занятия в форме факультатива. Коррекционно-развивающая программа «Уроки эмоционального здоровья» осуществлялась два раза в неделю на протяжении учебного года. В процессе обучения осуществлялись дифференцированный и индивидуальный подходы к учащимся. Этапы и содержание программы представлены в таблице 2.

На первом – подготовительном этапе осуществлялась индивидуальная работа. Введение индивидуальной формы работы было продиктовано тем, что включение ребенка с крайними проявлениями эмоционального неблагополучия и устойчивыми показателями тревожности, прояв-

ляющиеся в негативизме, конфликтности и потере интереса к реальности, сразу в группу нецелесообразно. На данном этапе работы складывались эмоционально-позитивные отношения с экспериментатором, повышалась уверенность в себе, усиливалась степень самопринятия.

На втором – вводном этапе осуществлялось обращение к ситуативно-личностному общению со взрослым для активизации эмоциональных проявлений детей, для поддержания эмоционального контакта, для использования специфических средств общения – мимических, телесно-экспрессивных, двигательных. Телесный и невербальный контакт с ребенком, создание доверительных отношений, проявление уважения к ребенку со стороны взрослого осуществлялись с опорой на невербальные виды деятельности: релаксационные методы, пантомимы, обмен эмоциями, музыкальная мозанка.

Далее осуществлялось внеситуативно-личностное общение со взрослым. Для этого использовалось групповое обсуждение личностных тем, цель которых – научить детей говорить о себе, своем прошлом и настоящем, о чувствах, мыслях и поступках, а также слушать другого, быть к нему внимательным, учить принимать других людей и проявлять к ним доброжелательность. Экспериментатор проявлял интерес к эмоциональным переживаниям ребенка, к особенностям его жизни, его трудностям и радостям, интересовался высказываниями ребенка, поддерживал эмоциональный контакт с каждым участником группы не только во время занятий.

На третьем – формирующем этапе осуществлялось ознакомление с позитивными социально значимыми эмоциями. Основным методом психолого-педагогической коррекции явилась тематическая групповая дискуссия. На данном этапе сочетание психопластики с развитием личностного отношения ребенка к миру человеческих ценностей обогащало опыт позитивными самоощущениями, закладывало основы для развития самосознания и саморегуляции, а также развивало социально значимые эмоции. На занятиях детям предъявлялись культурные образцы эмоциональной регуляции, способы вербализации и осознания нравственных и ценностно-смысловых понятий. Тематика занятий была посвящена важным эмоционально-ценностным представлениям о добре, красоте, уме, счастье, здоровье и пр. Создавались условия для осознания и разрешения личностных проблем и межличностных конфликтов. Использовались вспомогательные методы: психодрама (разыгрывание ролевых ситуаций), психогимнастика, музыкотерапия (в активной и рецептивной формах), проективный рисунок (рисование на определенную тему).

На четвертом – закрепляющем этапе младшие школьники из ЭГ закрепляли практические умения и навыки общения. Анализировались конкретные ситуации общения, разрешались конфликтные ситуации, в которых требовался нравственный выбор, выбор адекватной модели

поведения, проявления интеллектуальной и нравственной активности, а также перенос нового совместно полученного эмоционального опыта на конструктивные формы совместной деятельности. Осуществлялась вербальная и невербальная стратегия общения в совместном рисовании, играх, в письменном личностном тексте и т.д.

Таблица 2
Этапы и содержание коррекционно-развивающей программы

Задачи коррекции и развития	Методические условия
1 этап Подготовительный Цель: формирование положительного эмоционального отношения младших школьников с ЗПР к совместной работе с экспериментатором.	
<p>Коррекция образа «Я» у ребенка, его самооценки, активности, тревожности.</p> <p>Подготовка ребенка к групповой, выявление ресурсных возможностей в сфере развития личности, эмоций. Выявление индивидуальных особенностей и психического своеобразия ребенка. Развитие потребности в доброжелательных отношениях и сотрудничестве со взрослым.</p>	<p>Опора на позитивные возможности в развитии эмоционально-личностной сферы. Позитивный настрой деятельности. Условия личностного общения: обращение к ребенку по имени, помощь в развитии умений партнерства. Привлечение ребенка к помощи в организации занятий.</p>
2 этап Вводный Цель: формирование контактного взаимодействия детей в группе и организация групповой работы.	
<p>Коррекция ситуативных, амбивалентных, неустойчивых форм протекания чувств, преодоление негативизма, упрямства, изолированности, снятие психоземotionalного напряжения.</p> <p>Создание положительного эмоционального отношения к занятиям, к тематике диалогов и бесед, интереса к самовыражению, активизация участия в совместной деятельности.</p>	<p>Установление положительных эмоциональных отношений со взрослыми и сверстниками. Активизация сотрудничества, взаимопомощи. Учет эмоциональной вовлеченности и эмоциональной окрашенности деятельности. Организация обратной связи, усиление ее эмоционального воздействия.</p> <p>Интерес к эмоциональным переживаниям детей, поддержание эмоционального контакта с каждым участником группы (не только во время занятий).</p>
3 этап Формирующий Цель: обогащение эмоционального опыта ребенка, создание эмоционального отношения к нравственным категориям.	
<p>Коррекция формального усвоения нравственных норм, ситуативных, предметных форм общения со взрослым; коррекция неустойчивого отношения к сверстникам, неадекватной самооценки, преодоление страха неудачи,</p>	<p>Развитие речевых средств общения и сотрудничества.</p> <p>Обогащение содержания эмоционально-личностного понятийного аппарата.</p>

<p>тревожных ожиданий социального характера. ознакомление с позитивными социальными эмоциями, с литературными и сказочными образцами проявления социальных эмоций, создание условий для активизации эмоционально-ценностных суждений, оказание помощи в идентификации с позитивными качествами собственной личности и с нравственными образцами и эталонами. Развитие эмоционального предвосхищения и эмоционального воображения в сфере общения, развитие внеситуативно-личностной формы общения.</p>	<p>Проявление социально значимых эмоций – в игре, драматизации, персонификации. Расширение представлений о формах эмоциональной регуляции.</p>
<p>4 этап Закрепляющий</p> <p>Цель: закрепление вербальных и реальных проявлений социально значимых эмоций.</p>	
<p>Создание условий для вербального и для реального проявления позитивных социальных чувств. Развитие диалогизма, сотрудничества, позитивных черт личности, интенсификация творческих способностей и закрепление способности к творческому самовыражению, углубление интереса к сотрудничеству со взрослым, пересорентация с общения на познавательную и учебную деятельность, интеграция результатов обучения.</p>	<p>Закрепление позитивных чувств в ситуации выбора. Разрешение конфликтной ситуации, на основе нравственного выбора. Анализ конкретных ситуаций общения. Перенос нового совместно полученного эмоционального опыта на конструктивные формы предметной деятельности. Усиление эмоциональной включенности в позитивную деятельность. Создание ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности.</p>

Коррекционно-развивающая программа также включала обучение учителей и родителей в консультативной и лекционной форме работы.

Проверка эффективности коррекционной программы осуществлялась в контрольном эксперименте. В нем участвовали те же учащиеся экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ) по 30 детей в каждой со сходными эмоциональными проявлениями.

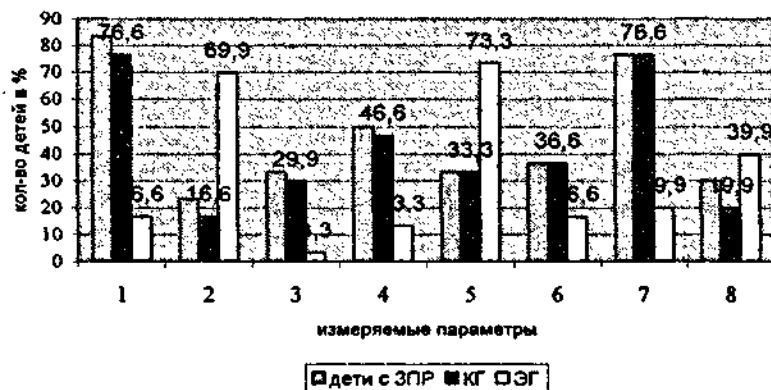
Количественный и качественный анализ результатов контрольного и констатирующего эксперимента выявил положительную динамику в развитии эмоциональной сферы младших школьников из ЭГ (см. гистограмму 2). Влияние занятий проявлялось в усилившейся эмоциональности, личностной активности, во включенности в социальные отношения, в социальной направленности эмоциональных переживаний ребенка.

Резко изменился личностный профиль ребенка с ЗПР из ЭГ: повысилась компетентность детей в общении (от 16,6% до 39,9%), значительно возросла уверенность в себе (от 23,3% до 36,6%), независимость (от 29,9% до 43,3%), добросовестность (от 33,3% до 39,9%),

социальная чувствительность (от 33,3% до 43,3%). У детей с ЗПР снизилось также число проявлений неуверенности в себе, зависимости, низкого самоконтроля, расслабленности. Результаты показывают, что дети из ЭГ стали менее напряженными, раздражительными и фрустрированными (от 49,9% до 13,3%). В сравнении с детьми из КГ, в которой за изученный период времени никаких изменений не произошло, дети из ЭГ отличались большей эмоциональной уравновешенностью, добросовестностью, исполнительностью и ответственностью, они демонстрировали лучшее понимание социальных нормативов. Сопоставление данных в ЭГ с СГ показало, что в плане общительности и уверенности в себе, испытуемые с ЗПР имели прогрессивные сдвиги, направленные на достижение показателей нормы. Однако они все еще уступали нормально развивающимся сверстникам в саморегуляции и в социальной чувствительности.

Гистограмма 2

Результаты влияния коррекционно-развивающих занятий на эмоциональное благополучие и личностные качества младших школьников с ЗПР



Измеряемые параметры: 1 – отрицательные эмоциональные переживания; 2 – положительные эмоциональные переживания; 3 – тревожность; 4 – напряженность; 5 – эмоциональное принятие себя; 6 – личностная неуверенность; 7 – деструктивная форма поведения; 8 – личностный уровень общения.

Результаты исследования самооценки младших школьников позволяют констатировать увеличение практически всех параметров, измеряемых самооценочных шкал. Но самооценка детей из ЭГ осталась недостаточно критичной, завышенной и отражала потребность детей с ЗПР в устойчивом положительном отношении к себе взрослого. Изменения в самооценке означают, что эмоциональное общение со взрослым и со

сверстниками во время коррекционно-развивающих занятий, определило характер эмоциональных ожиданий и вместо тревожных и неуверенных представлений о себе, ребенок стал ожидать эмоционального принятия взрослого. В КГ отмеченные ранее тенденции сохранились полностью.

Занятия существенно повлияли на эмоциональное отношение младших школьников с ЗПР к принятым в социуме эталонным социальным представлениям за счет дифференциации смысловых образований и конструктивного отношения к себе. Особенно существенные изменения произошли в сфере развития общения с взрослыми: в ЭГ более чем в три раза сократились примитивные ситуативные контакты со взрослыми по поводу предметов и действий с ними (16,7% против 56,6%). Внеситуативно-личностная форма общения имела место у 39,9 % детей. Занятия повлияли на эмоциональную характеристику речи, на полноту высказывания, коммуникативную направленность сообщения, на общую речевую компетентность ребенка, владеющего более развитыми речевыми средствами.

Исследование содержания социально значимых эмоций показало, что дети из ЭГ в 2 раза чаще вставали на позицию сверстника и вместо игры ситуативного характера, случайных контактов, не имеющих содержательного контекста, дети стремились к теплым, дружественным отношениям, окрашенные позитивными эмоциями (с 26,6% до 46,6%). Более чем в три раза возросли случаи сотрудничества в общении.

Прогресс в эмоциональной сфере детей из ЭГ объясняется развитием социально значимых эмоций, гармоничными отношениями с окружающими людьми. В сфере эмоциональных ожиданий они оказывались в 5 раз реже в отрицательных эмоциональных ситуациях, чаще испытывали позитивные чувства, и осуществляли помогающие действия в 66,6% случаев против 36,6%. Почти в 6 раз реже дети из ЭГ испытывали страх физического насилия, убийства, вреда и ущерба, причиненного здоровью, благополучию, жизни. Подобные страхи сохранились у детей из КГ. Деструктивность поведения детей из ЭГ сократилась с 76,6% до 19,9% и стала даже ниже, чем у детей из СГ. Физическая агрессия также снизилась, и несколько возросло умение защитить себя вербально. Значительные изменения претерпели и эмоциональные контакты с окружающими: отвержение сверстниками и родителями сократилось в 4 раза. Дети из КГ по-прежнему демонстрировали нарушение эмоциональных отношений со взрослыми и со сверстниками.

Результаты исследования взаимосвязи интеллектуального и эмоционального развития показали, что испытуемые из ЭГ резко улучшили интеллектуальное решение предложенной невербальной задачи. Это подтверждается и фактом более сложного цветоструктурирования – в 69,9% случаев против 9,9% в контрольной группе. В СГ этот показатель составил 100%. Изменились также и другие показатели в сторону приближения к норме – возросли до 49,9% эстетические изображения и до

79,9% планомерные стратегии раскрашивания.

Прогресс в интеллектуальных способностях является следствием положительного эмоционального отношения, эмоционального воображения и предвосхищения, как в познавательной, так и в эмоциональной сфере развития ребенка с ЗПР.

В ЭГ улучшилось психоэмоциональное благополучие: дети стремились к одобрению, к позитивным чувствам. Ориентировка на эмоциональное отношение окружающих стала регулятором эмоциональных переживаний и поведения. Негативные проявления в эмоциональной сфере остались, но они имели место в единичных случаях. В КГ практически никаких изменений не произошло. Психоэмоциональное благополучие возросло в 2,5 раза в ЭГ (тревожность снизилась до 1,8 баллов) и осталось прежним в КГ (7,8 баллов).

Таким образом, выявленная динамика в личностном и эмоциональном развитии младших школьников из ЭГ подтверждает эффективность разработанной нами коррекционно-развивающей программы.

В заключении диссертации подводятся общие итоги работы и формулируются выводы:

1. Эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР подтвердила справедливость выдвинутой гипотезы и адекватность способов решения поставленных задач.

2. Эмоциональная сфера младших школьников с ЗПР имеет специфические нарушения, которые в сравнении с нормально развивающимися сверстниками заключаются в повышенной психоэмоциональной тревожности, в неадекватной самооценке, проявляются в таких личностных качествах как неустойчивость, робость, в несформированности общения и отсутствие нравственной регуляции чувств. В процессе исследования выявилась высокая внутригрупповая дисперсия по параметрам эмоционального благополучия в группе детей изучаемой категории.

3. Формирование личностных форм общения со взрослым происходит у младших школьников с ЗПР путем развития эмоционального отношения детей ко взрослому, к занятиям, к совместному сотрудничеству со взрослым, в ходе которого происходит усвоение социо-культурных, нравственных представлений и общечеловеческих ценностей. В процессе такого взаимодействия происходит переход от эмоциональных контактов ситуативного характера к внеситуативно-личностному общению.

4. В ходе коррекционной работы, направленной на развитие социально значимых эмоций и личностных форм общения, происходит коррекция негативных личностных качеств. Эмоциональная неустойчивость, робость, психоэмоциональная зависимость, тревожность, поверхностность чувств сменяются постепенно нарастающей уверенностью и активностью в общении, позитивным эмоциональным

ожиданием, позитивным воображением, эмоциональным предвосхищением, эмоциональной вовлеченностью и интересом в различные виды деятельности.

5. Коррекцию эмоциональной сферы возможно осуществить только психолого-педагогическими средствами и в специально организованной деятельности: на уроках русского языка, литературы, изобразительного искусства, ритмики, труда. Речевое общение как основное средство передачи ребенку социо-культурного опыта является важным условием развития эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР и организует личностно-ориентированные устные и письменные высказывания, делая их также объектом коррекции и развития.

6. Проведенное исследование может послужить основанием для дальнейшего изучения социально эмоций младших школьников с ЗПР.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Романова М.В. Учет личностных особенностей младших школьников с задержкой психического развития в коррекции и развитии их эмоциональной сферы // Актуальные проблемы социогуманитарного знания: Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. Выпуск XXVIII. – М., 2005. – С. 181-187. (0,3 п.л.)

2. Романова М.В. Специфика эмоционального развития младших школьников с задержкой психического развития // Актуальные проблемы социогуманитарного знания: Сборник научных трудов кафедры философии МПГУ. Выпуск XXVIII. – М., 2005. – С. 188-196. (0,4 п.л.)

3. Романова М.В. Влияние социо-культурных ценностных представлений на самооценку у младших школьников с задержкой психического развития // Современные технологии диагностики, предупреждения и коррекции нарушений развития: Материалы международной научно-практической конференции МГПУ. – М., 2005. – С.140-146. (0,3 п.л.)

Печатные работы автора по теме диссертационного исследования составляют 1,0 печатного листа.



Подп. к печ. 14.06.2006 Объем 1,25 п.л. Заказ № 155 Тир 100 экз.

Типография МПГУ

