

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра специальной психологии

Губанкова Юлия Андреевна

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


Психологическая коррекция эмоциональных состояний учащихся  
младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Направление подготовки: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

Допускаю к защите:  
и.о. заведующего кафедрой  
канд.п.н., доцент Е.А.Черенева (ученая степень,  
ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)


Научный руководитель канд.психол.н., доцент  
Н.Ю.Верхотурова (ученая степень, ученое звание,  
фамилия, инициалы)

15.06.2021 

(дата, подпись) Обучающийся

Губанкова Ю.А.

(фамилия, инициалы)

15.06.2021 

(дата, подпись)

Дата защиты \_\_\_\_\_

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2021

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	7
§ 1.1. Проблема эмоций в психологии.....	7
§ 1.2. Становление эмоциональных состояний в младшем школьном возрасте.....	19
§ 1.3. Современное изучение проблемы эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	23
Выводы по первой главе.....	29
Глава 2. Экспериментальное изучение эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	31
§ 2.1. Организация, методы и методики исследования.....	31
§ 2.2. Особенности эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	36
Выводы по второй главе.....	45
Глава 3. Психологическая коррекция эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	47
§ 3.1. Научно–методологические подходы к коррекции состояний учащихся с задержкой психического развития.....	47
§ 3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	53
§ 3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	66
Выводы по третьей главе.....	78
Заключение.....	81
Список использованной литературы.....	86
Приложение.....	96

## Введение

**Актуальность исследования.** На данный период, в нашей стране, условия жизни является не самыми благоприятными, поэтому контингент учащихся младшего школьного возраста, стал достаточно разнообразен по уровню физического и психического развития. Особенности эмоциональных состояний являются наиболее выраженными фактором в становлении психики детей с задержкой психического развития.

Появляются такие особенности как узнавание эмоций детьми с задержкой психического развития, понимание предметности эмоций, выражение эмоций в любой эмоциогенной ситуации.

Этап младшего школьного возраста является наиболее сенситивным периодом. Эмоциональная сфера воздействует на все компоненты познания с разных сторон: восприятие, мотивацию, мышление, память, познавательные потребности. В этом возрасте происходит становление психических функций. Дети учатся управлять своими эмоциональными состояниями, а также появляется более широкий спектр эмоций, эти дети находятся на начальном этапе изучения своих эмоциональных состояний.

Эмоции младших школьников лежат в основе социальных отношений, поэтому появляется необходимость быть восприимчивым к чувствам окружающих. Эмоций возбуждают ответные эмоциональные переживания и реакции, они играют одну из ведущих ролей в общении. Но несмотря на это младшие школьники пока характеризуются слабой эмоциональной устойчивостью, появляется больше негативных эмоций, агрессия, нарушением самоконтроля, частой сменой настроения, нарушение поведения, неуверенность, страх, неуважение ко взрослым и т.д.

Изучение эмоциональных состояний, является тяжёлым трудом. Каждый ребенок особенно с задержкой психического развития индивидуален исследованием особенностей таких детей занимались: Г. Е. Сухарева (1959), В.В. Ковалёв (1979), Т.Д. Пускаева (1980), И. Ф. Марковская (1994),

Ю.Г.Демьянов (1999) и множество известных и неизвестных ученых, психологов и др. занимаются этой категорией.

На каждого школьника с задержкой психического развития приходится свой набор эмоций в определенной ситуации. Однако дети используют крайне бедную мимику и пантомимику, что также снижает способность к выражению эмоций и их считыванию у окружающих людей.

Благодаря изучению эмоциональных состояний младших школьников мы можем помочь не только в период адаптации. Ведь дети в этом возрасте погружаются в совершенно новую среду, школьную. Помочь построить, наладить, или изменить взаимоотношения учащихся в классе, с родителями, с учителями. Помочь в процессе социализации в обществе, специальном расширении и обогащении эмоциональной сферы.

Особенно актуально для учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет своевременное изучение и коррекция такого психического процесса, как становление эмоциональных состояний.

С помощью различных методик и диагностик мы можем выделить проблемы в разных эмоциональных состояниях. Четко определить проблему этой категории учащихся, и правильно подобрать и провести коррекционную работу. Что в дальнейшем нам поможет увидеть положительный результат, нашей работы. Это принесет огромную пользу школьнику в дальнейшем его взрослении, социализации. Родителям во взаимоотношениях с ребенком, налаживанием контакта. Учителям и одноклассникам в совместном обучении, дружбе, взаимодействии в классе.

**Цель исследования:** изучить особенности эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по коррекции эмоциональных состояний изучаемого контингента школьников.

В соответствии с поставленной целью были поставлены **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной литературы по проблеме исследования определить ее современное состояние.

2. Выявить особенности эмоциональных состояний у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития экспериментальным путём.

3. Разработать психологическую программу по коррекции эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и выявить её эффективность.

**Объект исследования:** эмоциональные состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психологическая коррекция эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотезой исследования** послужило предположение о том, что особенностями эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: низкий уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций, трудности в выражении своих эмоциональных реакций; доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения. Эффективность коррекции эмоциональных состояний у изучаемого контингента школьников может быть повышена при условии использования, разработанной нами психологической программы.

**Методы исследования:** теоретический анализ специальной психолого–педагогической и научно–методической литературы по проблеме исследования; эмпирические методы: наблюдение за детьми, изучение психолого–педагогической документации на ребёнка, беседа; экспериментальные методы – констатирующий эксперимент.

**Методики исследования:** в процессе исследования использовались следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]
2. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]
3. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

**Теоретическая значимость исследования** определяется тем, что его результаты позволят расширить и углубить современные представления об особенностях эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и их своевременной коррекции с использованием разработанной психологической программы.

**Практическая значимость исследования:** представленные в выпускной квалификационной работе материалы, раскрывающие особенности эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, могут быть полезны педагогам, психологам и другими специалистами в изучении, либо работе с данным контингентом школьников.

**Организация исследования:** экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся (коррекционных) классов: 20 учащихся из 1 класса (в возрасте 7 – 8 лет), 20 учащихся из 2 класса (учащиеся третьего года обучения) (в возрасте 10 – 11 лет) с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

**Структура работы:** Работа состоит из введения, трех глав, заключение, источников литературы (в количестве 101 источник). Включает 10 приложений. Работа проиллюстрирована 6 таблицами, 6 гистограммами.

## Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

### § 1.1. Проблема эмоций в психологии

Вопросами и изучением эмоциональных состояний в научной психологии, занимались такие отечественные психологи, Т.А. Власова (1971), Л.С. Выготский (1995), О.П. Гаврилушкина (1963), С.Д. Забрамная (2003), И.Ю. Кулагина (1986), З. Тржесоглава (1986), М.С. Певзнер (1971).

**Эмоции** – психологические состояния, выражающиеся в форме переживаний, ощущений приятного или неприятного, удовлетворенности или неудовлетворенности человека. Эмоции служат для оценки человеком окружающего его мира – людей, предметов, явлений и событий. [96. с. 175]

Эмоции – это более кратковременное, но достаточно сильно выраженное переживание человеком радости, горя, страха и т.д. Они возникают по поводу удовлетворения или неудовлетворения потребностей и имеют хорошо осознаваемую причину появления. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: восприятие, память, мышление, мотивацию, познавательные потребности. [2. с. 7]

**Эмоциональные состояния** – переживания человеком своего отношения к окружающей действительности и к самому себе в определенный момент времени, относительно типичные для данного человека; те состояния, которые регулируются преимущественно эмоциональной сферой и охватывают эмоциональные реакции и эмоциональные отношения; относительно устойчивые переживания. [9. с. 683]

Множество ученых, психологов выдвигали и продолжают выдвигать разные *теории о происхождении эмоций*.

Один из первых кто начал изучать эмоции Ч. Дарвин (1872). Он подробно описал путь эволюции по которому развиваются эмоции. Одна из его теорий заключалась в том, что совокупность выразительных движений человека, связанных с эмоциями, является эволюционно значимой и

представляет собой рудименты (остатки) ранее целесообразных реакций, которые были выработаны в ходе борьбы за существование. [26. с. 4]

С.Л. Рубинштейн (2002) в своей работе «Основы общей психологии», писал, что у человека эмоции связаны с основными формами общественно исторического существования – образа жизни человека и основными направлениями его деятельности. [75. с. 532]

Связь эмоции с движением показывает, что психика рождается из органических реакций благодаря социальным запечатлениям. Также ученый объяснил, что внешние эмоциональные выражения у живых существ эволюционируют так же, как и строение их тела. [26. с. 67]

Другую теорию предоставил американский психолог У. Джемс (1884) и датским анатомом К.Г. Ланге (1885). Они выдвинули периферическую теорию эмоций, за основу которой была взята парадоксальная идея, которая определяла эмоции в качестве результата физиологических изменений в различных системах. То есть человек плачет не потому, что ему грустно. А наоборот ему грустно, поэтому он начинает плакать. То есть действие выражающее эмоцию детерминирует ее. Значит, когда у человека изменяется произвольно мимика, то не произвольно изменяется и эмоция. [18. с. 1]

К «центральной» теориям принадлежат также представления о механизме эмоций, выдвинутые И.П. Павловым (1903). Он различал, с одной стороны, врожденные эмоции, связанные с удовлетворением или неудовлетворением врожденных инстинктов (эмоции голода, полового влечения, гнева), а с другой – чувства, возникающие вследствие изменений условий протекания условно–рефлекторных по своей природе динамических стереотипов «Нужно думать, – писал И.П. Павлов, что нервные процессы полушарий при установке и поддержке динамического стереотипа есть то, что обыкновенно называется чувствами в их двух основных категориях – положительной и отрицательной – и в их огромной градации интенсивностей» [50. с. 21]



Биологическая теория эмоций была предложена П.К. Анохиным. Она исходит из общей идеи о приспособительном значении эмоций и их связи с потребностями, их цикличностью, напряжение потребности вызывает отрицательные, а их удовлетворение – положительные эмоции. [49. с. 21]

И так потихоньку человек в своей жизни, через свои действия накапливает невероятный багаж эмоций. «Именно благодаря эмоциям человек приспособляется к окружающим условиям. Ведь не определяя форму, механизм и другие параметры воздействия, может со спасительной быстротой отреагировать на него определенным эмоциональным состоянием, т. е. определить, полезно или вредно для него данное конкретное воздействие».

Эмоции как мы уже выяснили, не возникают сами по себе их истоки лежат в потребностях человека. Если человек доволен, то возникают положительные эмоции, если что-то происходит не так, как он хочет, то возникают отрицательные эмоции.

Функции эмоций описаны в исследованиях П.К. Анохина (1953), Л.С.Выготского (1984), В.К. Вилюнаса (1976), А.В. Запорожца (1959), К.Изарда (1991), А.Н. Леонтьева (1984), С.Л. Рубинштейна (1958), П.В.Симонова (1986) и других специалистов, они рассматривают ряд важнейших функций, которые эмоции выполняют в психической жизни человека. [95]

П. Н. Шишкоедов (2009) в своей книге «Общая психология» выделяет пять основных функций эмоций:

– *Оценка значимости происходящего.* Эмоция дает возможность оценить силу раздражителя, его влияние на человека, оценить критическую или конфликтную ситуацию.

– *Побуждение,* мотивация к тем или иным действиям с целью удовлетворить свои потребности или желания. Эмоциональные состояния проявляются на физиологическом уровне – например, при выбросе в кровь

адреналина. Эмоции служат в качестве побуждающей силы для удовлетворения каких-либо потребностей организма.

– *Регуляция деятельности*, оценка удавшихся или неудавшихся трудовых действий.

– *Предвосхищение*, способность опережать развитие событий, предугадывать приятный или неприятный исход.

– *Экспрессивная* – выражение эмоций в виде мимики, движений, жестов, звуков. [96. с. 179]

Другие авторы выделяют следующий ряд функций:

П.В. Симонов (1986) считает, что эмоциональные состояния человека способствуют эффективному приспособлению к обстоятельствам, выполняют адаптивную функцию. [40. с. 130]

*Адаптивная функция* эмоций тесно связана с оценочно отражательной, сигнальной функцией, благодаря которой человек может ориентироваться в окружающей действительности, оценивать предметы и явления с точки зрения их значимости и полезности.

С.Л. Рубинштейн (2002), утверждает, что эта оценка проявляется в форме стремления, направленного к предмету или от него, что подчеркивает взаимосвязь *информационной и побудительной, стимулирующей, мотивационной функции* эмоций. [40. с. 135]

Эмоциональные переживания активизируют познавательные процессы, определяя тем самым успешность любой работы. В этом проявляется их *подкрепляющая функция*. Переживание успеха служит эффективным стимулом для продолжения деятельности, в то время как негативные эмоции, связанные с неудачей, могут привести к ее угасанию.

А.Н. Леонтьев (1984), Д.А. Леонтьев (1982), С.Л. Рубинштейн (1958), В. Франкл (1955) утверждают, что человек стремится не столько к удовольствию, сколько к смыслу, поэтому в ситуациях двойной мотивации проявляется *переключательная функция* эмоций и активность личности

переключается в сторону доминирующей потребности, которая и определяет поведение, определил П.В. Симонов (1986). [40. с. 135]

Важную роль во взаимодействии человека с другими людьми играет *коммуникативная функция* эмоциональных состояний, которая тесно связана с экспрессивной. С помощью мимики, пантомимики, речевых средств эмоциональной выразительности человек может передавать свои переживания другим людям, сообщать им о своем отношении к окружающей действительности. Воспринимая знаки эмоциональной экспрессии других людей, он может получать представление об их чувствах. [40. с. 138]

Эмоциональные состояния выполняют ряд *биологических и социальных функций*, способствуют приспособлению организма к меняющимся условиям, активизируют познавательные процессы, регулируют поведение и влияют на общение людей. Однако их роль не сводится к сопровождению других психических явлений. Они обладают самостоятельной ценностью для личности, о чем свидетельствует одна из основных потребностей в переживаниях, в эмоциональном насыщении.

На ранних этапах жизни ребенка, в работах отечественного психолога А.И. Сорокиной (2006) и С.И. Мещеряковой (2006) изучавших развитие эмоционального отношения ребенка к взрослому, можно увидеть, что ребенок до пяти месяцев более слабо распознает и реагирует на положительные эмоции и отрицательные эмоции взрослого. В этом возрасте, несмотря на то что, например, взрослый может строжиться на ребенка, а у него хорошее настроение, он все равно может улыбаться.

После – 6 месяцев, они уже наиболее чувствительнее становятся к эмоциональному ряду взрослого и могут уже проявлять такие отрицательные эмоции как: обида, рассерженность, жалобное хныканье, появляются множественное недовольство разных оттенков, смущение. А положительные эмоции: больше ярких улыбок, радостных вокализаций, бурное проявление двигательного оживления. Чем старше становится ребенок, тем больше он

узнает эмоции, накапливает, и в дальнейшем совершенно по-разному может реагировать на эмоциональные воздействия взрослого. [16. с. 9]

Исследования Л.И. Божович (1968), Г.М. Бреслава (1990), Л.С.Выготского (1984), И.В. Дубровиной (2003), А.В. Запорожца (1959), И.С.Кона (2004), В.С. Мухиной (2006), Я.З. Неверович (1955) и других специалистов показывают, что эмоциональное развитие ребенка происходит по мере его включения в разные виды деятельности, под воздействием изменяющихся отношений с окружающей средой. [94]

Эмоции – важный фактор человеческого общения. Они влияют на выбор партнера по общению, контактность, определяют её способы и средства. Одним из средств общения является выразительные движения, имеющие сигнальные и социальный характер.

Выделяются множество классификации эмоций:

Существует несколько классификаций эмоциональных процессов по разным критериям.

*По знаку* эмоции делятся на положительные, отрицательные и амбивалентные. *Положительные эмоции* (например, радость, удовольствие, восторг и др.) связаны с удовлетворением потребностей личности, *отрицательные* (например, печаль, огорчение, гнев и др.) – с неудовлетворением; *амбивалентные* же эмоции (например, ревность как сочетание любви и ненависти или злорадство как сочетание ненависти и радости и др.) отражают двойственное отношение к объектам удовлетворения потребности.

*По модальности (качеству) эмоций* выделяют основные виды своеобразных эмоциональных процессов и состояний, выполняющих различную роль в регулировании деятельности и общения человека. Данную классификацию эмоций разработал К. Э. Изард (1991). Он выделил следующие эмоции, являющиеся «фундаментальными»:

*радость* – положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью полного удовлетворения актуальной потребности;

*удивление* – эмоциональная реакция, не имеющая определенного положительного или отрицательного знака, на внезапно возникшие обстоятельства;

*страдание* – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей;

*гнев* – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое внезапным возникновением серьезного препятствия на пути удовлетворения исключительно важной потребности;

*отвращение* – отрицательное эмоциональное состояние, вызванное объектами, предметами, людьми, обстоятельствами, соприкосновение с которыми вступает в резкое противоречие с нравственными или эстетическими установками субъекта;

*презрение* – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порождаемое рассогласованием жизненных позиций, взглядов и поведения субъекта с жизненными позициями, взглядами и поведением другого, являющегося объектом данного чувства;

*страх* – отрицательное эмоциональное состояние, появляющееся при получении субъектом информации о реальной или воображаемой опасности;

*стыд* – отрицательное эмоциональное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

*По силе и устойчивости* эмоции делятся на две группы: *ситуативные* и *устойчивые*, в каждой выделяются эмоциональные состояния разного уровня интенсивности, силы.

*Ситуативные эмоции:*

*Эмоциональный тон ощущений* – простейшая форма эмоций, сопровождающих отдельные жизненно важные воздействия, вкусовые, температурные, которые побуждают индивида к их сохранению или устранению.

*Эмоции* – эмоциональные реакции, отражающие значимость ситуаций, выступающие в форме непосредственных ситуативных переживаний удовлетворения потребностей.

*Аффект* – сложное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, связанное с резким изменением важных для личности жизненных обстоятельств. Аффект обычно возникает в экстремальных условиях, когда человек не справляется с ситуацией.

*Устойчивые эмоции:*

*Настроение* – сравнительно продолжительное устойчивое эмоциональное состояние умеренной или слабой интенсивности, которое возникает на основе преобладающих в нем эмоций, придает определенную окраску всем другим эмоциональным переживаниям.

*Чувства* – высшая форма эмоциональных состояний, отражающая отношение человека к объекту его устойчивых потребностей, закреплённая в направленности личности.

*Страсть* – сильное, устойчивое, всеохватывающее чувство, доминирующее над другими побуждениями и переживаниями, определяющее направленность мыслей и поступков человека. [95]

Л. В. Куликов (1997) делит эмоции на два типа:

- *активационные* к которым относит бодрость, радость, азарт;
- *тензионные* эмоции напряжения, гнев, страх, тревога;
- *самооценочные* печаль, вина, стыд, растерянность.

Рид строил классификацию на основании отношения к источнику действия. Все эмоции он делил на три группы: которым свойственно механическое начало (инстинкты, привычки); эмоции с животным началом,

аппетит, желание, аффектации; эмоции с рациональным началом, самолюбие, долг.

Э. Титченер (1899) полагал, что существует только два вида эмоциональных состояний: удовольствие и неудовольствие.

Непосредственное отношение к активации организма имеют эмоции. Некоторые из них повышают уровень активации, например, гнев. Это стенические эмоции. Другие, напротив, снижают уровень активации, демобилизует, например, тоска. Такие эмоции называют астеническими.

К.И. Додонов (1921) определял:

– *альтруистические* эмоции возникают на основе потребности в содействии, помощи, покровительстве другим людям, в желании приносить людям радость и счастье;

– *коммуникативные* эмоции возникают на основе потребности в общении;

– *глорические* эти эмоции связаны с потребностью в самоутверждении, славе, в стремлении завоевать признание, почет;

– *праксические* это эмоции, возникающие в связи с деятельностью, ее успешностью или не успешностью, желанием добиться успеха в работе, наличием трудностей;

– *пугнические* эмоции они связаны с потребностью в преодолении опасности, на основе которой возникает интерес к борьбе;

– *романтические* это эмоции, связанные со стремлением ко всему необычному, таинственному, неизведанному;

– *гностические* эмоции связаны с интеллектуальными чувствами;

– *эстетические* эмоции;

– *гедонистические* эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте;

– *акзигитивные* эмоции возникают в связи с интересом к накоплению, коллекционированию, приобретению вещей [40. с.130]

*Свойства* эмоций заключаются в их:

Универсальности независимость эмоций от вида потребности и специфики деятельности, в процессе которой они возникают.

Динамичности эмоций проявляется в фазовом характере их протекания, т. е. в нарастании напряжения и его разрешении.

Суммации проявляется тем, что наиболее сильное удовольствие или неудовольствие человек испытывает не при первом, а при последующих воздействиях эмоциогенного фактора.

Адаптации выражается в притуплении, снижении остроты эмоциональных переживаний при длительном повторении одних и тех же впечатлений.

Пристрастности (субъективность) выступает как личностное свойство эмоциональных проявлений.

Заразительности проявляется в том, что человек, испытывающий ту или иную эмоцию, может невольно передавать свое настроение, переживание другим людям, которые с ним контактируют.

Пластичность, подвижность эмоциональных переживаний наблюдается, когда одна и та же по модальности эмоция переживается с различными оттенками и даже как эмоция различного знака. [80]

Эмоциональная система, как и когнитивная, обеспечивает регуляцию поведения и ориентировку в окружающем мире. [21. с. 78]

А.Н. Леонтьев (1984) говорит, что эмоции имеют отчетливо выраженный ситуационный характер, т. е. выражают оценочное личностное отношение к складывающимся или возможным ситуациям, к своей деятельности и своим проявлениям в них. [50. с. 24]

Ф. Крюгер (1999) писал: «То, что радует человека, что его интересует, повергает в уныние, волнует, что представляется ему смешным, более всего характеризует его сущность, его характер, индивидуальность». [72. с. 12]

Недоразвитие эмоциональной сферы проявляет себя при переходе ребенка с ЗПР к систематическому обучению. В исследованиях М.С. Певзнер и Т.А. Власовой отмечается, что для детей с ЗПР характерна, прежде всего,



неорганизованность, некритичность, неадекватность самооценки. Эмоции детей с ЗПР поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию, инфантильны [31. с. 17]

По современным оценкам около 80% физиологических и медицинских проблем включают эмоциональные компоненты.

Эмоции сопровождаются определенными реакциями в организме. Т.А. Данилина (2006), В.Я. Зегенидзе (2006), Н. М. Степина (2006) пишут, что при стрессе, вызванными чрезмерно сильными эмоциями страха, гнева, радости, скорее всего, будут чувствоваться напряжение в желудке, сухость во рту или учащенное сердцебиение. На интенсивные эмоции человеческий организм может отвечать активизацией физиологических процессов: повышением артериального давления, покраснение лица, расширение зрачков, напряжение мышц, изменение кожно–гальванических реакций, усиление потоотделения, увеличение частоты дыхания, особенно в стрессовом состоянии. [12. с. 5]

Американский ученый Левинсон (2006) исследовал конкретные эмоции на возникновение каких–либо специфических реакций. В результате эксперимента обнаружили, что отрицательные эмоции (страх, гнев, печаль) вызывают более сильные физиологические реакции, чем положительные. [12. с. 6]

Ученые выяснили, какие зоны мозга связаны с формированием определенных эмоций. Исследования головного мозга показывают, что левое полушарие отвечает за положительные эмоции (радость, веселье), а правое за отрицательные. [12. с. 6]

Возможно, что функциональная асимметрия левого и правого полушарий является признаком темперамента. Девидсон и его коллеги пришли к выводу что, у людей склонных к сильным переживаниям, и пессимистическим взглядам на жизнь обнаруживается повышенная активность лобной доли правого полушария. Активность лобной доли левого полушария обнаруживается у людей перенесших сильную депрессию.

Она повышена по сравнению с ее активностью у тех, кто никогда не испытывал депрессии. [24. с. 2]

Таким образом, в формировании положительных эмоций и отрицательных участвуют разные полушария головного мозга.

А вот согласно схеме, предложенной Кенноном–Бартом (1915), эмоциональные состояния объясняются специфической деятельностью центральной нервной системы и непосредственно связаны с деятельностью таламуса. [50. с. 21]

В. Вундт (1912) считал, что *модальность* эмоции определяется соотношением трех двуполусных компонентов: удовольствие, неудовольствие, возбуждение, успокоение, напряжение, разряжение.

То есть модальность специфическое свойство, отличающее удивление от тревоги, радость от отвращения, гнев о печали и т.д. [16. с. 10]

*Интенсивность* эмоций качественная характеристика эмоциональных переживаний. Она определяется двумя факторами:

1. Степенью неудовлетворённости соответствующим потребностям;
2. Степенью неожиданности обстоятельств, влияющих на её удовлетворение.

Здесь действует психологическая закономерность: чем сильнее потребность и чем непредвиденнее для субъекта условия, способствующие или препятствующие её удовлетворению, тем сильнее эмоциональное переживание. [40. с. 202]

В своём словаре Б. Мещеряков (2004), В. Зинченко (2004) писали, что эмоциональные явления крайне разнообразны не только по модальности и интенсивности эмоциональной оценки, но также по динамике и степени выраженности всех остальных своих компонентов. [9. с. 563]

Эмоции – это процесс оценивания поступающей в мозг информация о внешнем и внутреннем мире, которую ощущения и восприятия кодируют в форме его субъективных образов. Эмоциональная деятельность заключается в том, что отраженная мозгом действительность сопоставляется с

запечатленными в нем же программами жизнедеятельности организма и личности.

## **§ 1.2. Становление эмоциональных состояний в младшем школьном возрасте**

А. Валлон (1931) утверждает, что ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям. Именно эмоции объединяют ребенка с его социальным окружением, через эмоции ребенок обретает опору для своей биологии, в эмоции осуществляется симбиоз органического и психического, происходит как бы «переливание» одного в другое. [60. с. 31]

Организм ребенка находится в постоянном процессе роста и развития. [60. с. 4]

От момента рождения и до момента взросления ребенка эмоции являются неотъемлемой частью в формировании личности ребенка. По мере взросления ребенок изучает мир, приобретает, накапливает бесконечный багаж эмоции, то есть дает реакцию на происходящую ситуацию, окруженную вокруг него.

Младший школьный возраст, согласно возрастной периодизации Д. Б. Эльконина (1974), это период от 6 – 7 до 10 – 11 лет (I – IV классы школы).

Как пишет В.В. Давыдов (1986), младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, который выделился исторически сравнительно недавно. Этот возраст появился тогда, когда ввели систему всеобщего полного и неполного образования. Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д.Б. Эльконина (1996), В.В. Давыдова (1986), их сотрудников и последователей: Л.И. Айдарова (1978), А.К. Дусавицкий (2010), А.К. Маркова (1984), Ю.А. Полуянов (2005), В.В. Репкин (1966), В.В. Рубцов (1972), Г.А. Цукерман (1982) и др. [25. с. 175]

Умение владеть своими эмоциями растет у ребенка год от года. В период дошкольного детства ребенок интенсивно приобретает эмоциональный опыт, у него формируются особенности эмоционального поведения, эмоционального отклика. Распознавание и передача эмоций – достаточно сложный процесс, требующий от ребенка определенных знаний, определенного уровня развития. Однако, младший школьник начинает уже более сдержанно выражать свои эмоции. Это связано с тем, что в данном возрасте у ребенка формируется учебная деятельность, которая является для него ведущей деятельностью.

Поступление ребенка в школу является большой и новым этапом в его жизни, который затянется на одиннадцать лет. На этом этапе большинство эмоциональных реакций вызывает новый вид деятельности, новые люди в окружении, общение, учебная деятельность, взаимодействие с учителем. Младший школьник переходит от игры к учению как основному способу усвоения человеческого опыта, выраженного в форме научного знания

В младшем школьном возрасте усиливается проявление индивидуальных особенностей в выражении эмоций: определяются эмоционально стабильные дети, с повышенной эмоциональной чувствительностью, эмоционально возбудимые и тревожные, дети со слабым выражением эмоций. [78. с. 58]

Начинает проявлять у младших школьников такое понятие как школьной зрелость исследователи называют эмоциональная зрелость. Под ней понимается уменьшение импульсивных реакций ребенка и его возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание [73. с. 259]

Школьник способен подавлять волевым усилием свои нежелательные эмоции. Ребенок становится способным не проявлять переживаемую эмоцию, а также изображать эмоцию, которую он не переживает в данный момент времени.

В результате происходит, отрыв экспрессии от переживаемого эмоционального состояния: ребенок становится неспособным проявлять переживаемую эмоцию, изображать эмоцию, которую он не переживает в данный момент времени. Развитию таких способностей содействуют общение, обучение, игра, приобретение навыков эмоциональной регуляции. Но в общем для детей естественна непосредственность и откровенность проявления эмоциональных переживаний, эмоциональная отзывчивость. [78. с. 57]

Но все же отрицательные эмоции у младших подростков, возникают из-за новой школьной жизни, несмотря на то, что происходит изменение стандартов школьного образования, появление огромного количества новых школьных программ, эти факторы активно влияют на эмоциональную сферу ребенка в связи с резким расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. Те раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, на школьников младших классов оказывают меньшее воздействие. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции [73. с. 262]

Школьное учреждение способствует развитию высших чувств у детей: моральных, интеллектуальных и эстетических.

Из-за большие количества школьных новшеств у детей все равно выявляются множество отклонений в поведении: гиперактивность, гипертормозимость, выраженная заторможенность.

Для младших школьников характерна легкая «повторяемость» эмоциональными переживаниями других людей. Преподавателям хорошо известны такие факты, когда смех отдельных детей вызывает смех остальных учащихся класса, хотя последние могут и не знать причины смеха. Ученица начинает плакать, глядя на плачущую одноклассницу, не потому, что считает ее несправедливо обиженной, а потому, что видит слезы.

Как считает Е. А. Сергиеенко (2019) эмоциональной сфере ребенка сохраняется произвольный компонент. Для многих детей характерна эмоциональная неустойчивость, частая смена эмоциональных состояний (на общем позитивном эмоциональном фоне), склонность к бурным кратковременным эмоциональным реакциям. Постепенно возрастает осознанность эмоций и чувств, совершенствуются навыки контроля. [78. с. 57]

Внимание педагогов и психологов к эмоциональной жизни ребенка в школе открывает несколько фундаментальных проблем:

- мотивация учения в ее эмоциональном аспекте (желание и нежелание учиться, дидактогения, учебные страхи и стрессы);
- система значимых отношений среди участников образовательного взаимодействия (родители – учителя – одноклассники)
- формы учебного общения на уроке, стимулирующие чувства детей (дискуссии, соревнования, игры, диспуты);
- модели обучения, развивающие эстетические, нравственные чувства школьников;
- развитие религиозного, философского, нравственного, эмоционально–ценностного отношения к людям и миру в обучении;
- теоретический анализ связи интеллекта и аффекта в современных моделях обучения.

Эмоциональные состояния становятся более длительными, устойчивыми.

По мнению К.Э. Изарда эмоции воздействуют на тело и на разум человека, они влияют практически на все аспекты его существования [12. с. 34]

Младший школьный возраст – период развития эмоционального интеллекта: дети эмоционально воспринимают окружающий мир и в то же время происходит активное интеллектуальное развитие. Возрастает способность к идентификации, контролю и рефлексии эмоциональных

состояний и поступков, проявлению эмпатии, использованию эмоциональной информации в общении с окружающими, выбору способов достижения цели. В это время у детей активно развивается понимание психического мира другого человека, более сложных внутренних состояний (таких как мысли, убеждения, представления и знания), что позволяет им делать более глубокие оценки человеческих поступков. Понимание эмоциональных состояний может служить важным проводником в развитии более сложных представлений. Именно поэтому младший школьный возраст оптимален для эмоционального и социального развития детей. [78. с. 59]

Таким образом эмоциональное развитие школьников является сложным процессом, ведь путь к сознанию проходит через его эмоции, переживания. Эмоциональное состояние качественных изменений личности ребенка в контексте ее социализации и предполагает умение учеников понимать и выражать свои эмоции, определять эмоциональное состояние других людей, проявлять эстетические эмоции, эмпатию и проявлять сбалансированность эмоций.

### **§ 1.3. Современное изучение проблемы эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Проблема задержки психического развития является с каждым годом все актуальнее и актуальнее, в связи с этим нарастает проблема школьной неуспеваемости. Дети с задержкой психического развития всегда были, есть и будут и к большому сожалению из-за множества факторов, это количество будет только расти.

В обычных школах не составляет труда их встретить, они обычно скрываются под именами «ленивый, примитивный». Преподавателям легко заметить, увидеть и понять, что это ребенок с задержкой в развитии. Но для

своих сверстников он всегда будет под именем «отсталый», невзрачный и объектом для издевок.

К сожалению, количество неуспевающих школьников нарастает с каждым годом. В специализированных учреждениях не хватает мест. Но благодаря инклюзии картина начинает потихоньку улучшаться, много детей с задержкой развития садятся за парты и обучаются по адаптированной программе.

И.И. Мамайчук (2001) пишет нам, что в основном задержки психического развития диагностируются у детей к окончанию дошкольного возраста или при поступлении в школу, после чего нужно вести усиленную коррекцию. К окончанию 3 – 4 класса ребенок может догнать детей с группой нормы. [55. с. 35]

У младших школьников с задержкой психического развития. если интеллектуальный и эмоциональный потенциал ребенка не получает должного развития в дошкольном возрасте, то впоследствии не удастся реализовать его в полной мере. [10. с. 3]

В структуре психического дефекта у детей с ЗПР на первый план могут выступать незрелость эмоционально–волевой сферы с неярко выраженными интеллектуальными нарушениями, а также замедленное развитие интеллектуальных процессов. [55. с. 47]

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. При ЗПР учащиеся не могут включиться в школьную деятельность, воспринимать школьные задания и выполнять их. Они ведут себя в классе так же, как в обстановке игры в группе детского сада или в семье. [21. с. 124]

Эта особая группа учащихся, благодаря исследованиям Г.Е.Сухаревой (1965), Т.А. Власовой (1967), М.С. Певзнер (1973), В.И. Лубовского (1994), К.С. Лебединской (1975) и др., выделена среди неуспевающих младших



школьников. Термины «замедленный темп психического развития», «задержка психического развития» были предложены Г.Е. Сухаревой (1965).

Детям с задержкой психического развития присуще частые колебания настроения, легкая эмоциональная ранимость, повышенная впечатлительность. Своеобразно приподнятое настроение часто бывает при двигательной расторможенности и сопровождается шаловливостью, проказливостью. [34. с. 11]

Причины возникновения ЗПР можно разделить на две большие группы:

- причины биологического характера;
- причины социально–психологического характера.

К причинам биологического характера относят:

- 1) различные варианты патологии беременности (тяжелые интоксикации, резус–конфликт и т.д.);
- 2) недоношенность ребенка;
- 3) родовые травмы;
- 4) различные соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит, хронические болезни – пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно–кишечного всасывания и т.д.);
- 5) нетяжелые мозговые травмы.

Среди причин социально–психологического характера выделяют следующие:

- 1) ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации;
- 2) дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение со взрослыми и т.д.
- 3) искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания. [57]

К.С. Лебединская (1982), исходя из этиологического принципа, различает четыре основных варианта задержки психического развития:

- 1) задержку психического развития конституционального происхождения;
- 2) задержку психического развития соматогенного происхождения;
- 3) задержку психического развития психогенного происхождения;
- 4) задержку психического развития церебрально–органического генеза.

Для ЗПР конституционального происхождения характерно: эмоциональная сфера этих детей как бы находится на более ранней ступени развития, соответствуя психическому складу ребенка более младшего возраста: с яркостью и живостью эмоций, преобладанием эмоциональных реакций в поведении, игровых интересов, внушаемости и недостаточной самостоятельности. Эти дети неутомимы в игре, в которой проявляют много творчества и выдумки и в то же время быстро пресыщаются интеллектуальной деятельностью. [34. с. 75]

О.В. Заширинская (2003) считает, что при так называемой соматогенной задержке психического развития эмоциональная незрелость, обусловлена длительными, нередко хроническими заболеваниями, пороками развития сердца и т. д. [34. с. 76].

Эти заболевания в значительной степени тормозят развитие активных форм деятельности и способствует формированию боязливости, робости, неуверенности в своих силах.

При ЗПР психогенного происхождения проявляется неумение тормозить свои эмоции и желания, импульсивностью, отсутствием чувства долга и ответственности. В условиях гиперопеки психогенная задержка эмоционального развития проявляется в формировании эгоцентрических установок, не способности к волевому усилию, труду. [34. с. 77]

ЗПР церебрально–органического генеза характерно: эмоционально–волевая незрелость представлена в виде так называемого органического инфантилизма. И.Ф. Марковская (1977) считает, что при органическом инфантилизме эмоции характеризуются отсутствием живости

и яркости, определенной примитивностью. Грубая внушаемость отражает органический дефект критики. При явном преобладании игровых интересов над учебными и в игре выступают однообразие, отсутствие творчества и слабость воображения. [34. с. 99]

Учащиеся с ЗПР всегда обычно изолированы от детей нормы в классе. Одноклассники не хотят дружить, общаться, сидеть за одной партой, играть с одноклассником с задержкой психического развития. Имеется лишь небольшое число учеников, с которыми у детей с задержкой развития существуют эмоциональные контакты и симпатии; это тоже преимущественно неуспевающие школьники.

Ученику с ЗПР в младшем школьном возрасте доступно чувство юмора, удовольствие от шуток, нелепостей. Происходит интенсивное развитие морали понимание ответственности за свои поступок независимо от того, знают ли о нем другие. У младших школьников отмечаются признаки незрелости эмоционально–волевой сферы неспособность к произвольному сосредоточению на интеллектуальной деятельности, преобладание игровой мотивации. Особенности эмоционально–волевой сферы при преобладании повышенного фона настроения отмечается неусидчивость, двигательная расторможенность. Ученик не способен к волевому усилию и самоорганизации в ходе деятельности. [53. с. 54]

Т.П. Артемьева (2016) считает, что младшим школьникам с ЗПР недостает критичности в оценке своего эмоционального поведения, устойчивости психологических связей с окружающими, регуляции эмоционального состояния. Невнимание к чувствам других людей, неверная интерпретация связей между эмоциональными переживаниями и вызывающими их причинами определяют особенно общественного поведения этих детей: оно непоследовательно, часто нелогично, конфликтно, мало предсказуемо. [2. с. 11]

А.П. Жавнерко (2016) утверждает нам, что для учащихся с задержкой психического развития эмоции определяются, в первую очередь, через

внешние их признаки жесты, мимику и отдельные действия; либо дети указывают на какое-либо событие, носящее эмоциональную окраску, без указания эмоции. Таким образом, для детей данной категории характерно отсутствие целостного образа эмоции. Собственное эмоциональное состояние недостаточно отчетливо воспринимается такими детьми, что ведет к ошибкам в оценке эмоциональных состояний других людей и, в целом, к затруднениям в общении. [29. с. 394]

Учащиеся с задержкой психического развития испытывают трудности с выявлением эмоциогенных факторов; при отсутствии указания на экспрессивный компонент эмоций стремятся либо обозначить эмоцию действием, на нее указывающим, либо называют обстоятельства, которые могли бы вызвать эту эмоцию. [30. с. 10]

Как пишет нам А.А. Королева (2009) у детей с ЗПР младшего школьного возраста могут наблюдаться сложности в осмыслении заданий, возникает тревога при попытках работы с новыми материалами, появляются реакции протеста. Формируется общий эмоциональный фон психической жизни ребенка, когда усваивается «язык» чувств. [44. с. 40]

Итак, эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

- 1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;
- 2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- 3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;
- 4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

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

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

### **Выводы по первой главе:**

1. Эмоции – это более кратковременное, но достаточно сильно выраженное переживание человеком радости, горя, страха и т.д. Они возникают по поводу удовлетворения или неудовлетворения потребностей и имеют хорошо осознаваемую причину появления.

2. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: восприятие, память, мышление, мотивацию, познавательные потребности.

3. Эмоциональные состояния – состояния, которые регулируются преимущественно эмоциональной сферой и охватывают эмоциональные реакции и эмоциональные отношения; относительно устойчивые переживания.

4. Выделяют несколько основных функций такие как: адаптивная, информационная, побудительная, стимулирующая, мотивационная, подкрепляющая, переключательная, коммуникативная, биологическая и социальная функция.

5. Свойства эмоциональных состояний зачисляются в их универсальности, динамичности, суммации, адаптации, пристрастности, заразительности, пластичности, подвижности.

6. Особенности эмоциональных состояний характерных для младших школьников с ЗПР является: уменьшение импульсивных реакций, окрашенность своих действий эмоциями, непосредственность и откровенность своих переживаний, большая эмоциональная неустойчивость, частая смена настроений, склонностью к кратковременным и бурным аффектам, «повторяемость» эмоциональных переживаний других людей.

7. Эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками.

8. Поступление ребенка в школу является большой и новый этап в его жизни, который затянется на одиннадцать лет. На этом этапе большинство эмоциональных реакций вызывает новый вид деятельности, новые люди в окружении, общение, учебная деятельность, взаимодействие с учителем. Младший школьник переходит от игры к учению как основному способу усвоения человеческого опыта, выраженного в форме научного знания.

9. Эмоции младших школьников лежат в основе социальных отношений. Эмоций играют одну из ведущих ролей в общении. Но несмотря на это младшие школьники характеризуются слабой эмоциональной устойчивостью, появляется больше негативных эмоций, агрессия, тревожность. Необходимо изучать эмоциональные состояния младших школьников, чтобы помочь правильно научить управлять своими эмоциями. И избежать множества проблем с поведением в подростковом и младшем юношеском возрасте.

## **Глава 2. Экспериментальное изучение эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

### **§ 2.1. Организация, методы и методики исследования**

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальной базой для исследования послужило КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа №7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся коррекционных классов: 20 учащихся 1 класса в возрасте 7 – 8 лет, 20 учащихся из 4 класса в возрасте 10 – 11 лет с диагнозом F80 – «Задержка психологического развития».

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён следующими основаниями:

1. Школа является специализированной и оказывает образовательные услуги по адаптированным программам начального общего образования для учащихся с ЗПР (вариант 7.2).

2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолого–медико–педагогической комиссии (ПМПК) школы, что, способствует исключению грубых ошибок при направлении детей в коррекционные классы и постановки клинического диагноза «ЗПР».

3. Заинтересованное отношение педагогического коллектива в начальной школе и администрации учреждения и готовность к сотрудничеству.

Для проведения исследования использовалась индивидуальная форма работы, для этого была выделена учительская, так как обследование проходило в первой половине дня. На обследуемого выделялась одна встреча в течении 15 – 20 минут, в зависимости от способностей ребенка.

Для реализации экспериментального исследования были определены следующие критерии комплектования выборки:

- схожесть показателей возраста (возраст испытуемых 7 – 11 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80– «Задержка психологического развития») по заключению ПМПК;
- обучение учащихся 1 «А» и «Б» класса, 2 «Б» и «В» класса (Приложение 1).

Психодиагностический метод в исследовании реализовывался посредством использования следующих методик:

1. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]
2. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [51. с. 56]
3. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

Экспериментальный этап осуществлялся при помощи таких методов как: *наблюдение, беседа, эксперимент* (с помощью отобранных валидных и надёжных психодиагностических методов).

В процессе исследования метод наблюдения играл большую роль, с помощью которого, более объективно оценивались результаты проведенного обследования.

Беседа во время обследования эффективно способствовала легкому нахождению контакта с ребенком, а также созданию благоприятного психологического климата.

### **1. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]**

В нашем исследовании с помощью данной методики было изучено эмоциональное состояние ребенка на данный этап времени образовательного процесса, определено испытывают ли младшие школьники с ЗПР тревожность и отстраненность в общем эмоциональном фоне настроения, а



также данная методика позволяет определить желаемое эмоциональное состояние ребенка.

Испытуемому предоставлялась картинка с готовым изображением сюжета: дерево и располагающиеся на нем и под ним человечки. (Приложение 2) Озвучивалась инструкция «Рассмотрите это дерево. Вы видите на нем и рядом с ним множество человечков. У каждого из них разное настроение, и они занимают различное положение. Возьмите красный фломастер и раскрасьте того человечка, который напоминает вам себя, похож на вас, ваше настроение в школе и ваше положение. Теперь возьмите зеленый фломастер и раскрасьте того человечка, которым вы хотели бы быть и на чьем месте вы хотели бы находиться».

Во время выполнения этого задания у детей не было никаких вопросов, инструкции выполняли верно, у испытуемых было хорошее настроение, что способствовало качественным результатам по данной методике.

Обработка результатов осуществлялась по ключам предоставленным автором теста: Человечки 1, 3, 6, 7 – установка на преодоление препятствий. 2, 11, 12, 18, 19 – настрой на общительность, дружескую поддержку. 4 – устойчивость положения, желание добиваться успехов, не преодолевая трудностей. 5 – утомляемость, общая слабость, небольшой запас сил, застенчивость. 8 – отстраненность от учебного процесса, уход в себя. 9 – мотивация на развлечения. 10, 15 – комфортное состояние, нормальная адаптация. 13, 21 – отстраненность, замкнутость, тревожность. 14 – кризисное состояние, «падение в пропасть». 16 – ощущение себя уставшим от необходимости поддерживать кого-то. Но возможно ребёнок увидит в этом, что человечек 17 его обнимает – тогда он склонен расценивать себя как человека, окружённого вниманием. 20 – завышенная самооценка и установка на лидерство.

В специальном протоколе фиксировались ответы детей (Приложение 2)

## **2. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]**

С помощью данной методики была изучена ответная эмоциональная реакция у детей с ЗПР на определенные заданные ситуации. Методика показала нам уровень адекватности или неадекватности эмоциональной реакции у школьников на положительные или отрицательные поступки.

Психологи отмечают, что у детей активно формируются представления о нравственных составляющих: доброте, уважении, дружбе, вежливости, честности. Методика «Сюжетные картинки» как раз позволяет выявить, насколько ребёнок знаком с перечисленными ценностями. Данная методика затрагивает не только когнитивный аспект (знание моральных норм), но и эмоциональный (личное отношение ребёнка к соблюдению этих норм).

Исследование проводилось с каждым испытуемым индивидуально. В протоколе фиксировались эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок должен был дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам, что позволило выявить отношение детей к нравственным нормам. (Приложение 4) Особое внимание уделяется оценке адекватности эмоциональных реакций ребенка на моральные нормы: положительная эмоциональная реакция (улыбка, одобрение и т. п.) на нравственный поступок и отрицательная эмоциональная реакция (осуждение, негодование и т. п.) – на безнравственный.

Перед началом ребенку объяснялась инструкция: «Разложи картинки так, чтобы с одной стороны лежали те, на которых нарисованы хорошие поступки, а с другой – плохие. Раскладывай и объясняй, куда ты положишь каждую картинку и почему».

В специальном протоколе фиксировались ответы детей (Приложение 4)

Обработка результатов проходила по данным критериям: *0 баллов* – ребенок неправильно раскладывает картинки (в одной стопке оказываются

картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков), эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют. *1 балл* – ребенок правильно раскладывает картинки, но не может обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны. *2 балла* – правильно раскладывая картинки, ребенок обосновывает свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но выражены слабо. *3 балла* – ребенок обосновывает свой выбор (возможно, называет моральную норму); эмоциональные реакции адекватны, яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции и т. д.

### **3. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]**

Данная методика была направлена на изучение особенностей дифференциации эмоций, оценить уровень понимания эмоциональных состояний, своих и своих сверстников.

При работе с методикой возможна косвенная оценка межличностных взаимоотношений, в том числе выявление контрастных эмоциональных «зон» в общении с детьми или взрослыми.

Методика проводилась индивидуально с каждым ребенком. Методика проводилась в три этапа, детям подробно объяснялась инструкция. Активно использовались наводящие вопросы. На первом этапе детям предоставлялось для узнавания эмоциональных состояний 1-й серии изображений, состоящих из трех схематичных изображений, на втором этапе предъявление реальных изображений (в соответствии с полом ребенка, девочкам изображение девочек, мальчикам изображение мальчиков), в определенном порядке уже в более большем количестве. (Приложение 6) На третьем этапе уже осуществлялся переход к проведению непосредственно проективной части исследования. Ребенку предлагалось придумать рассказ, историю по какому-либо из предъявляемых ранее реальных изображений, этот этап уже намного сложнее предыдущего, им многие дети затруднялись или вовсе не могли придумать рассказ.

Критерии оценки осуществлялись следующим образом:

Высокий уровень – развёрнутый и подробный ответ, способность адекватно обозначать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность к оречевлению собственных переживаний.

Средний уровень – ответы на вопросы с помощью; трудности в назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого.

Низкий уровень – задание не выполняет даже с помощью вопросов, не называет настроение, не может показать его на себе.

На окончательном этапе исследовательской работы был проведен количественный и качественный анализ результатов. После чего полученные результаты, были на основе проведенных методик, проанализированы, сопоставлены и интерпретированы.

Для достижения конечной цели и решения поставленных задач для определения эмоциональных состояний у младших школьников с задержкой психического развития было выбрано образовательное учреждение, которое являлось специализированной и оказывала образовательные услуги по адаптированным программам (вариант 7.2). Для обследования были использованы такие методы как: наблюдение, беседа, индивидуальное обследование школьника с задержкой психического развития. Для проведения обследования были использованы методики: «Дерево» Д.Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко, «Сюжетные картинки» Р.Р.Калининой, «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго. Для нашего исследования, была выбрана индивидуальная форма работы.

## **§ 2.2. Особенности эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Начиная с первого класса перед школьниками стоит огромная задача – это успешно зарекомендовать себя в коллективе, успешно найти общий язык с учителями и во всем этом играет огромную роль эмоциональные состояния

ребенка, умение контролировать свои эмоции, настраивать свое эмоциональное состояние на школьную атмосферу.

Для изучения особенностей эмоциональных состояний младших школьников с задержкой психического развития было проведено диагностирование в индивидуальном порядке.

Во время наблюдения за учениками первого и второго класса (на третьем году обучения) было выявлено у некоторых школьников второго класса неумение контролировать свои эмоциональные состояния при наступлении агрессии со стороны одноклассников, присутствовали сильные расстройства во время учебного процесса из-за учебных неудач, у дюжины детей были и истеричные состояния.

У детей первого класса наблюдалось спокойное эмоциональное состояние класса, так как они обучались совместно всего полтора года, в классе образовалось несколько групп по интересам. Расстройств сильных не наблюдалось.

Обследование по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] показало эмоциональное состояние ребенка на данный этап времени образовательного процесса, испытывают ли младшие школьники с ЗПР тревожность и отстраненность.

При выполнении данного теста инструкция была проста, дети с легкостью выполнили этот тест, им было интересно разглядывать каждого человечка на этом дереве, они объективно комментировали и объясняли свой выбор.

Подробные результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48], представлены в (Приложении 3)

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения особенностей эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 1.

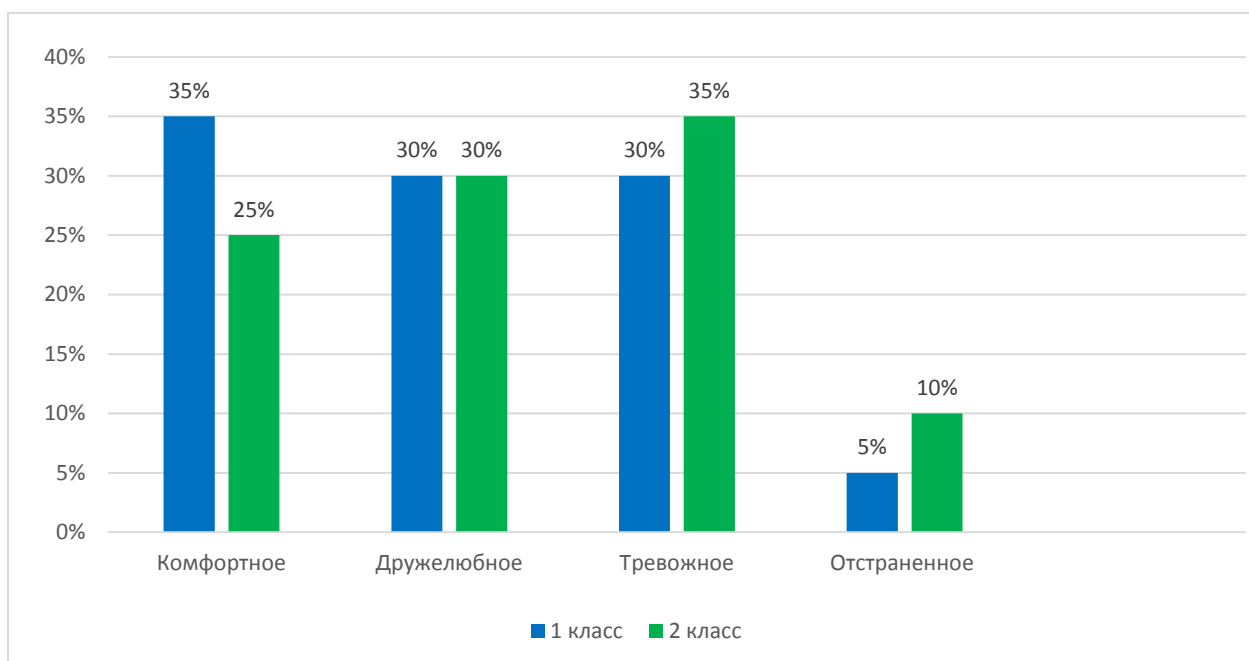
**Таблица 1. Сравнительные результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]**

Эмоциональное состояние	1 класс (n=20)		2 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Комфортное	7	35	5	25
Дружелюбное	6	30	6	30
Тревожное	6	30	7	35
Отстраненное	1	5	2	10

По сравнительным данным указанным в таблице видно, что в 1 классе, 7 (35%) детей чувствуют себя вполне комфортно, 6 (30%) имеют тревожность, у 6 (30%) преобладает общительность, дружеские контакты, настрой категорически на развлечения, у 1 (5%) ребенка наблюдается отстраненность в общем эмоциональном фоне настроения, это проявляется в нежелание общаться со своими сверстниками, ребёнок остерегается сотрудничать с учителем.

У детей 2 класса 9 – 11 лет на данный момент 7 (35%) испытуемых испытывают тревогу, 6 (30%) настроены на общительность и дружескую поддержку, 5 (25%) детей ощущают комфортное эмоциональное состояние, 2 (10%) ребенка испытывают отстраненность, замкнутость в эмоциональном фоне настроения.

Сравнительные результаты исследования эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в 1 и 2 классе иллюстративно представлены на гистограмме 1 (рис.1).



**Рисунок 1. Гистограмма 1. Сравнительные результаты эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]**

По данным гистограммы можно определить, что в первом классе на два ребенка больше, чем во втором классе имеют комфортное и положительное эмоциональное состояние. Одинаково в двух классах по 6 человек ощущают дружелюбность по отношению к себе и окружающим. Трудности и сложности испытывают во втором классе больше детей, чем в первом, на два ребенка. В обоих классах присутствуют дети, которые ощущают отстранённость, однако во втором классе таких детей больше на одного.

Анализируя результаты проведённого исследования в обоих классах, мною был сделан вывод, что у второго класса (на третьем году обучения) достаточно больше детей, которые нуждаются в коррекционной помощи своих эмоциональных состояний. А также в первом классе нужно успеть предотвратить те проблемы, которые могут появиться, спустя два года, которые уже имеются во втором классе.

С помощью методики «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35], мы видели какова ответная эмоциональная реакция у детей

с ЗПР на определенные заданные ситуации. Методика показала нам уровень адекватности или неадекватности эмоциональной реакции у школьников на положительные или отрицательные поступки.

Подробные результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35], представлены в (Приложении 5)

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения особенностей эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 2.

**Таблица 2. Сравнительные результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]**

Класс Эмоциональные реакции	1 класс (n=20)		2 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Адекватные	7	35	6	30
Адекватны, но выражены слабо	8	40	8	40
Не адекватны	5	25	6	30
Не адекватны или отсутствуют	0	0	0	0

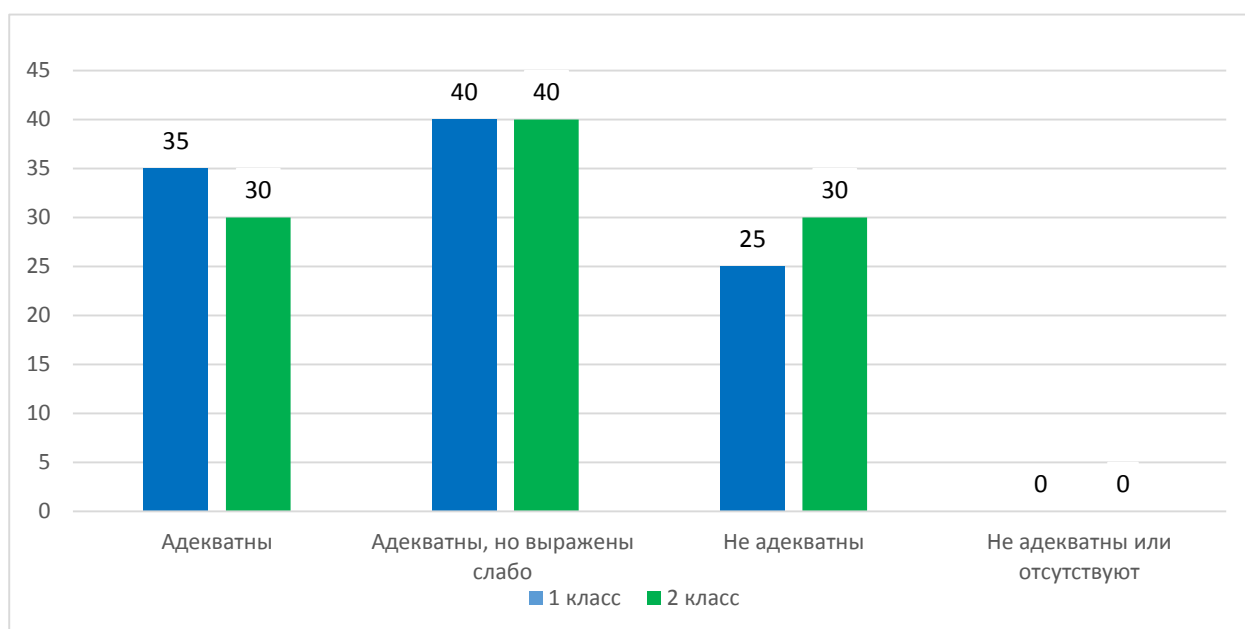
Из приведенных результатов в первом классе мы видим, 35% детей имеющих адекватную реакцию, такие реакции яркие, проявляются в мимике, активной жестикуляции и т. д. 40% детей правильно раскладывая картинки, обосновывают свои действия; эмоциональные реакции адекватны, но



выражены слабо. 25% испытуемых правильно раскладывают картинки, но не могут обосновать свои действия; эмоциональные реакции неадекватны.

Во втором классе 30% детей правильно определили и объяснили сюжет картинки. У 40 % школьников реакции адекватны, но выражены слабо. 6 детей совершенно правильно распределили картинки, но не смогли обосновать свои действия, их реакции являются не адекватными.

Сравнительные результаты исследования эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 и 2 классе иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис.2).



**Рисунок 2. Гистограмма 2. Сравнительные результаты эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]**

По данным гистограммы можно определить, что во втором классе на одного ребенка меньше, чем во втором классе имеют адекватные, ярко выраженные эмоциональные реакции. Реакции адекватные, но выражены слабо в обоих классах одинаковое количество детей. Не адекватные реакции присутствуют у пятерых детей первого класса, во втором классе таких детей

на одного больше. Диагностика показала, что в обоих классах не имеется таких детей, у которых эмоциональные реакции отсутствуют.

Анализируя результаты проведенного исследования в обоих классах, мною был сделан вывод, что у первого класса намного ярче выражены эмоциональные реакции, чем у второго класса. Во втором классе необходимо проводить игры и упражнения на коррекцию эмоциональных реакций.

Исследование по методике **«Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007)** позволило изучить у младших школьников особенности дифференциации эмоциональных состояний, оценить уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний.

Как правило, работа с данной методикой проводится в ситуации, когда возникает гипотеза относительно проблем эмоционального развития ребенка и особенностей развития аффективной сферы. Соответственно, материал подается в зависимости от задач исследования в различные моменты диагностического обследования, часто это удобно делать в процессе «смены деятельности» и так называемого «отдыха» ребенка.

У детей не возникало вопросов по поводу выполнения заданий, вызывали сложности в назывании эмоции, либо в составлении рассказа на третьем этапе методики.

Подробные результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике **«Эмоциональные лица» Н.Я. Семаго (2007) [77]**, представлены в (Приложении 7)

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний, умения узнавать эмоциональные состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития представлены в таблице 3.

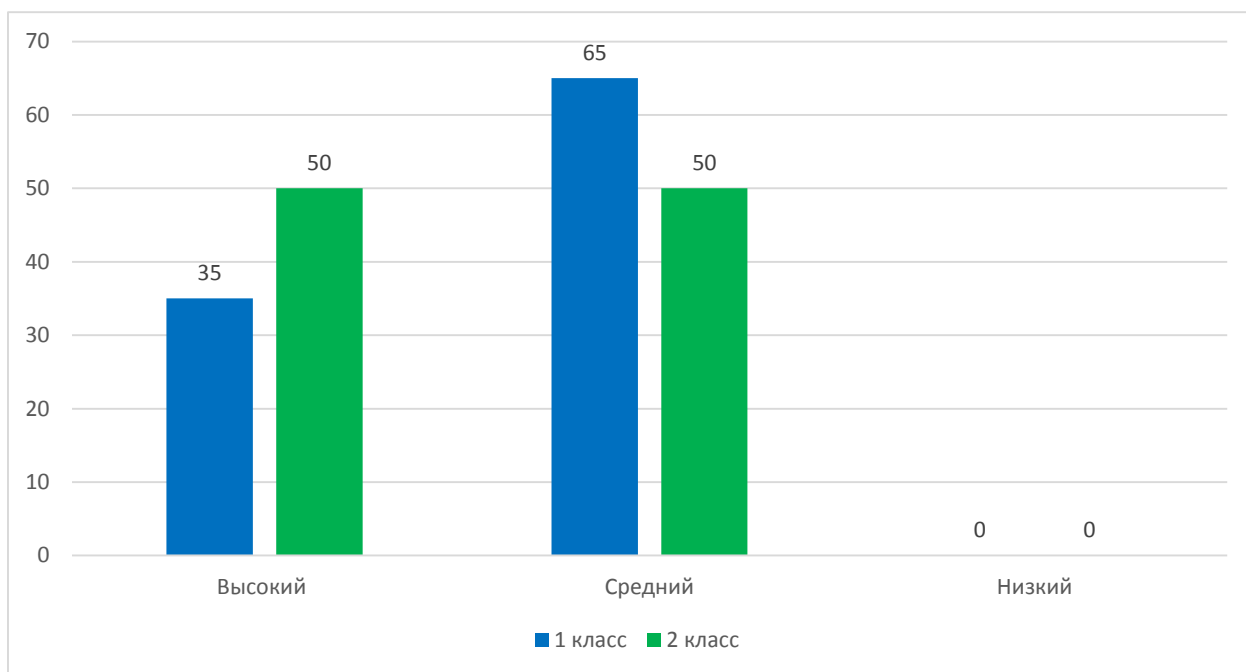
**Таблица 3. Сравнительные результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н.Я.Семаго (2007) [77]**

Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний	1 класс (n=20)		2 класс (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	7	35	10	50
Средний	13	65	10	50
Низкий	0	0	0	0

По результатам таблицы можно определить, что у 35 % детей первого класса имеют высокий уровень, они способны дифференцировать, обозначать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность оречевлению собственных переживаний. А остальные 65 % детей имеют средний уровень, у них имеются трудности в назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого.

Во втором классе (на третьем году обучения) 50 % детей имеют высокий уровень, они способны дифференцировать эмоциональные состояния и оценивать лицевую экспрессию; высокая способность оречевлению собственных переживаний. А остальные 50 % детей имеют средний уровень, у них имеются трудности в назывании абстрактных изображений, оценивает настроение и называет эмоции с помощью взрослого.

Сравнительные результаты исследования особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 1 и 2 классе иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис.3).



**Рисунок 3. Гистограмма 3. Сравнительные результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]**

По данным данной гистограммы можно определить, что у второго класса на 3 человека больше, чем у первого, высокий уровень изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста. Средний уровень преобладает у первоклассников, во втором классе на три ребенка меньше.

Следует вывод, что в первом и во втором классе следует проводить коррекционную работу по научению и узнаванию у школьников эмоциональных состояний.

Таким образом, проведённое исследование по изучению эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с

задержкой психического развития показало, что у данной категории учащихся, в ходе естественного развития, наблюдается средний и высокий уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний. Однако, выявленные показатели являются недостаточными для успешного обучения, процесса адаптации и поддержания психологического климата в классе. Необходимо проведение коррекции путём разработки и реализации специальной психолого–педагогической программы.

### **Выводы по второй главе:**

1. С целью изучения особенностей эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся 1 «А» и «Б», 20 учащихся 2 «Б» и «В», класса, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психологического развития». Возраст испытуемых 7–11 лет.

2. Психодиагностический метод в исследовании реализовывался посредством использования методики «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П.Пономаренко (1999) [48], «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35], «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

3. При использовании методики «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] показал, что эмоциональное состояние детей на данный этап времени образовательного процесса, у детей младшего школьного возраста первого класса более благоприятные, чем второго класса. Из этого следует, доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения преобладает у второго класса.

4. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35] позволила выявить ответную эмоциональную реакцию у детей с ЗПР на определенные заданные ситуации у детей второго и первого класса. Во

втором классе у 30% детей адекватные эмоциональные реакции, а в первом классе у 35% детей адекватные эмоциональные реакции, то есть в первом классе на одного человека больше. Из этого следует, что трудности в выражении своих эмоциональных реакций испытывают больше во втором классе, чем в первом.

5. По методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] определить, что высокий уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний, второго класса выше на 15%, чем у первого класса, а средний уровень преобладает больше у первого класса на 15%, чем у второго. Из этого следует, что достаточно низок уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций преобладает во втором классе, чем в первом классе.

6. По методике в четырёх классах необходима коррекционная программа по научению и улучшению у школьников эмоциональных состояний, способностей к дифференцированию эмоциональных состояний, вырабатывать положительную, либо негативную адекватную эмоциональную реакцию на различные ситуации.

### **Глава 3. Психологическая коррекция эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

#### **§ 3.1. Научно–методологические подходы к коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Во время изучения эмоциональных состояний младших школьников с задержкой психического развития нужно соблюдать, три принципа, при проведении диагностического обследования: целостности экспериментально–психологического исследования и учета клинической структуры дефекта. Результаты после проведения диагностики должны наиболее полно отражать картину дефекта и ведущих факторов структуры деятельности. [67. с. 5].

Также необходимо учитывать принципы при любом изучении во время психодиагностики. [67. с. 16]:

1. Принцип взаимной проверки и сопоставления методик между собой. Помимо нужного нам компонента методика может включать в себя множество разных второстепенных функций. Поэтому необходимо подобрать правильно и грамотно методики и уметь сопоставить их друг с другом. Тогда у нас получится наиболее достоверный результат. И большая вероятность, что мы правильно подберем методы коррекции.

2. Принцип необходимости–достаточности заключается в том, что количество и качество диагностических процедур должно быть минимально необходимым для выявления исследуемых параметров, но в то же время и вполне достаточным для объективного исследования психической функции. Психолог должен помнить, что выгоднее правильно подобрать материал, чтобы он был достоверный, надежный и экономичный.

3. Принцип взаимосвязи возможностей инструментального приема и уровня исследования психической реальности предполагает, что каждая

конкретная методика имеет цель исследования, направленность на изучение характеристик предмета лишь на определенном уровне.

В то же время, проведение диагностики предполагает получение результатов в рамках запрашиваемого и исследуемого уровня функции.

Собственно, в основе любой методики лежит теоретическая концепция. Психологическая диагностика предполагает наличие единства теоретической концепции, метода и способа воздействия на психическую реальность. [92. с. 11].

Отсюда следует, что метод, построенный в рамках одной теоретической концепции, не может быть в полной мере использован для объективизации той стороны объекта, которая освещена другой теорией, а полученные с помощью этого метода данные не могут быть основой для построения технологии воздействия, базирующейся на совершенно иных теоретических представлениях. [92. с. 11].

Любая психодиагностическая методика состоит из трех составных компонентов. Это стимульный материал, способ предъявления и способ исследования, метод фиксации и обработки данных. Первый и второй компоненты составляют основу психодиагностики. [92. с. 10].

Возрастная динамика эмоциональной регуляции поведения обусловлена изменением общего характера деятельности ребенка и ее мотивации. Это новообразование неразрывно связано с развитием познавательных процессов (воображением, мышлением, восприятием), а также с формированием новых мотивов поведения ребенка.

Весь предшествующий ход эмоционального развития определяет становление основного механизма эмоциональной регуляции – эмоциональной коррекции поведения ребенка. [28. с.109].

Выделяют следующие подходы к изучению и коррекции эмоциональных нарушений:



Деятельностный подход к изучению и коррекции эмоциональной сферы основывается на работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н.Леонтьев, Д.Б. Эльконина и др. [28. с. 109]

Эмоции по мнению А.Н. Леонтьева выполняют функцию внутренних сигналов. Сами эмоции являются психическим отражением предметной деятельности. Особенность эмоции в том, что они отражают отношения между мотивами и успехом реализации, отвечающей им деятельности субъекта. [28. с. 110].

Принцип единства аффекта и интеллекта как основа личностного подхода в обучении детей обоснован в работах Л.С. Выготского. Проблема единства аффекта и интеллекта рассматривалась ученым как краеугольный камень теории психического развития ребенка. Однако это единство проявляется как динамическая, а не стабильная связь аффекта с интеллектом: «Все дело в том, что мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания» [18. с. 51].

Единство аффекта и интеллекта, согласно Л.С. Выготскому, обнаруживается, во–первых, во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики друг на друга на всех ступенях психического развития и, во–вторых, в том, что эта связь является динамической, меняющейся, причем всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. [28. с. 111].

Л.С. Выготский отмечал, что «эмоции и когнитивная система совместно обеспечивают ориентировку в окружающем». Сам же автор культурно–исторической концепции прямо указывал: «детская психология не знала проблемы высших психических функций или же проблемы культурного развития ребенка. Поэтому для нее до сих пор остается закрытой центральной и высшая проблема всей психологии – проблема личности и ее развития...» [19. с. 97].

Комплексный подход означает требование всестороннего тщательного обследования и оценки особенностей развития ребенка.

Предмет поведенческого подхода к коррекции эмоциональной сферы – поведение ребенка, через влияние на которое происходит гармонизация его эмоциональных реакций; влиянию подвергаются эмоциональные факторы, отражающиеся в поведении. [28. с. 111].

Психодинамический подход берет начало от принципов и методов психоанализа, исходящего из динамического понимания психических явлений «как проявления борьбы душевных сил, как выражения целенаправленных тенденций, которые работают согласно друг с другом или друг против друга» [87. с. 78].

Цель психологической коррекции эмоциональных нарушений – понять и разрешить внутренние эмоциональные конфликты, возникшие в наиболее ранних отношениях, определяющие субъективное значение последующего опыта и воспроизводящиеся в последующей жизни. [28. с. 112].

В своих исследованиях Р. Урсано, С. Зонненберг, С. Лазар предметом психодинамического подхода выделяют переживания и импрессию (средства эмоциональной выразительности) [38. с. 27]. В рамках данного подхода разработаны техники недирективной (ненаправленной) игротерапии, недирективной сказкотерапии, мифотерапии, арттерапии. [28. с. 112].

Нейропсихологический подход к изучению эмоций, основанный на концепции А.Р. Лурии о соотношении мозга и психики [51. с. 60], указывает, что проблема мозговой организации эмоций – одна из самых актуальных и мало разработанных в современной нейропсихологии.

Известно, нейропсихология (и отечественная, и зарубежная) изучала главным образом мозговые механизмы когнитивных процессов и достигла больших успехов в анализе их нарушений. [28. с. 113].

Этнофункциональный подход при коррекции эмоциональных и поведенческих нарушений рассматривается в работах А.В. Сухарева, Г.Д. Смирнова, В.В. Ковалева. [28. с. 113].

Применение этнофункционального подхода в психологических исследованиях основано на представлении об этносе, системе этносов, как о некоторой целостности. Это предполагает, что нарушение отношения к одному или нескольким этническим параметрам может приводить к нарушению этой целостности, что, в свою очередь, может обуславливать психические расстройства [87. с. 13].

Существуют принципы при коррекции эмоциональных состояний школьников с задержкой психического развития [66. с. 69].:

Принцип деятельностного подхода Л.С. Выготский (1956), А.В.Запорожец (1986), Б.В. Зейгарник (1971), А.Н. Леонтьев (1971), Д.Б.Эльконин (1978). Психокоррекция данного вида должна опираться на ведущую деятельность ребенка.

Принцип единства деятельности и сознания, эмоциональных и когнитивных аспектов человеческой психики Б.Г. Ананьев (1980), Л.С.Выготский (1956), А.В. Запорожец (1986), Б.В. Зейгарник (1971), А.Н.Леонтьев (1971), В.Н. Мясищев (1960), Ю.Ф. Поляков (1974) и т.д. Единство существования аффекта и интеллекта в процессе психокоррекционного воздействия представляет собой особое психотехническое средство, самостоятельный механизм психокоррекционного действия.

Все когнитивные структуры психокоррекции, знание, осознание и самосознание вовлекаются в действие именно благодаря связанности и неразрывности с эмоциональными состояниями.

Принцип общения как диалога, установление в его процессе отношений, характеризующих доверие, откровенность и доброжелательность, условие равенства позиций в диалогичном коррекционном общении состоит в необходимости для взрослого видеть мир глазами ребенка.

Принцип «здесь и теперь» Создание системы в которой каждый получает возможность полнее предоставить самого себя, многограннее почувствовать свою ситуацию, по–новому пережить актуальные конфликты.

Принцип активности и личностной ответственности, цель данного принципа состоит в том, чтобы организовать взаимопомощь по самоисследованию и самосовершенствованию.

Принцип стимуляции и фиксации чувств, обеспечивает занятию эмоциональную насыщенность. Участники специально обучаются технике вербального выражения чувств, используют специальные обороты речи и словарь, выражающие особенность человеческих чувств и эмоций.

Принцип доверительности и конфиденциальности общения, отказ от вне групповых оценок, интерпретаций или цитирования высказываний конкретных участников.

Принцип партнерства, должно быть равенство позиций, партнёрство между участниками.

Принцип зеркала, эмпатическое слушание в работе психокоррекции запускает в действие механизмы самоисследования участников, но само по себе может привести к значительным коррекционным эффектам. Оно открывает возможности к осознанию ранее скрытых, неосознаваемых аспектов личности, их отношений с близкими людьми.

Принцип «безоценочности» высказываний, доброжелательное и безоценочное отношение психолога к участнику.

Принцип «Личное достижение», непланируемость личностного роста при признании безграничности и неограничности процесса психокоррекции.

Принцип «Маятника и качелей», при столкновении разных эмоции увеличивается яркость положительных эмоциональных переживаний. Используются игры, где сочетаются эмоции страха и безопасность, где происходит чередование контрастных эмоциональных и поведенческих реакций. [66. с. 74].

Таким образом, организация коррекционной работы, направленная на развитие и управления своими эмоциональными состояниями, подчиняется традиционным и специальным подходам принципам коррекционного воздействия.

### **§ 3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Анализ проведённого исследования по эмоциональным состояниям учащихся младшего школьного возраста показал, что в ходе естественного развития, наблюдается у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, низкий уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций, трудности в выражении своих эмоциональных реакций; доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения.

Однако, выявленные показатели являются недостаточными для успешного обучения, процесса адаптации и поддержанию психологического климата в классе. Необходимо проведение психологической коррекции.

Этап формирующего эксперимента предполагал, разработать и реализовать программу по коррекции эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Опорой для разработки этой программы, являлись результаты, полученные на этапе констатирующего эксперимента.

Данная психологическая программа коррекции эмоциональных состояний состоит из серии специально организованных коррекционно–развивающих занятий, составлены с учетом возрастных, индивидуальных особенностей, а также уровня развития детей.

Для полноценного психического развития ребенка огромное значение имеет его полноценное общение с окружением. От того, как складываются

эти отношения, во многом зависит его эмоциональное благополучие, формирование позитивной самооценки, становление и закрепление личностного стиля поведения и то, как ребенок будет относиться к окружающему миру.

По итогам проведенной диагностики, были обозначены следующие направления коррекционной работы:

	Особенности эмоциональных состояний	Направление коррекции
1	Доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения, что проявляется в нарушении коммуникативных способностей	– формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, развитие способности к эмпатии – снижение психоэмоционального напряжения, коррекция тревожности и агрессии;
2	Трудности в выражении своих эмоциональных реакций	– развитие навыков выражения эмоциональных реакций; – коррекция эмоциональных реакций на определённые ситуации.
3	Низкий уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций	– формирование навыков адекватного понимания эмоциональных состояний. – коррекция способностей дифференциации эмоциональных состояний

Предлагаемая программа ориентирована на оказание помощи и поддержки детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития, имеющим трудности в эмоциональной и коммуникативной сферах, способствует поиску эффективных путей преодоления возникающих трудностей в совместной учебно–игровой деятельности

Коррекционная программа была составлена таким образом, чтобы комплексно воздействовать на все перечисленные направления, которые описаны выше. В процессе реализации данных направлений мы использовали метод моделирования, метод дидактических, коммуникативных, подвижных игр, метод психогимнастики.

*Метод моделирования.* Включает в себя единство цели и задач коррекционной программы. Использовался в качестве определения промежуточных и основных результатов, которые должны были быть достигнуты при реализации коррекционной программы.

*Метод дидактических игр.* С помощью данного метода осуществлялось развитие эмоциональной сферы, саморегуляции поведения, умение правильно реагировать на происходящее вокруг, описывать свое эмоциональное состояние в данный момент.

*Метод коммуникативных игр.* Работа в паре, группе создает условия для развития навыков коммуникации и взаимодействия в коллективе, учащиеся учатся определять эмоции свои и своих сверстников, формирует способность к произвольной регуляции поведения, позволяет повысить уровень социализации.

*Метод подвижных игр.* Обеспечивает развитие межполушарного взаимодействия. При регулярном выполнении двигательных упражнений образуется и активизируется большое количество нервных путей, связывающих полушария головного мозга, что обеспечивает развитие психических функций.

*Метод психогимнастики.* Психогимнастические методы представлены в нашей коррекционной программе следующими

упражнениями: упражнения на психоэмоциональное расслабление, на снятие напряжения у детей, упражнения на сокращение эмоциональной дистанции.

Психологическая программа коррекции эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития способствует систематизации материала по проблеме исследования, она включает в себя ряд коррекционно–развивающих занятий, который соответствует развитию детей данного возраста, соблюдаются их индивидуальные особенности.

Составленная программа по коррекции эмоциональных состояний состоит из 18 занятий, предназначена для обучающихся возраста от 7 до 11 лет, форма проведения занятий – групповая, периодичность проведения занятий составляет два раза в неделю, продолжительность одного занятия составляет 40 минут.

Коррекционная программа была проведена для детей 1 «Б» класса и 2 «В» класса, так как у них более низкий уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций, трудности в выражении своих эмоциональных реакций; доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения.

Коррекционная программа, составлялась таким образом, чтобы помощь осуществлялась комплексным, надёжным и валидным путём.

Организационная структура занятий:

Материал каждого занятия рассчитан на 40 минут.

– Ритуал приветствия и разминка, создание атмосферы доверия, положительный настрой участников на работу.

– Основная часть, направлена на решение задач данной программы.

– Заключительная часть, подведение итогов, получение обратной связи, ритуал прощания.

Каждое занятие в коррекционной программе, посвящено коррекции и развитию различных аспектов эмоциональных состояний.



**Цель программы:** коррекция эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исходя из поставленной цели необходимо выделить следующие **задачи:**

- снижение психоэмоционального напряжения, коррекция тревожности и агрессии;
- коррекция способностей дифференциации эмоциональных состояний;
- коррекция эмоциональных реакций на определённые ситуации;
- формирование навыков понимания эмоциональных состояний;
- формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, развитие способности к эмпатии;
- формирование позитивного отношения к себе, повышение уверенности в себе.

Осуществление занятий будет проводиться после уроков, два раза в неделю, в кабинете выделенной школой. Занятие проводится в групповой форме, по 5– 6 человек.

### **Содержание психологической программы по коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития**

Структура коррекционно–развивающей программы состоит из двух блоков:

1 блок мотивационный – цель данного блока заключалась в формировании мотивации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития на совместную работу с психологом и детским коллективом. Мотивационный блок состоял из 6 занятий,

проводимых в групповой форме, при частоте встреч 2 раза в неделю и продолжительности каждого занятия 40 минут.

2 блок – коррекционный, задача которого заключалась в коррекции основных аспектов эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Этот блок включает в себя 12 занятий, длительностью 40 минут, которые проводились 2 раза в неделю.

### Тематическое планирование

№ занятия	Структура занятия	Цель	Время проведения	Примечание
<b>Мотивационный блок</b>				
1	«Возвращаем идентификацию» (М.В. Сидорова)	Знакомство, установка благоприятного психологического климата	5	с. 13
	«Таинственный незнакомец» (С.В. Кривцова)	развитие коммуникативных навыков	7	с. 24
	«Исповедь» (Т. Н Образцова)	улучшить эмоциональное состояние, научит лучше чувствовать и понимать окружающих.	10	с. 19
	«Растение» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 2
	«Нить Ариадны» (Образцова Т. Н)	развитие коммуникативных навыков	8	с. 20
<b>ВСЕГО 40 минут</b>				
2	«Меня зовут А вас, а вас?» (Т. Н Образцова)	развитие партнерских отношений	7	с. 20
	«Продолжи» (Т. Н Образцова)	развитие коммуникативных навыков	8	с. 34
	«Закономерный	снятие стресса и	10	с.13

	этап» (Ройз С.)	тревоги		
	«Тише, тише, тишина...»(Т. Н Образцова)	преодоление барьеров стеснительности и застенчивости	10	с. 20
	Игра «Гусеница» (Е. В. Коротаева)	снятие напряжения, развитие чувства доверия	5	с. 125
ВСЕГО 40 минут				
3	«По главной улице с оркестром» (Т. Н Образцова)	избавление от негативных эмоций	5	с. 34
	«Выбиваем пыль» (Народная игра)	развитие способности управлять гневом	7	с. 12
	«Играем в малыша» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 12
	«Карлосон» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 24
	Дыхательное упражнение «Чудо–нос», «Ворона» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение,	8	с. 1
ВСЕГО 40 минут				
4	Дыхательное упражнение «Вырасти большой» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	5	с. 2
	«Детский футбол» (Народная игра)	развитие способности управлять гневом	8	с.12
	«Превращаемся в супер–героев» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с.11
	«Битва» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной	10	с.24

		сферы		
	«Мешочек со злостью» (Народная игра)	развитие способности управлять гневом	7	с. 13
ВСЕГО 40 минут				
5	«Я хороший, а пригожий, а вы?» (Т. Н. Образцова)	осознание своих лучших качеств и научение концентрировать свое внимание на положительных сторонах своей личности	7	с. 23
	«У нас завелся сварливый жук» (Народная игра)	развитие способности управлять гневом	6	с. 15
	«Прыжки» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 14
	«Игра с другом» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 24
	«Угадай настроение» (С. И. Семенака)	побуждение к проявлению сочувствия, сопереживания формирование моральной стороны поступков	7	с. 11
ВСЕГО 40 минут				
6	"Волшебные очки" (Н. А.Оленёва)	повышение самооценки	6	с. 10
	«Вкусные конфеты» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 23
	«Рисуем на темной или черной бумаге» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	15	с. 10
	«Ладонь в ладонь» (Ю. Вовкун)	развитие коммуникативных навыков	7	с. 15
	Упражнение	снятие	6	с. 16

	«Водопад» (К. Фопель)	напряжение, расслабление, развитие внутреннего ощущения комфорта.		
ВСЕГО 40 минут				
Коррекционный блок				
1	Дыхательное упражнение «Надуй шарик», (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	5	с. 3
	«Лимон» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 19
	«Отпечатки» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 9
	«Ну ка, все вместе уши развесьте!» (Т. Н Образцова)	развитие коммуникативных навыков	5	с. 24
	«Лабиринт» (Т. Н Образцова)	развитие коммуникативных навыков	13	с. 17
ВСЕГО 40 минут				
2	«Подойди ко мне поближе, я хочу тебя обнять!» (Т. Н Образцова)	выражение своих положительных чувств	5	с. 34
	«Назови чувство» (О. Меркулова)	развить умение называть и выражать чувства	7	с. 18
	«Капелька краски» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 9
	«Жар-птица» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 23
	«История Осины» (Н. А.Оленёва)	повышение самооценки	8	с. 5
ВСЕГО 40 минут				

3	«Передай счастье» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции, рост уверенности в себе	5	с.130
	«Муха на носу» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 19
	«Гирлянда» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 8
	«Высвобождение гнева» (Ю. Вовкун)	освобождение от негативных эмоций	10	с. 8
	«Эмпатии героев» (С. И. Семенака)	различение эмоциональных состояний	8	с. 32
ВСЕГО 40 минут				
4	Дыхательное упражнение «Бегемотик» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	5	с. 1
	«Розовый слон» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 20
	«Составляем расписание» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	15	с. 8
	«Найди игрушку» (Ю. Вовкун)	снижение чувства страха	7	с. 20
	Игра «Похвалилка» (Ж. М. Глозман)	повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	6	с. 142
ВСЕГО 40 минут				
5	Дыхательное упражнение «Бросим мяч» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	6	с. 5

	«Растущие цветы» (Ю. Вовкун)	укрепление уверенности в себе	10	с. 18
	«Ты где?» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 7
	«Что там происходит?» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 21
	Игра «Спасибо, до свидания!» (М. И. Чистякова)	сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 133
ВСЕГО 40 минут				
6	«Я иду по горячему песку» (М. И. Чистякова)	снятие напряжения	7	с. 132
	«Кузнечик» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 21
	«Цветотерапия» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 7
	«Говори!» (Ю. Вовкун)	развитие умения контролировать импульсивные действия	10	с.5
	Игра «У меня всё ОК» (Ж. М. Глозман)	повышение самооценки, сокращение эмоциональной дистанции	5	с. 130
ВСЕГО 40 минут				
7	Дыхательное упражнение «Ножницы», (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	6	с. 7
	«Мысленное путешествие по картинке» (Ю. Вовкун)	осознание собственных чувств и переживаний	8	с. 6
	«Отпускаем в	снятие стресса и	10	с. 10

	небо» (Ройз С.)	тревоги		
	«Я все смогу» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 19
	Упражнение «Давай поговорим» (Е.К. Лютова)	развитие коммуникативных навыков	5	с. 5
ВСЕГО 40 минут				
8	Дыхательное упражнение «Ныряльщики за жемчугом» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	5	с. 8
	«Раздумье» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 22
	«Игры с лицом» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с.5
	«Тропинка» (Ю. Вовкун)	развитие коммуникативных навыков	8	с. 35
	«Помоги другу» (С. И. Семенака)	развитие коммуникативных навыков	10	с. 53
ВСЕГО 40 минут				
9	Дыхательное упражнение «Подуем на...» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	13	с. 9
	«Два клоуна» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 24
	«Простые праздники» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	10	с. 6
	«Сердце на память» (Н. Кряжева)	эмоциональная разгрузка	5	с. 20
	«Что было важно сегодня, что я	развить умение называть и	5	с. 11



	хотел бы повторить?» (М.Д. Миронова)	выражать чувства		
ВСЕГО 40 минут				
10	Дыхательное упражнение «Косим траву» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	5	с. 10
	«Круглые глаза» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 22
	«Линия жизни» (Ройз С.)	снятие стресса и тревоги	8	с. 3
	«Кто первый» (О. Меркулова)	снятие напряжения, эмоциональное оживление, расширению поведенческих ситуаций	8	с. 23
	«Кинолента» (Ю. Вовкун)	развитие невербальных средств общения	12	с. 17
ВСЕГО 40 минут				
11	Дыхательное упражнение «Регулировщик» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	6	с. 11
	«Атомы» (М.Д. Миронова)	Развитие переключения из одного эмоционального состояния в другое	7	с. 11
	«Правильное решение» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 25
	«Огонь и лед» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 18

	«Радуга настроения» (О. Меркулова)	Получение эмоциональной отзывчивости, определение качества личности	7	с. 20
ВСЕГО 40 минут				
12	«Спонтанное рисование» (Ю. Вовкун)	снятие эмоционального напряжения	15	с. 16
	«Цветок» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	7	с. 23
	«Походка и настроение» (Н.А.Трофимова)	развитие эмоциональной сферы	10	с. 18
	Дыхательное упражнение «Сердитый ежик» (М.В. Лоншакова)	укрепление дыхательной мускулатуры, снятие напряжение, расслабление	8	с.12
ВСЕГО 40 минут				

Анализируя данные в таблице, можно увидеть, что занятия включали в себя игры и упражнения, направленные на коррекцию эмоциональных состояний, каждое занятие состояло так чтобы в течение всего времени, дети сохраняли интерес к занятию, за счет того, что подвижные игры чередовались с неподвижными играми.

Таким образом была разработана и реализована программа по коррекции эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

### **§3.3. Контрольный эксперимент и его анализ**

Контрольный эксперимент осуществлялся, только после того, как была проведена психолого–педагогическая программа по коррекции

эмоциональных состояний у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Далее было проведено вторичное диагностирование и сравнительный анализ полученных результатов.

Учащиеся первого и второго класса (третьего года обучения) были разделены на контрольные группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ) в экспериментальную группу вошли 10 учеников из 1 «Б» класса и 10 учеников из 2 «В» класса, так как эти ученики показали наиболее низкие результаты по своим эмоциональным состояниям.

Коррекционная работа проводилась только с двумя экспериментальными группами, с контрольными группами эксперимент не проводился.

Чтобы отследить эффективность проведённой психокоррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста, было вторично проведено психодиагностическое исследование для отслеживания динамики в становление эмоциональных состояний.

На завершающем этапе эксперимента в качестве методик, был использован тот же набор, что и на констатирующем этапе:

1. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]
2. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. С. 35]
3. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

Результаты при повторном диагностировании подверглись количественным и качественным анализом, а также осуществлялось их сравнение с данными полученными ранее, на констатирующем этапе эксперимента.

Для начала проведения повторного диагностирования был установлен эмоциональный и доверительный контакт с учащимися, так как ранее сотрудничали с этими детьми, установить повторный контакт не вызывало проблем. Диагностика проводилась индивидуально, во время беседы был

положительный настрой у детей. Они активно отвечали на заданные им вопросы, и с удовольствием выполняли задания.

Подробные результаты изучения эмоциональных состояний младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего эксперимента представлены в (Приложении 8)

Результаты сравнительного анализа по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48], полученные в ходе изучения эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, в экспериментальных и контрольных группах до и после формирующего эксперимента представлены в таблице 4

**Таблица 4. Сравнительные результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа Эмоциональное состояние	1 класс				2 класс			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Комфортное	30	40	30	40	20	20	20	20
Дружелюбное	30	30	50	30	20	40	40	40
Тревожное	30	30	20	30	40	40	40	40
Отстраненное	10	0	0	0	20	0	0	0

Данные представленные в таблице 4, показывают нам, что в первом классе имеется положительная динамика. Самый главный успех, это 1 (10%)

ребёнок в первом классе, который имел отстраненное отношение, замкнутость в себе, после коррекционной программы, он начал больше общаться, начал понимать, что никто его не отвергает, одноклассники в классе вполне положительно к нему относятся. Конечно, у него остаются некая тревожность в эмоциональных состояниях, но она является поправимая.

Анализируя таблицу видно, что вначале дружелюбное эмоциональное состояние было 3 (30%) детей, сейчас прибавилось ещё два человека, стало 5 (50%), это есть огромный результат проведённой психокоррекционной программы. На данный момент тревожность в эмоциональных состояниях остается только у 2 (20%) детей, но это является решаемым и исправляемым. Эта тревожность будет легко преодолеваться, на совместных работах класса, времени проведенных вместе на внеучебных мероприятиях, также на занятиях с психологом, поэтому преподавателю необходимо активно поддерживать благоприятный психологический климат на занятии.

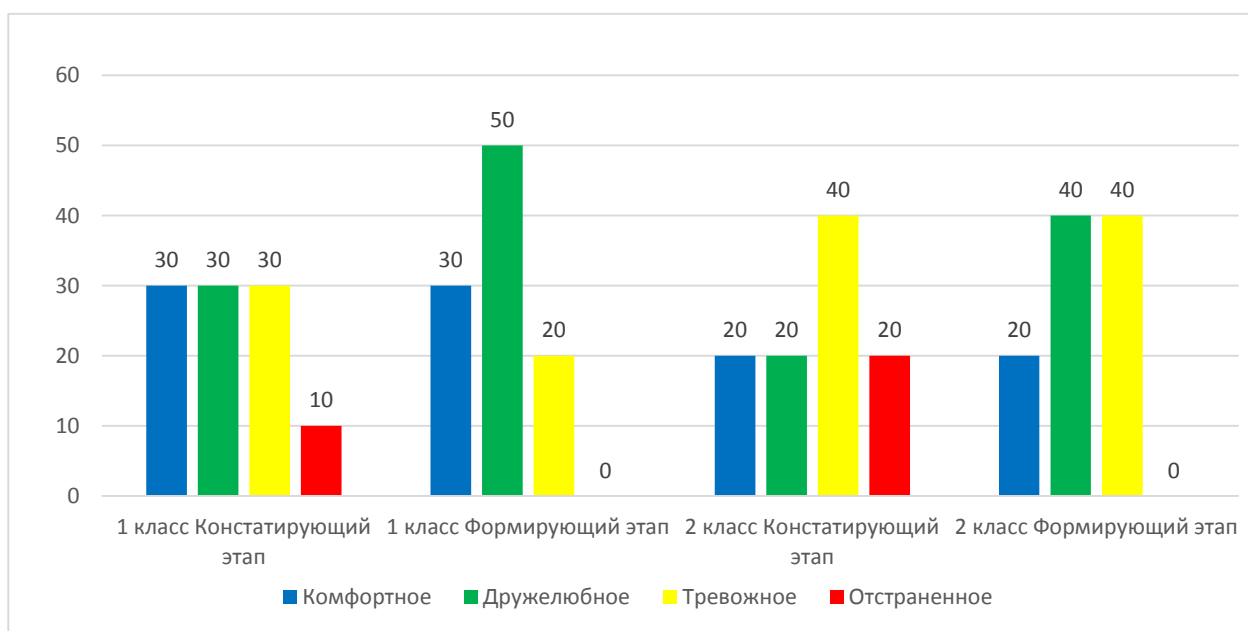
Во втором классе при диагностике эмоциональных состояний в экспериментальной группе результаты были чуть ниже, чем в контрольной группе, поэтому исследования проводились на 2 «Б» классе.

Во втором классе отстраненное эмоциональное состояние имели 2 (20%) человека, 4 (40%) ребёнка тревожное, дружелюбное эмоциональное состояние имели 2 (20%) ребенка и 2 (20%) человека имели комфортное эмоциональное состояние.

После проведённого эксперимента показатели улучшились, отстраненного эмоционального состояния ни у кого не осталось, а тревожность осталась у 4 (40%) испытуемых, дружелюбные отношения стали еще у двоих детей, и того стало 4 (40%) учащихся. Результаты судя по таблице сравнивались, то есть в контрольной группе, были такие же результаты, которые образовались после нашего проведенного эксперимента в экспериментальной группе. Результаты экспериментальной и контрольной группы сравнивались.

Проведённое исследование показало, что в контрольной группе результаты не поменялись, потому положительной динамики не наблюдается, но и ухудшения показателей тоже не было. Поэтому следует отметить, что психокоррекционную программу стоит проводить для обоих классов, тогда значительно можно будет заметить положительную динамику.

Иллюстративно результаты исследования эмоциональных состояний в группах учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития в 1 и во 2 классе, можно увидеть на гистограмме 4 (рис.4)



**Рисунок 4. Гистограмма 4. Сравнительные результаты изучения эмоциональных состояний ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] до и после формирующего эксперимента**

Сравнивая полученные результаты на гистограмме 4 (рис. 4), можно увидеть, что на 20% улучшилось эмоциональное состояние у первого класса, дети стали испытывать более благоприятное эмоциональное состояние, у них улучшилось настроение на занятиях, они стали приходить на занятие более радостные, веселые, ушла отстраненность, замкнутость, тревожность, нормализовалось комфортное состояние, дети нормально адаптировались в

классе среди сверстников. Появился настрой на общительность, на дружескую поддержку, испытуемые стали больше добиваться успехов, достигаемых легким путем.

Во втором классе у детей также остались тревожность в эмоциональных состояниях, показатель не изменился, 20% детей которые раньше испытывали тревогу, получилось добиться комфортного эмоционального состояния. 20% испытуемых, которые испытывали в классе отстранённость, стали более общительными, более приветливыми, начали больше общаться со своими сверстниками, но всё же небольшие трудности и тревожности остались.

Таким образом психокоррекционная работа способствовала улучшению эмоциональных состояний, дети стали более общительные, стали спокойно себя чувствовать, уменьшился уровень тревожности и даже немного улучшился общий эмоциональный фон класса.

Использование методики «Сюжетные картинки» **Р.Р. Калининой (2002) [56. С. 35]**, помогает нам понять, какая ответная эмоциональная реакция у детей с ЗПР на определенные заданные ситуации. Методика показала нам уровень адекватности или неадекватности эмоциональной реакции у школьников на положительные или отрицательные поступки

Исследование проводилось индивидуально. В протоколе фиксировались эмоциональные реакции ребенка, а также его объяснения. Ребенок давал моральную оценку изображенным на картинке поступкам. Особое внимание уделялось оценке адекватности эмоциональных реакций испытуемого на моральные нормы.

При проведении этой методики сначала объяснялась инструкция, так как дети были уже знакомы с этой методикой. Испытуемым было некоторым проще начать раскладывать картинки, деля их на негативный или положительный сюжет, при вопросах, дети объясняли, почему они определили такой сюжет и по каким признакам.

Подробные результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. С. 35] после проведения эксперимента, представлены в (Приложении 9)

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения особенностей эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные после формирующего эксперимента представлены в таблице 5.

**Таблица 5. Сравнительные результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35] до и после формирующего эксперимента (%)**

Возрастная группа  Эмоциональные реакции	1 класс				2 класс			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Адекватные	30	40	40	50	20	40	30	50
Адекватны, но выражены слабо	30	50	40	40	30	50	40	40
Не адекватны	40	10	20	10	50	10	30	10
Не адекватны или отсутствуют	0	0	0	0	0	0	0	0

По результатам данных представленных в таблице 5 хорошая динамика присутствует во всех экспериментальных группах, в первом, так и во втором классе. Анализируя результаты следует заметить, что в контрольной группе тоже имеются положительные результаты в связи с взрослением и изменением эмоциональной сферы.



Изучая таблицу 5, можно заметить, что в первом классе на одного ребенка (10%), в экспериментальной группе улучшились адекватные эмоциональные реакции, они стали более насыщенные, начали проявляться в активной жестикуляции, в мимике и так далее. Итого было 30%, стало 40%. На одного ребёнка (10%) улучшились адекватные реакции, но выражаются они пока ещё слабо, это замечается в том, что они правильно раскладывают картинки и просто без эмоций обосновывают свои действия. В итоге стало 40%. Неадекватные реакции остались у 2 (20%) детей, они правильно разложили картинки, но не смогли пояснить свои действия, описать картинки, невербальных реакций не наблюдалось.

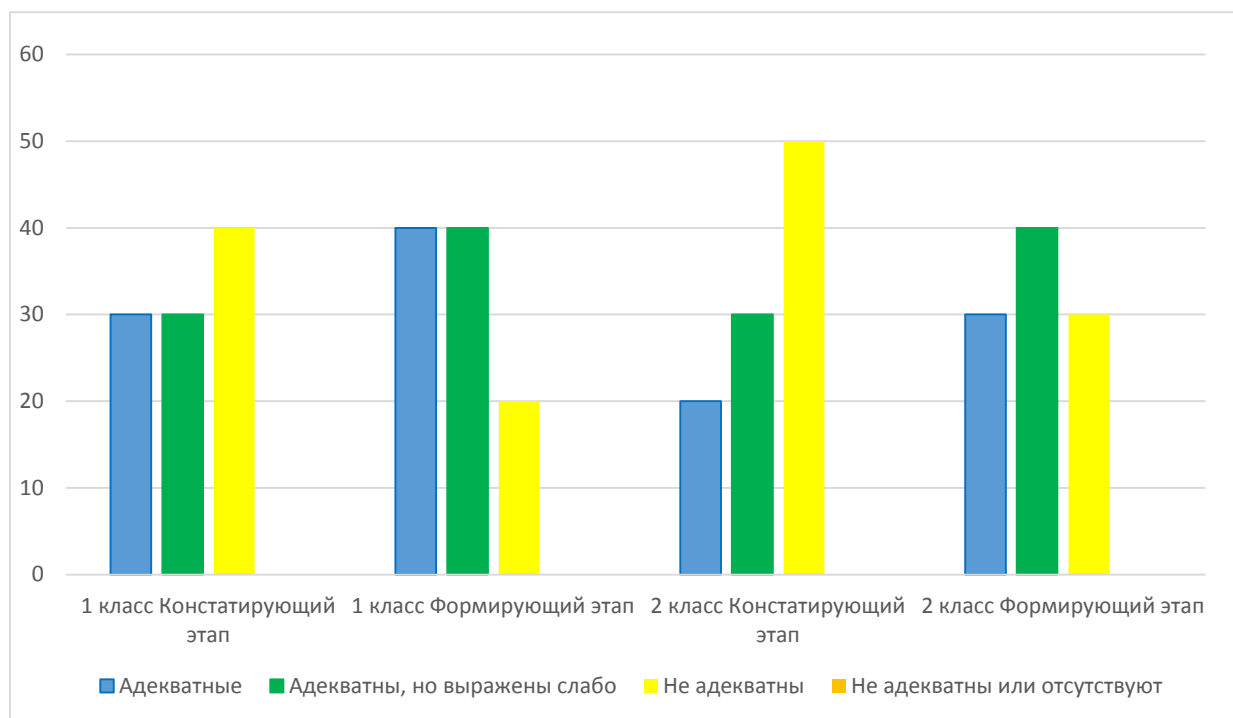
Во втором классе, в экспериментальной группе результаты были значительно ниже, чем в контрольной группе, но благодаря проведению психокоррекционной программы, в экспериментальной группе улучшились показатели.

Адекватные эмоциональные реакции были у 2 (20%) детей, а теперь стали у 3 (30%) детей, адекватные эмоциональные реакции, но которые выражены слабо, были у 3 (30%) испытуемых, стало у 4 (40%) детей, неадекватные эмоциональные реакции были у 5 (50%) детей, стало у 3 (30%) испытуемых.

В контрольной группе, также присутствует положительная динамика, в связи с учетом возраста, взросления и небольшими изменениями в эмоциональной сфере, адекватные эмоциональные реакции, это было видно в таких показателях выражении эмоций в действиях, словах или же эмоциональных состояниях, были у 40% детей, стали у 50%, увеличилось количество на одного ребёнка. Адекватные эмоциональные реакции, которые выражаются очень слабо, были у 50% детей, стало у 40% детей это он на одного ребёнка стало меньше. Показатель неадекватных эмоциональных реакции остался на прежнем уровне.

Иллюстративно результат исследования эмоциональных реакций в группах учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического

развития в первом и во втором классе можно увидеть на гистограмме 5 (рис 5).



**Рисунок 5. Гистограмма 5. Сравнительные результаты изучения эмоциональных реакций ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35] до и после формирующего эксперимента**

Внимательно изучая гистограмму 5, можно увидеть, что на 10% увеличилось адекватных эмоциональных реакций детей первого класса, дети стали лучше понимать эмоциональные реакции своих сверстников, своих учителей они хорошо давали объяснения по сюжетным картинкам, эмоционально окрасили, добавили активно невербальные средства общения в свой рассказ о картинках. На 10% стало больше детей, у которых адекватная эмоциональная реакция, но она выражена слабо.

А вот неадекватных эмоциональных реакций стало на 20% меньше, испытуемые правильно с помощью психолога раскладывали картинки, но не смогли всё же обосновать свои действия и добавить к своим объяснениям эмоциональную окраску.

Во втором классе на 10% стало больше детей, которые имеют адекватные эмоциональные реакции. Адекватные, но выражены слабо эмоциональные реакции имеют также на 10% детей больше, на формирующем этапе, чем на констатирующем этапе и на 20% меньше детей стало с не адекватными эмоциональными реакциями на формирующем этапе.

Таким образом коррекционная программа способствовала, улучшению понимания различных эмоциональных реакций, на те или иные поступки, дети стали лучше ориентироваться, какое поведение считается нравственным, а какое безнравственным.

Методика «**Эмоциональные лица**» **Н. Я. Семаго (2007)** проводилась для того чтобы, изучить у младших школьников их способности дифференцировать эмоциональные состояния, оценить уровень понимания эмоциональных состояний, своих и своих сверстников.

Дети были ранее ознакомлены с данной методикой, у них не возникало никаких вопросов по поводу выполнения заданий, сложность в дальнейшем вызывали в названии эмоций, но больше конечно сложностей возникало при составлении рассказа, хоть дети это делали не первый раз, но всё равно это далось им очень трудно.

Особо важным является также использование «словаря эмоций», усвоение ребенком самих названий эмоций, возрастным нормам. То есть к определенному возрасту дети должны не только понимать, но и активно использовать то или иное слово, обозначающее эмоциональное состояние.

Результаты изучения особенностей дифференцирования эмоциональных состояний по методике «**Эмоциональные лица**» **Н. Я. Семаго (2007)** [77] учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике представлены в (Приложении 10)

Сравнительные результаты, полученные в ходе изучения особенностей дифференцирования эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, полученные после формирующего эксперимента представлены в таблице 6.

**Таблица 6. Сравнительные результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н.Я.Семаго (2007) [77] до и после формирующего эксперимента (%)**

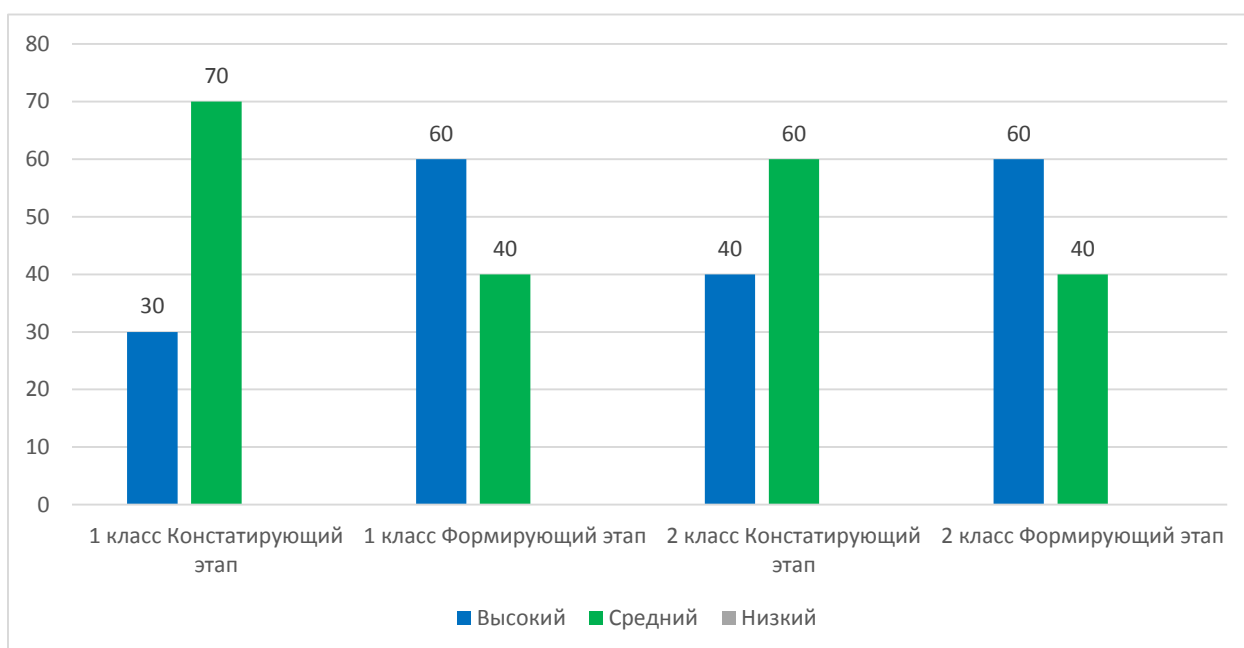
Возрастная группа  Уровень способности дифференцировать эмоциональные состояния	1 класс				2 класс			
	До эксперимента		После эксперимента		До эксперимента		После эксперимента	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Высокий	30	40	60	60	40	60	60	70
Средний	70	60	40	40	60	40	40	30
Низкий	0	0	0	0	0	0	0	0

Анализируя данную таблицу, можно определить, что до формирующего эксперимента у экспериментальной группы, у детей первого класса был высокий уровень способности дифференцировать эмоциональные состояния у 3 (30%) испытуемых, после эксперимента в экспериментальной группе прибавилось 3 человека, и того стало 6 (60%) детей, они стали больше узнавать, обозначать и дифференцировать эмоциональные состояния. Детей контрольной группы тоже есть изменения, у испытуемых высокий уровень дифференциации эмоциональных состояний стал у 60% детей. В первом классе средний уровень экспериментальной группы составлял 7 (70%) человек, стало 4 (40%) испытуемых, они всё ещё продолжают иметь трудности в названии изображений, в узнавании эмоции.

Во втором классе тоже есть положительная динамика до формирующего эксперимента в экспериментальной группе высокого уровня способности дифференцировать эмоциональные состояния было 4 (40%) человека, стало 6 (60%) испытуемых. Средний уровень преобладал у 6 (60%)

детей, стал у 4 (40%), то есть соответственно у двоих ребят стал высокий уровень способности дифференцировать эмоциональные состояния.

Иллюстративный результат исследования по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] по изучению особенностей дифференциации эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, можно увидеть на гистограмме 6 (рис. 6)



**Рисунок 6. Гистограмма 6. Сравнительные результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] до и после формирующего эксперимента**

Анализируя представленную гистограмму 6, мы видим, что в первом классе увеличилась на 30% детей с высоким уровнем эмоциональных состояний, дети стали лучше обозначать эмоции на картинках, лучше и красочней описывать эти эмоции, они стали видеть лучше, какую эмоцию испытывает их сверстник в данный момент, дети начали лучше отписывать свое эмоциональное состояние, придумывать рассказ с конкретной эмоцией,

некоторые осуществляли этот рассказ с помощью психолога, а некоторым удавалось это очень легко, а 40% испытуемых не смогли придумать рассказ и точно назвать эмоции.

Во втором классе увеличилась на 20% испытуемых высокого уровня дифференцирования эмоциональных состояний, дети стали более общительные, более эмоциональные, больше стали выражать свои эмоции через невербальные средства общения и через выражения своих эмоций, через прилагательные и эпитеты.

Анализируя полученные результаты, и сравнения этих результатов, можно сказать о положительном эффекте и воздействии данной программы на испытуемых, по коррекции эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

### **Выводы по третьей главе:**

1. Анализ ранее проведенного исследования констатирующего эксперимента по изучению эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста показал, что в ходе естественного развития, наблюдается у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, низкий уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций, трудности в выражении своих эмоциональных реакций; доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения.

2. Исходя из полученных результатов нами была разработана и реализована психологическая программа по коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Программа содержит в себе специально организованных коррекционно–развивающих занятий, которые были составлены с учетом возрастных индивидуальных особенностей каждого испытуемого.

3. После формирующего эксперимента, был проведён контрольный эксперимент, в процессе которого, были данные методики:

- Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]
- Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]
- Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

4. По методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) имеется положительная динамика в двух экспериментальных группах. В первом классе до проведения психокоррекционной работы тревожность в общем эмоциональном фоне настроения испытывали 40% младших школьников, после проведения формирующего эксперимента количество учеников уменьшилась и того стало 20% учащихся. Во втором классе до проведения психокоррекционной работы тревожное состояние в общем фоне настроения было у 60% школьников, после проведения коррекционной работы количество учеников уменьшилось до 40%.

5. По методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) присутствует положительная динамика в первом классе до проведения психокоррекционной работы трудности в выражении своих эмоциональных реакций имели 40% учащихся, после проведения эксперимента количество учеников уменьшилось до 20%. Во втором классе неадекватные эмоциональные реакции учащихся имели 50% учеников, после проведения коррекционной работы стало 30% учащихся.

6. По методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) положительная динамика следующая, у учащихся первого класса средний уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний составлял 70%, после проведения коррекционной работы этот уровень снизился до 40%. Во втором классе до психокоррекционной программы у учащихся уровень сформированности способностей

дифференциации эмоциональных состояний составлял 60%, после проведения программы стал 40%.

7. В контрольных группах также имеется положительная динамика, но не совсем значительная по количеству, в первом и во втором классе по каждой методике положительный результат фиксируется всего на 1 – 2 единицы, так как в младшем школьном возрасте происходит становление эмоциональных состояний, дети постоянно находятся в школьной среде, что активно способствует у них формированию и развитию эмоций, воспитанию нравственных чувств.

8. Результаты исследования изучения эмоциональных состояний у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после формирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группах доказывают нам, что психологическая программа коррекции эмоциональных состояний у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является эффективной



## Заключение

Главной целью нашего исследования заключалась в том, чтобы изучить особенности эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, осуществить психологическую коррекцию эмоциональных состояний у учащихся младшего школьного возраста, и определить эффективность проведенной коррекционной работы.

Проблема изучения эмоциональных состояний является актуальной на сегодняшний день у младших школьников с задержкой психического развития, а также у нормально развивающихся детей.

Ведь если вовремя не скорректировать, направить развитие эмоций, эмоциональных состояний ребенка, то какие-либо страхи, тревожность, агрессия, будут преобладать в жизни ребенка. Ребенку самому будет нелегко самостоятельно в будущем справиться с этими эмоциями. Поэтому в настоящее время встает проблема, чтобы как можно большему количеству детей оказать правильную помощь в коррекции эмоциональных состояний.

Эмоциональные состояния – переживания человеком своего отношения к окружающей действительности и к самому себе в определенный момент времени, относительно типичные для данного человека; те состояния, которые регулируются преимущественно эмоциональной сферой и охватывают эмоциональные реакции и эмоциональные отношения; относительно устойчивые переживания.

Разные направления психологии изучали научно–методологические подходы к изучению эмоциональных состояний и все они сошлись к единому мнению, о том, что эмоциональные состояния – это в основном ответная реакция организма на внешнее воздействие.

На начальном этапе нашей работы была выдвинута гипотеза о том, что младшие школьники с задержкой психического развития характеризуются: низким уровнем развития способностей к пониманию и

дифференциации эмоций, испытывают трудности в выражении своих эмоциональных реакций; преобладает доминирование тревожности и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения.

В процессе исследования нами была поставлена задача, определить эффективность коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, с помощью разработанной программы по развитию и становлению эмоциональных состояний младших школьников.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы, было организовано диагностическое исследование, направленное на изучение эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, в процессе были взяты для обследования следующие методики:

1. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]
2. Методика «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35]
3. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77]

Вовремя нашего исследования были использованы, как теоретические, так эмпирические методы, на первом этапе происходил анализ общей и специальной психолого–педагогической научно–методической литературы по проблеме исследования, следующим этапом является изучение психолого–педагогической документации ребёнка, беседа, далее следовал экспериментальный метод, на нём происходил констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования были применены количественный и качественный анализ данных.

С целью изучения особенностей эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий, формирующий и экспериментальный эксперимент. Исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие

20 учащихся 1 «А» и «Б» класса, 20 учащихся 2 «Б» и «В», класса, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психического развития». Возраст испытуемых 7–11 лет.

Проведя констатирующий эксперимент, были выявлены следующие особенности эмоциональных состояний, такие как эмоциональная тревожность и отстранённости в общем эмоциональном фоне настроения, трудности в выражении своих эмоциональных реакций, адекватные, но слабо выраженные реакции на происходящее вокруг, низкий уровень способностей к пониманию и дифференциации эмоций своих и своих сверстников.

После того как были получены результаты, был организован формирующий эксперимент, направленный на психологическую коррекцию эмоциональных состояний, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Учащиеся первого и второго класса были разделены на две группы, экспериментальную и контрольную группу, в экспериментальную группу вошли 10 учащихся первого класса и 10 учащихся второго класса, испытуемые показали на этапе констатирующего эксперимента самые неудовлетворительные результаты.

На этапе формирующего эксперимента были обозначены следующие направления коррекционной работы, такие как:

- формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, развитие способности к эмпатии.
- снижение психоэмоционального напряжения, коррекция тревожности и агрессии;
- развитие навыков выражения эмоциональных реакций;
- коррекция эмоциональных реакций на определённые ситуации;
- коррекция способностей дифференциации эмоциональных состояний;

– формирование навыков адекватного понимания эмоциональных состояний.

Проведённая программа показала положительную динамику.

4. Анализ результатов по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48], свидетельствует нам о том, что в первом и во втором классе имеется положительная динамика, в обеих группах результат увеличился на 20%, это говорит о том, что эмоциональные состояния детей младшего школьного возраста стали более благоприятнее, перестала доминировать тревожность и отстраненность в общем эмоциональном фоне настроения.

5. Анализируя результаты по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с. 35], можно увидеть, что в первом, как и во втором классе испытываемые трудности в выражении своих эмоциональных реакций у детей уменьшились на 20%, это говорит о том, что обучающиеся стали лучше выражать свои эмоциональные реакции на положительные или отрицательные поступки.

6. Методика «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] по исследованию уровня сформированности особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста, в первом классе положительный результат увеличился на 30%, во втором классе результат увеличился на 20%. Из этого следует, что повысился уровень развития способностей к пониманию и дифференциации эмоций.

Результаты исследования, помогают определить, что есть положительные изменения в эмоциональных состояниях у детей младшего школьного возраста.

Таким образом результаты программы психологической коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, свидетельствуют о положительной динамике в развитии эмоциональных состояний у детей.

Полученные результаты исследования подтверждают о том, что эффективность коррекции эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, может быть повышена если использовать разработанную психологическую программу по коррекции и развитию эмоциональных состояний у младших школьников, разработанную в данном исследовании.

### Список использованной литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов вузов. Москва: Юрайт, 2013. 816 с.
2. Артемьева Т. П. «Изучение и развитие эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития» Специальное образование, no. 1, 2016, pp. 5-15.
3. Астапов В.М. Коррекционная педагогика с основами нейро-и патопсихологии, М., ПЕР СЭ, 2006.–176с
4. Ахметова, С. Л. Особенности изучения и коррекции эмоциональной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью: методические рекомендации для студентов [Текст]/С. Л. Ахметова.– Анжоро–Судженск: ГОУ СПО «Анжоро–Судженский педагогический колледж», 2007. – 45 с.
5. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с
6. Бахурина Е.С. Коррекция эмоциональных комплексов у детей 5–10 лет через рисование. // Психолог в детском саду. – 2004 г.
7. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. Москва: Владос, 2012. 455 с
8. Бобык С. С. Особенности эмоциональной сферы и методы диагностики эмоционального развития у старших дошкольников с задержкой психического развития // Молодой ученый. – 2011. – №1. – С. 221–224. – URL <https://moluch.ru/archive/24/2517/> (дата обращения: 02.04.2020).
9. Большой психологический словарь. Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. Олмапресс. 2004
10. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: Гном–Пресс, 2002 – 64 с.
11. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно психологическое консультирование, МГУ, 1990

12. В мире детских эмоций: пособие для практи. работников ДОУ/ Т.А.Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина/ – 2–е изд. – М.: Айрис–пресс, 2006.– 160 с. –(Библиотека психолога образования)
13. Валитова, И.Е Специальная психология : учеб. пособие для студ.,обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям / И.Е.Валитова. Минск: Изд–во Гревцова, 2014. – 481 с.
14. Вачков И.В. Сказкотерапия. — М., 2003
15. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Изд–во ВЛАДОС–ПРЕСС, 2003. – 160 с.: ил. – (Б–кашкольного психолога).
16. Вербина Г.Г. Психология эмоций: учеб. пособие / Г.Г. Вербина;Чуваш, ун–т.– Чебоксары, 2008. – 308 с.50
17. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1991. 480с.
18. Выготский Л.С. Учения об эмоциях / Л.С. Выготский – М.: Книга поТребованию, 2012. – 160 с
19. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях / Л.С. Выготский // Собр. соч. – М., 1984.– Т. 4. – 433 с.
20. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: Информ.– метод,пособие курсу Г18 «Психология человека». – М.: ПедагогическоеобществоРоссии, 2004. – 276 с.
21. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособиедля студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Подред В.А. Сластенина 2–е изд., перераб. – М.: Академия,2002. – 272 с.
22. Гони́на О. О. Психология младшего школьного возраста [Текст] :учебное пособие / О. О. Гони́на. – Москва : Флинта : Наука, 2014. – 271 с. :ил., табл.;21см.;

23. Гонина О.О. «Психология младшего школьного возраста[Электронный ресурс]: учеб. пособие /. – 2–е изд., стер.»: ФЛИНТА; Москва;2015
24. Гоулдман Дэниел. Деструктивные эмоции. Как с ними справиться? Научный диалог с Далай–Ламой.
25. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования.– М.:Педагогика, 1986.– 240 с. – (Труды д.чл. и чл.– кор. АПН СССР).
26. Дарвин. Ч. О выражении эмоции у человека и животных. – СПб.:Питер, 2001. – 384с : ил. – (Серия «Психология классика»).
27. Джонстон Д. Психология. Москва: ООО Астрель, 2013. 493с
28. Досаева, Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний дошкольников / Р. Н. Досаева. – Текст : непосредственный, электронный // Психология: традиции и инновации : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Уфа, октябрь 2012 г.). – Уфа : Лето, 2012. – С. 108–114. – URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/35/2483/> (дата обращения: 22.04.2020).
29. Жавнерко А. П. "Особенности понимания эмоций детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста в контексте социализации эмоций" Казанский педагогический журнал, no.2–2 (115),2016, pp. 392–395.
30. Жавнерко А. П. "Социализация эмоций у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития" Казанский педагогический журнал, no. 4 (117), 2016, pp. 182–189.
31. Журбина О.А. «Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе» Ростов – на – Дону. 2007 г
32. Журнал Школьный психолог №11 (557), 2018–11–01/ М. Чибисова, Э.Тахтарова, О. Решетникова.
33. задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. – М.:



34. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. – СПб.: Речь, 2003. – 432с
35. И. В. Алехина, Н. В. Матяш, Т. А. Павлова. Психология: Практический курс. Психология человека. – Брянск: Издательство Брянского педагогического университета им. акад. И.Г. Петровского, 1999.
36. И.П. Брызгунов., Е.В. Касатикова Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях. – М.: Издательство Института Психотерапии Москва, 2003.
37. Игумнов, С.А. Психотерапия и психологическая коррекция детей и подростков/ С.А. Игумнов.– Ин–т психотерапии.– М., 2000 г.
38. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
39. Изотова, В.Н. Эмоциональная сфера ребенка / В.Н. Изотова, Е.В. Никифорова.– М., 2004. –288 с.
40. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001. – 752 с : ил. – (Серия «Мастера психологии»)
41. Киселёва Н.А., Левченко И.Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии. –М.: «Коррекционная педагогика», 2005.
42. Ковалец, К.В. Азбука эмоций [Текст] : методическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере / К.В. Ковалец ; под. ред. Н.С.Сурьянинова. – М.: Владос, 2004. – 136 с.
43. Кондратьева Н.П. Особенности личностной тревожности у младшего подростка с ЗПР: Дис....к.п.н., Н.Новгород, 2002
44. Королева А. А. «Использование креативных методов арт–терапии в коррекционной–развивающей работе психолога с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития» Специальное образование, no. 3, 2009, pp. 37–46.
45. Кривцова СВ. Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины».

46. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с., ил.
47. Кэдьусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии, Сп.б. , 2000
48. Л.П. Пономаренко. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе. Методические рекомендации для школьных психологов. – Одесса: Астра–Принт, 1999.
49. Ларионова С. О.. «Особенности девиантного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития» Педагогическое образование в России, по. 3, 2012, pp. 45–52.
50. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Психология эмоций. Тексты/Под ред. В.К Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М., 1984. – С. 162–171.
51. Лурия, А.Р. Диагностика следов аффекта / А.Р. Лурия // Психология эмоций. – М., 1993. – С. 241–247.
52. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми — М., 2000 В каталоге: Психология, Дефектология.
53. Максимова Н.Ю., Милютин Е.Л. Курс лекций по детской патопсихологии: Учебное пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 576 с
54. Маллаев Д.М., Омарова П.О. Методика педагогической поддержки процесса социализации младших школьников с задержкой психического развития // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого – педагогические науки. 2017. № 1. С. 28–37.
55. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. –СПб.: Речь, 2001. – 220 с.
56. Методика «Сюжетные картинки» / Диагностика эмоционально– нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. С.35.

57. Минаева, В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры/ В.М. Минаева.– М.: АРКТИ, 1999 г.
58. Научная работа “Эмоционально–волевая сфера у детей с задержкой психического развития”
59. Неверович Я.З. Психологический анализ формирования трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста // Известия АПН РСФСР. – 1955.–Вып.64
60. Обухова Л. Ф., Детская (возрастная) психология. Учебник. М., Российское педагогическое агентство. 1996, 374 с.
61. обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала»; Вып. 31).
62. Огольцова Е. Г., Тимохина А. Э., Сергеева Е. А. Развитие инклюзивного образования в России // Молодой ученый. – 2017. – №50. – С. 249–252. – URL <https://moluch.ru/archive/184/47136/> (дата обращения: 02.04.2020).
63. Ольга Меркулова Сборник игр по развитию и коррекции эмоциональной сферы для младших школьников
64. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М., 2005. – 512 с.
65. Панфилова М.А. Игротерапия общения //Тесты и коррекционные игры, 2000
66. Панфилова Марина Александровна. Эмоционально – поведенческая коррекция детей Учебное пособие . Москва 2013 – с.80
67. Переслени Л. И., Мастюкова Е. М., Чупров Л.Ф.Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно–методическое пособие).Абакан: АГПИ, 1990. 68 с.
68. Пилепко, Н.В. Приглашение в мир общения [Пособие] развивающие занятия по психологии для младших классов. Ч.1. /

Н.В.Пилепенко. ; под. ред. Т.А.Полянская. – М.; УЦ Перспектива, 1999. – 112 с. . Хухлаева, О.В.

69. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет

70. Психодиагностический комплект методик психолога образования (диагностический комплект Семаго) / Сост. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – Москва : Айрис–пресс, 2007. – (Библиотека психолога образования) Эмоциональные лица / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – Москва : Айрис–пресс, 2007. – 17 карт. – (Интегративная психология) .

71. Психология — Общая психология — Учебник для высшей школы

72. Психология эмоций / Перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999. – 464 с.: ил. (Серия «Мастера психологии») Психолого–педагогическая диагностика: Учеб. пособие для Рогов Е. И. Эмоции и воля. – Гуманит. изд. центр ВЛАДОС , Москва 1999 г. – 240 с, ил.

73. Реан А.А. Психологический атлас человека. СПб.: ПРАЙМ–ЕВРОЗНАК, 2006. 651 с.

74. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С.Романова. – СПб.: Речь, 2001. – 529 с.

75. Рубинштейн, С. Л. = Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002 г., 720 стр.

76. Семаго Н.Я. Метаморфозы. Диагностика эмоциональной сферы ребенка //Вестник практической психологии образования. – 2004. – №1

77. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.: ил. (Биб–ка психолога–практика) студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А. Добровольская и др.; Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.

78. Сергиенко, Е. А. Социально–эмоциональное развитие детей. Теоретические основы / Е. А. Сергиенко, Т. Д. Марцинковская, Е. И. Изотова и др. – М. : Дрофа, 2019. – 248 с. : ил. – (Российский учебник).

79. Статья «17 игр для снятия стресса и тревоги у ребенка» от Светланы Ройз

80. Статья «Основные свойства эмоций» // Рубрика «Психология»

81. Сухарев, А.В. Опыт этнофункциональной экспресс–психотерапии эмоциональных и поведенческих расстройств у детей в условиях стационара / А.В. Сухарев // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 92–102.

82. Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. – М., 1959. – 406 с.

83. Трофимова Н. А. Сборник игр и упражнений по развитию и коррекции эмоциональной сферы для младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

84. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ.сред. пед. учеб. заведений. – 5–е изд., стереотип. – М.: Издательский центр«Академия», 2001. – 336 с.

85. Фабер А., Мазлиш Э., Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили, 2010

86. Фигурин, Н. Л. Этапы развития поведения детей в возрасте отрождения до одного года [Текст] / Н. Л. Фигурин, М. П. Денисова ; Под ред.чл.–кор. АМН СССР проф. Н. М. Щелованова и Н. М. Аксаринной. Москва: изд. и тип. Медгиза, 1949. – 104 с.; 20 см.

87. Фрейд, З. Психоанализ и детские неврозы: пер. с англ. / З. Фрейд. – СПб., 1997.–295с.

88. Хазова С. А., and Корнилова Д. Б. «Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития» Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, vol. 23, no. 5,2017, pp. 52–56.

89. Хазова Светлана Абдурахмановна, and Майорова Мария Николаевна. "Развитие эмоционально–волевой сферы детей с задержкой психического развития на занятиях коррекционной ритмикой" Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика, vol. 24, no. 2, 2018, pp. 196–200.

90. Хасанова Р. И. «Распознавание эмоций дошкольниками с ЗПР при предъявлении разных типов изображения» Вестник Санкт–Петербургского университета. Серия 12. Социология, no. 4, 2008, pp. 202–208.

91. Чистякова , М.И. Психогимнастика / М.И. Чистякова ,.– М.: Просвещение Владос, 1995 г.

92. Чупров Л. Ф. Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). 3–е изд., дополненное. // РЕМ: Psychology.Educology. Medicine. 2016. № 1. С. 62.

93. Шакуров, Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность: механизмы психодинамики / Р.Х. Шакуров. – Казань: Центр инновационных технологий, 2001. – 180 с. – (Новая психология)

94. Шаповалова О. Е. «Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников»: автореф. дис. на соиск. учен. степ. доктора псих. наук(19.00.10)// Шаповалова Ольга Евгеньевна; Дальнев. соц. гум. ак. на каф. коррек. педагог. Нижний Новгород, 2006.

95. Шарова Н. В., ГОУ ВПО "Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского", 2007

96. Шишкеев, Павел Николаевич. Общая психология [Текст] / П. Н. Шишкеев. – Москва : Эксмо, 2009. – 284, [1] с. : ил., табл.; 21 см. – (Учебный курс: кратко и доступно!); ISBN 978–5–699–29551–7

97. Школьная Пресса, 2006. – 80 с. (В помощь специалисту); («Воспитание и

98. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно –методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого,2000. – 88 с.

99. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция /Под ред. В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг М., 1990 Психотерапия детей и подростков, под ред Ф. Кендалла, Спб., 2002

100. Юлия Вовкун Игры для коррекции и развития эмоционально–волевой и двигательной сферы детей

101. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей/Науч.– исслед. Ин – т общей и педагогической психологии Акад. пед.наук СССР. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с, ил.//

**Таблица 1. Состав испытуемых 1 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании**

<b>№</b>	<b>Имя</b>	<b>Класс</b>	<b>Возраст</b>	<b>Заключение ПМПК</b>
1	Александр	1 «А»	8 лет	ЗПР
2	Алина	1 «А»	8 лет	ЗПР
3	Евгений	1 «А»	8 лет	ЗПР
4	Иван	1 «А»	7 лет	ЗПР
5	Ира	1 «А»	8 лет	ЗПР
6	Кирилл	1 «А»	8 лет	ЗПР
7	Макар	1 «А»	8 лет	ЗПР
8	Марина	1 «А»	7 лет	ЗПР
9	Никита	1 «А»	7 лет	ЗПР
10	Василий	1 «А»	8 лет	ЗПР
11	Ольга	1 «Б»	8 лет	ЗПР
12	Гулиза	1 «Б»	7 лет	ЗПР
13	Егор	1 «Б»	7 лет	ЗПР
14	Екатерина	1 «Б»	8 лет	ЗПР
15	Ирина	1 «Б»	7 лет	ЗПР
16	Кира	1 «Б»	8 лет	ЗПР
17	Максим	1 «Б»	8 лет	ЗПР
18	Матвей	1 «Б»	8 лет	ЗПР
19	Михаил	1 «Б»	8 лет	ЗПР
20	Ярослав	1 «Б»	8 лет	ЗПР



**Таблица 2. Состав испытуемых 2 класса, принявших участие в экспериментальном исследовании**

<b>№</b>	<b>Имя</b>	<b>Класс</b>	<b>Возраст</b>	<b>Заключение ПМПК</b>
1	Алена	2 «Б»	10 лет	ЗПР
2	Анна	2 «Б»	11 лет	ЗПР
3	Владимир	2 «Б»	11 лет	ЗПР
4	Давид	2 «Б»	11 лет	ЗПР
5	Евгения	2 «Б»	10 лет	ЗПР
6	Евника	2 «Б»	10 лет	ЗПР
7	Марк	2 «Б»	11 лет	ЗПР
8	Николай	2 «Б»	11 лет	ЗПР
9	Родион	2 «Б»	10 лет	ЗПР
10	Роман	2 «Б»	11 лет	ЗПР
11	Артур	2 «В»	10 лет	ЗПР
12	Виталий	2 «В»	11 лет	ЗПР
13	Владислав	2 «В»	11 лет	ЗПР
14	Дмитрий	2 «В»	11 лет	ЗПР
15	Елена	2 «В»	10 лет	ЗПР
16	Кирилл	2 «В»	11 лет	ЗПР
17	Лида	2 «В»	11 лет	ЗПР
18	Никита	2 «В»	11 лет	ЗПР
19	Самира	2 «В»	11 лет	ЗПР
20	Семен	2 «В»	11 лет	ЗПР

Иллюстративный материал к методике  
«Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]



Образец протокола

№	Имя	Ответ (Настоящее)	Интерпретация	Ответ (Желаемое)	Интерпретация
1					
2					
3					
4					

**Таблица 3. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 1 класса по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]**

№	Имя обучающегося	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Александр		+		
2	Алина	+			
3	Василий	+			
4	Гулиза			+	
5	Евгений		+		
6	Егор	+			
7	Екатерина			+	
8	Иван			+	
9	Ирина	+			
10	Ира			+	
11	Кира			+	
12	Кирилл		+		
13	Макар	+			
14	Максим		+		
15	Марина	+			
16	Матвей		+		
17	Михаил	+			
18	Никита			+	
19	Ольга		+		
20	Ярослав				+

**Таблица 4. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 2 класса по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48]**

№	Имя обучающегося	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Алена		+		
2	Анна			+	
3	Артур				+
4	Виталий			+	
5	Владимир		+		
6	Владислав			+	
7	Давид	+			
8	Дмитрий		+		
9	Евгения		+		
10	Евника			+	
11	Елена	+			
12	Кирилл			+	
13	Лида	+			
14	Марк			+	
15	Никита			+	
16	Николай		+		
17	Родион	+			
18	Роман			+	
19	Самира				+
20	Семен		+		

Иллюстративный материал к методике  
 «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [51. с.35]



Образец протокола

№	Имя	Количество баллов	Интерпретация
1			
2			

**Таблица 5. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 1 класса по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35]**

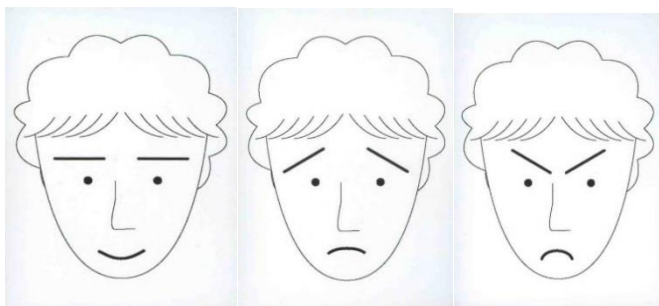
№	Имя обучающего	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Александр	+			
2	Алина		+		
3	Василий	+			
4	Гулиза			+	
5	Евгений		+		
6	Егор	+			
7	Екатерина			+	
8	Иван		+		
9	Ирина	+			
10	Ира		+		
11	Кира			+	
12	Кирилл		+		
13	Макар	+			
14	Максим		+		
15	Марина	+			
16	Матвей		+		
17	Михаил	+			
18	Никита			+	
19	Ольга		+		
20	Ярослав			+	

**Таблица 6. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 2 класса по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35]**

№	Имя обучающегося	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Алена	+			
2	Анна		+		
3	Артур			+	
4	Виталий		+		
5	Владимир		+		
6	Владислав			+	
7	Давид	+			
8	Дмитрий			+	
9	Евгения	+			
10	Евника		+		
11	Елена	+			
12	Кирилл			+	
13	Лида	+			
14	Марк			+	
15	Никита		+		
16	Николай		+		
17	Родион	+			
18	Роман		+		
19	Самира			+	
20	Семен		+		

Иллюстративный материал к методике «Эмоциональные лица»

Н. Я. Семаго (2007) [77]



(версия для девочек)



(версия для мальчиков)





**Таблица 7. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 1 класса по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007)**

[77]

№	Имя обучающегося	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Александр		+	
2	Алина	+		
3	Василий	+		
4	Гулиза		+	
5	Евгений		+	
6	Егор	+		
7	Екатерина		+	
8	Иван		+	
9	Ирина	+		
10	Ира		+	
11	Кира		+	
12	Кирилл		+	
13	Макар	+		
14	Максим		+	
15	Марина	+		
16	Матвей		+	
17	Михаил	+		
18	Никита		+	
19	Ольга		+	
20	Ярослав		+	

**Таблица 8. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР 2 класса по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007)**

[77]

№	Имя обучающего	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Алена	+		
2	Анна		+	
3	Артур		+	
4	Виталий		+	
5	Владимир	+		
6	Владислав		+	
7	Давид	+		
8	Дмитрий	+		
9	Евгения	+		
10	Евника		+	
11	Елена	+		
12	Кирилл		+	
13	Лида	+		
14	Марк		+	
15	Никита		+	
16	Николай	+		
17	Родион	+		
18	Роман		+	
19	Самира		+	
20	Семен	+		

**Таблица 9. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Гулиза		+		
2	Егор	+			
3	Екатерина			+	
4	Ирина	+			
5	Кира		+		
6	Максим		+		
7	Матвей		+		
8	Михаил	+			
9	Ольга		+		
10	Ярослав			+	

**Таблица 10. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Александр		+		
2	Алина	+			
3	Василий	+			
4	Евгений		+		
5	Иван			+	
6	Ира			+	
7	Кирилл		+		
8	Макар	+			
9	Марина	+			
10	Никита			+	

**Таблица 11. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Артур			+	
2	Виталий		+		
3	Владислав			+	
4	Дмитрий		+		
5	Елена	+			
6	Кирилл			+	
7	Лида	+			
8	Никита		+		
9	Самира			+	
10	Семен		+		

**Таблица 12. Результаты изучения эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) по методике «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко (1999) [48] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа					
№	Имя обучающего	Эмоциональное состояние			
		Комфортное	Дружелюбное	Тревожное	Отстраненное
1	Алена		+		
2	Анна			+	
3	Владимир		+		
4	Давид	+			
5	Евгения		+		
6	Евника			+	
7	Марк			+	
8	Николай		+		
9	Родион	+			
10	Роман			+	

**Таблица 11. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Гулиза		+		
2	Егор	+			
3	Екатерина		+		
4	Ирина	+			
5	Кира			+	
6	Максим		+		
7	Матвей	+			
8	Михаил	+			
9	Ольга		+		
10	Ярослав			+	

**Таблица 12. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (1 класс) по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа					
№	Имя обучающего	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Александр	+			
2	Алина		+		
3	Василий	+			
4	Евгений		+		
5	Иван		+		
6	Ира	+			
7	Кирилл		+		
8	Макар	+			
9	Марина	+			
10	Никита			+	



**Таблица 13. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Артур		+		
2	Виталий	+			
3	Владислав			+	
4	Дмитрий		+		
5	Елена	+			
6	Кирилл			+	
7	Лида	+			
8	Никита		+		
9	Самира			+	
10	Семен		+		

**Таблица 14. Результаты изучения эмоциональных реакций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (2 класс) по методике «Сюжетные картинки» Р.Р. Калининой (2002) [56. с.35] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа					
№	Имя обучающегося	Эмоциональные реакции			
		Адекватные	Адекватны, но выражены слабо	Не адекватны	Не адекватны или отсутствуют
1	Алена	+			
2	Анна	+			
3	Владимир		+		
4	Давид	+			
5	Евгения	+			
6	Евника		+		
7	Марк			+	
8	Николай		+		
9	Родион	+			
10	Роман		+		

**Таблица 13. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа				
№	Имя обучающегося	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Гулиза		+	
2	Егор	+		
3	Екатерина	+		
4	Ирина	+		
5	Кира	+		
6	Максим		+	
7	Матвей		+	
8	Михаил	+		
9	Ольга	+		
10	Ярослав		+	

**Таблица 14. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста (1 класс) с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа				
№	Имя обучающего	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Александр	+		
2	Алина	+		
3	Василий	+		
4	Евгений		+	
5	Иван		+	
6	Ира	+		
7	Кирилл		+	
8	Макар	+		
9	Марина	+		
10	Никита		+	

**Таблица 15. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] после формирующего эксперимента**

Экспериментальная группа				
№	Имя обучающего	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Артур		+	
2	Виталий		+	
3	Владислав		+	
4	Дмитрий	+		
5	Елена	+		
6	Кирилл	+		
7	Лида	+		
8	Никита		+	
9	Самира	+		
10	Семен	+		

**Таблица 16. Результаты изучения особенностей дифференциации эмоциональных состояний учащихся младшего школьного возраста (2 класс) с ЗПР по методике «Эмоциональные лица» Н. Я. Семаго (2007) [77] после формирующего эксперимента**

Контрольная группа				
№	Имя обучающего	Уровень сформированности способностей дифференциации эмоциональных состояний		
		Высокий	Средний	Низкий
1	Алена	+		
2	Анна	+		
3	Владимир	+		
4	Давид	+		
5	Евгения	+		
6	Евника		+	
7	Марк		+	
8	Николай	+		
9	Родион	+		
10	Роман		+	