

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

Толстикова Надежда Эдуардовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с
нарушением зрения

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

д.психолог.наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е.А. Черенёва
(дата, подпись)

Научный руководитель

д.психолог.наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е.А. Черенёва
(дата, подпись)

Обучающийся Толстикова Н.Э.

01.06.24. Н.Э.
(дата, подпись)

Красноярск 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
1.1 Понятие «эмоциональная сфера» в современной психологии и литературе	8
1.2 Развитие эмоциональной сферы в онтогенезе	16
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения	21
1.4 Психологические особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения	29
Выводы по первой главе	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	36
2.1 Методика организации констатирующего эксперимента	36
2.2 Результаты констатирующего эксперимента	39
Выводы по второй главе	47
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	49
3.1 Теоретические основы организации условий для формирования эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения	49
3.2 Методические рекомендации для педагогов-психологов по коррекции эмоциональной сферы детей с нарушением зрения	52
Выводы по третьей главе	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	67
ПРИЛОЖЕНИЕ	73

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст — самый важный и быстропротекающий период в жизни человека, в который необходимо заложить базис развития личности.

Эмоционально-волевые процессы занимают одно из первых ведущих форм проявления психики человека.

Актуальность данной работы заключается в том, что развитие эмоциональной сферы дошкольников тесно взаимодействует с индивидуальным развитием, с осознанием ребенком мотивации к действию, с приобщением к миру культуры межличностных отношений, которые исполняются посредством эмоциональных механизмов сознания.

В дошкольном возрасте ребенок восприимчив и желает познать все ценности, в их числе и культурно-социальные, он стремится узнать себя среди людей, которые его окружают. Дети способны оценить, в чем различие и схожесть эмоций с процессами восприятия, воображения, мышления. Именно в дошкольном возрасте активизируется развитие и укрепляются нравственные установки личности, выражающие ее отношение к другим людям.

По сведениям исследований, сейчас, коррекционная психология и педагогика характеризуется возрастанием числа детей с всевозможными нарушениями формирования развития не только в России. При этом нарушения в психоэмоциональной структуре как вторичные недостатки у категории детей с нарушением зрения становятся все наиболее разнообразными, а предоставление коррекционной поддержки усложняется (В.З. Денискина, Ж.А. Дружинина, В.А. Кручинин, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, У. В. Ульenkova и остальные).

Поэтому аффективная сфера трактуется как главнейшая концепция сущности дошкольника, «центральное звено» (Л.С. Выготский), «ядро личности» (А.В. Запорожец) и базовая структура, руководящая активностью и ориентацией ребенка на окружающий мир. Эмоции воздействуют на все виды психической деятельности дошколят, исходя из этого подтверждаются исследовательские изучения педагогов, таких как Н.А. Ветрягина, С.А. Козлова, Т.С. Комарова, Т.А. Куликова,

С.И. Маслов, О.В. Запорожец и др., и психологов Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, К.Л. Рубинштейн, Е.О. Смирнова, П.М. Якобсон и другие.

Сегодня в нашем обществе происходит множество изменений, которые касаются как системы образования, так и сферы дошкольного воспитания. На фоне таких изменений в развитии ребенка, его эмоциональная сфера не всегда получает должное внимание, в то время как интеллектуальное развитие ребенка развивается достаточно успешно. По мнению Л.С. Выготского и А.В. Запорожца только в случае полного согласования двух систем интеллекта и психоэмоциональной сферы, их единства, можно обеспечить успешное выполнение любой активности.

Психологические и физические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, а также слабовидящих детей, не всегда могут быть удовлетворены в полной мере. Социальные условия не всегда благоприятны для того, чтобы обеспечить детям с ограниченными возможностями полноценное эмоциональное переживание, которое обогатило бы их яркими впечатлениями о внешнем мире. Несмотря на то, что некоторые факты и события из жизни данной категории детей вызывают неподдельный интерес у педагогов и родителей, они зачастую остаются незамеченными. Вследствие этого могут быть случаи, когда ребенок имеет отклонения в эмоциональном развитии: эгоцентризм, агрессивность, нежелание сопереживать и сочувствовать другим и тревожность.

В качестве одной из наиболее важных задач воспитания, следует рассматривать развитие эмоций и их коррекцию, а также устранение недостатков эмоциональной сферы.

Совершая переход от детства к взрослой жизни в эпоху технологий и гаджетов, дети стали менее открыты для общения с другими людьми, они стали менее чувствительны к переживаниям других, а также им трудно понять свое «Я», что является ещё более важным. Не секрет, что общение в значительной степени способствует обогащению чувственной сферы. Именно поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, является актуальной.

Дети с зрительной депривацией, в сравнении с детьми, у которых отсутствуют какие-либо патологии зрения, отличаются наименьшим уровнем развития эмоциональной сферы, что проявляется в повышенной эмоциональной ранимости, конфликтности, обидчивости, неспособности к пониманию эмоционального состояния партнера по общению, и адекватному самовыражению.

Недостаточность разработанных психологических рекомендаций, касающихся эмоциональности ребенка с зрительным недугом, целенаправленного влияния на эмоции в процессе познания окружающего, с одной стороны, и отсутствие комплексного теоретического осмысления данной проблемы и ее методической разработанности, с другой стороны, обуславливают актуальность и новизну этого исследования.

Итог того, обязательное акцентирование внимания, изучению, и оптимизации педагогических условий эмоционального развития дошкольника.

Цель исследования — выявить особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения; разработать методические рекомендации психологической коррекции эмоциональной сферы у данной категории детей.

Объект исследования — эмоциональная сфера детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования — особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ проблемы исследования.
2. Анализ развития эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте.
3. Выявить особенности эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с нарушением зрения.
4. Разработать методические рекомендации по развитию эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с нарушением зрения.

Гипотеза исследования — в ходе исследования было предположено, что эмоциональная сфера детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения находится на среднем или низком уровне.

Теоретическая значимость заключается в расширении представлений об особенностях эмоциональной сферы детей с нарушением зрения.

Практическая значимость заключается в разработке методических рекомендаций по коррекции и развитию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с зрительной депривацией для педагогов и родителей.

Эксперимент проводился на базе МАДОУ №110.

Методы исследования определились в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись:

- теоретические методы: анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы: изучение психолого-педагогической документации на ребёнка, наблюдение и беседа;
- экспериментальные методы — констатирующий эксперимент.

При комплектации экспериментальной выборки испытуемых нами учитывались следующие **критерии**:

- схожесть показателей возраста (6-7 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (дети с нарушением зрения).

Этапы проведения исследования:

Исследование проводилось в четыре этапа.

Первый этап — подготовительный. На данном этапе исследования мной были изучены анамнестические сведения на каждого ребенка, были проведены ознакомительные беседы с психологом и детьми, которые позволили установить доверительные отношения с испытуемыми.

Второй этап — психодиагностический. Проведение исследования по изучению эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Третий этап — аналитический. Систематизация и обобщение информации, собранной на втором этапе.

Четвертый этап — методологический. Разработка методических рекомендаций для педагогов-психологов и родителей по коррекции и развитию эмоциональной сферы детей с нарушением зрения.

Структура и объем: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка, в количестве 71 источника. Работа проиллюстрирована 3 таблицами, и 4 диаграммами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «эмоциональная сфера» в современной психологии и литературе

Существует множество исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных содержанию и структуре понятия «эмоциональная сфера». Согласно выводам ученых (С.Л. Рубинштейн, Л.А. Бенгель, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.), эмоционально-волевая сфера — это прежде всего выражение характера и темперамента, проявляющееся в определенных чувствах и эмоциях [63]. Эмоциональная сфера, определяющая интенсивность и динамичность эмоциональной экспрессии, является совокупностью личностных качеств, регулятором отношений личности с внешним миром, фактически выполняет защитную функцию и транслирует состояние человека окружающим.

В настоящее время специалисты изучили не полностью все проблемы связанные с эмоциональной сущностью личности, первопричин их возникновения и проявления эмоций [69].

Эмоциональное развитие личности — одна из самых сложных и наименее изученных тем в психологии. Существуют противоречивые мнения на этот счет. Ряд психологов (К. Изард, Х. Остер, П. Экман) считают, что эмоциональная система является врожденной и наиболее зрелой по сравнению с другими подсистемами личности. Это объясняется тем, что данная система функционально важна и выполняет множество важных функций [40]. Поэтому К. Изард пишет, что «качество одного эмоционального переживания остается неизменным на протяжении всей жизни человека, но причины, приводящие к нему, и его последствия зависят от уровня зрелости личности».

Мнение об адаптивном функционировании эмоций является важным моментом для теории К. Изарда и дает представление о развитии эмоций. Процесс формирования и развития эмоций подчиняется биологическим законам.

Другая точка зрения заключается в том, что эмоциональная сфера человека развивается, как и все психические процессы. Н.Я. Грот проанализировал

психические состояния человека и пришел к выводу, что они являются своеобразным барометром индивидуальной и социальной жизни. К таким психическим состояниям относились пессимистические и оптимистические настроения человека. Согласно его теории, пессимизм и оптимизм характеризуются неприятными или приятными эмоциями и соответствующим душевным состоянием. Поэтому он не только выражает степень соответствия между внешними и внутренними отношениями (связь между состоянием окружающей среды и потребностями индивида), но и указывает на прогресс или регресс человеческого общества в тот или иной период [39].

В соответствии одной из популярнейших на сегодняшний день информационных теорий П.В. Симонова, эмоциональная реакция человека (Э) выражается в виде:

$$Э = П (И_{н} - И_{с}),$$
 Где П — неудовлетворённая потребность; I_n — теоретическая полезная информация, направленная на организацию действий по удовлетворению конкретной потребности; I_c — достоверная информация. Это означает, что эмоция равна произведению потребности и разности между необходимой и имеющейся в данный момент для ее удовлетворения информации [49].

Люди регулярно испытывают широкий спектр эмоций, чувств и настроений. Эти состояния взаимодействуют и зависят друг от друга, образуя эмоциональное поле человека. Эмоциональное поле включает в себя содержание, динамику и качество эмоций и чувств каждого человека [37].

Эмоции, эмоциональные состояния, чувства и настроение человека составляют основу эмоционального поля. Эмоции — это особые психические процессы и состояния, связанные с инстинктами, желаниями и мотивами, отражающие непосредственные формы переживаний (например, радость, печаль, страх) и являющиеся важными явлениями и состояниями, оказывающими влияние на осуществление человеком своей жизнедеятельности.

Эмоции — это субъективные реакции человека на воздействие внутренних и внешних стимулов, которые имеют ярко выраженную субъективную окраску и охватывают все формы чувствительности и переживаний.

Изард определяет эмоции как процессы, возникающие в ответ на события, по мнению автора, эмоции содержат элементы, которые взаимодействуют друг с другом. Это процесс, в результате которого происходит субъективное переживание эмоций и физиологических процессов, которые затрагивают кровеносную, дыхательную, нервную, эндокринную, пищеварительную, мышечную и кожную системы организма [21].

Эмоции имеют сложный комплекс активации нервной системы, включающий выброс гормонов и их выработку в организме, учащение или задержку дыхания, изменение работы сердца и прилив крови к различным органам, сокращение или расслабление мышц.

С точки зрения отечественных психологов, эмоции — это особая форма отношения к предметам и явлениям действительности, которая включает в себя три аспекта: — переживание (Г. Ш. Шингаров, С. Л. Рубинштейн) — отношение (П. М. Якобсон, В. Н. Мясищев) — отражение (В. К. Вилюнас, Я. М. Веккер).

Согласно первой точке зрения, специфика эмоций заключается в переживании событий и отношений. С. Л. Рубинштейн считал, что эмоции «выражаются в форме переживания субъектом своего отношения к среде, своего отношения к действию и познанию».

Автор указывает, что все психические процессы имеют эмоциональный компонент: «Они выражают не только знания о явлениях, но и отношение к ним. В них отражаются не только сами явления, но и окружающие предметы, их значение для жизнедеятельности человека».

Другая точка зрения на определение эмоций исходит из того, что эмоции — это форма активного отношения человека к окружающему миру. Поэтому П. М. Якобсон определяет эмоциональные процессы, как «отражение в мозгу человека его реальных отношений, то есть отношений субъекта потребности к значимым для него объектам».

Аспект же отражения предполагает, что эмоции особая форма размышления о значении объекта для субъекта [67].

По мнению Л. М. Веккер эмоциональные процессы — это непосредственное отражение человеком действительности. Л. М. Веккер предлагает двухкомпетентную формулу эмоций, включающую когнитивный и субъективный компоненты: «Во-первых, эмоция, как отражение отношения субъекта к объекту, осуществляемое интеллектом. Во-вторых, эмоция, как непосредственное психическое отражение отношения субъекта к объекту».

Такого же взгляда на эмоции придерживается и другой психолог Вилюнас В. К., который уточняет и подчеркивает свою позицию об эмоциональной неразрывности когнитивных элементов, психически отображающих предмет эмоций. Вилюнас вскрывает два компонента целостного эмоционального явления, которые «всегда представляют собой единство двух моментов с одной стороны, некоторого отражаемого содержания, с другой — собственно эмоционального переживания, т. е. той специфической окраски, с которой данное содержание отражается субъектом».

— В.К. Вилюнас определяет эмоции как «...способность психики человека к пристрастному отражению действительности» [8].

Характер эмоционального отношения к различным объектам проявляется в переживании человеком положительных или отрицательных эмоций. Эмоции проявляются в виде удовольствия, неудовольствия, радости, страха и т. д. Поэтому, К. Изард выделяет простые и сложные эмоции. Простые эмоции вызываются действием на организм разных объектов, связанных с удовлетворением его первичных потребностей: цвета, запахи, вкусы и т. д.

Сложные эмоции, напротив, связаны с пониманием объекта и осознанием его значимости. Эти эмоции происходят из простых эмоций в процессе жизни и деятельности человека.

К. Изард называет их «фундаментальными эмоциями», которые имеют свой спектр психологических характеристик и внешних проявлений. На основе различий в субъективном переживании, внешней экспрессии и нейрофизиологии

К. Изард выделяет десять фундаментальных эмоций: радость, удивление, интерес, страдание, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд и вина [22].

Интерес — это положительное эмоциональное состояние, которое способствует развитию способностей и приобретению знаний, а также является стимулом для развития навыков и умений.

Радость — это позитивное настроение, которое возникает в момент возможности полного удовлетворения потребности, которая до этого момента была не столь очевидна или, во всяком случае, не настолько значима.

Отсутствие четко выраженного положительного или отрицательного эмоционального отношения к неожиданно возникшим обстоятельствам, является причиной удивления. Пребывание в изумлении замедляет все предыдущие эмоции, при этом обращая внимание на объект, вызвавший удивление. Оно может стать интересом.

Для того чтобы понять суть страдания, необходимо рассмотреть его в контексте получения информации о невозможности удовлетворения основных жизненных потребностей, которые до этого момента казались более или менее вероятными. В этом случае возникает эмоциональный стресс.

Гнев — это негативное эмоциональное состояние, которое может проявляться в форме гнева, а также в форме аффекта, и оно возникает в результате возникновения препятствия на пути удовлетворения жизненно важной для человека потребности.

Отвращение — негативное эмоциональное состояние, которое возникает в результате взаимодействия с объектами (материальными объектами, людьми, обстоятельствами), которые имеют непосредственное отношение к деятельности человека и его взаимоотношениям с другими людьми. Отвращение и гнев могут быть в отношениях между людьми, где агрессия может быть направлена на кого-либо или что-либо, а отвращение является желанием избавиться от объекта агрессии.

Презрения являются негативным эмоциональным состоянием, возникающим во взаимоотношениях между людьми. Оно возникает в результате несоответствия

жизненных позиций и взглядов одного человека с жизненными позициями, взглядами и поведением другого человека. К ним субъект относится как к низменным, не соответствующим принятым моральным устоям и эстетическим стандартам.

Страх — это негативное чувство, которое возникает в момент получения субъектом информации о возможности возникновения угрозы его жизни и благополучию. Эмоция страха, в отличие от боли, которая возникает в результате блокирования жизненно важных потребностей, является лишь вероятностным прогнозом возможных неприятностей и человек действует на основе этого (часто недостаточно точного или преувеличенного) прогноза.

Негативное состояние стыда, которое проявляется в осознании несоответствия собственных мыслей, действий и внешнего вида не только ожиданиям других людей, но и собственным представлениям о том, как должно выглядеть поведение и внешний вид.

Осознание своей вины является отрицательным эмоциональным состоянием. Оно связано с осознанием того, что произошло, и с оценкой своих возможностей для исправления ситуации. При чувстве вины человек опускает голову и прячет глаза. При переживании чувства вины возникает чувство собственной неправоты по отношению к другим людям или к самому себе. Самым важным аспектом переживания вины является высокая степень напряжения и умеренная импульсивность, которые способствуют снижению уверенности в себе.

Р. Лазарус выделяет 15 различных эмоций: 4 положительные, 9 отрицательных и 3 смешанные.

Существуют и иные классификации эмоций, так Б. И. Додонов в зависимости от субъективной ценности переживаний выделяет следующие виды эмоций: гностичные, альтруистические, акизитивные, коммуникативные, глоричные, мобилизационные, практические, гедоничные, романтические, эстетические [68].

С. Л. Рубинштейн выделял три уровня эмоциональных настроений:

Первоначальный уровень — это органическая аффективно-эмоциональная чувственность, которая включает в себя физические ощущения удовольствия и неудовольствия.

Уровень второй — это ощущение, являющееся отражением в осознании переживания и отношения человека к окружающей среде. Существует мнение о том, что опредмеченность чувств является основным принципом их проявления. Чувства имеют четкую направленность и разграничиваются в зависимости от сферы, которая относится к ним. Эти чувства делятся на интеллектуальные, эстетические и моральные.

На третьем уровне находятся обобщенные эмоции (сентиментальности, возвышенного и трагического) - они указывают на то, какую позицию занимает человек в своем мировоззрении.

В одном предложении С.Л. Рубинштейн в своей типологии показал эволюцию эмоций и выделил главную эмоцию, которая является неразрывной и представляет собой удовольствие-неудовольствие. Исходя из этого можно сделать вывод, что эмоции имеют отношение к удовлетворению или неудовлетворению потребностей личности [43].

Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В., и другие авторы, опираясь на свои исследования, извлекли, что эмоции являются защитной реакцией человека, которая защищает его от воздействия внешней и внутренней среды. Чувства же — это непосредственное выражение переживания человеком того или иного явления окружающей действительности [1].

Итак, если эмоции — это реакция человека, которая защищает его от влияния окружающей среды, то эмоциональная сфера — это сочетание личных забот и переживаний о себе с окружающей реальностью.

Детские эмоции — это самые простые реакции на окружающий мир. Они играют важную роль в жизни детей. Эмоции доминируют во всех аспектах жизнедеятельности дошкольников и придают им особую окраску и выразительность. Эмоции, которые испытывают дети, можно легко прочесть по

их мимике, позам, жестам и общему поведению. Развитие и воспитание ребенка должно начинаться с развития эмоциональной сферы. Ведь общение и взаимодействие не могут быть эффективными, если участники не могут, во-первых, «видеть» эмоциональные состояния других людей, а во-вторых, управлять своими эмоциями [34].

Структура эмоциональной сферы требует выделения сенсорных систем, обеспечивающих взаимодействие личности с окружающим миром посредством визуального, слухового и кинестетического восприятия. По мере развития ребёнка эмоциональные механизмы постоянно усложняются и приобретают замкнутую структуру. Существуют различные стадии сложности эмоционального развития, включая дифференциацию, регуляцию и эмоциональное реагирование [24].

Эмоции являются «центральным звеном» в духовной жизни человека и особенно важны для детей [6]. Богатый эмоциональный опыт дает детям более глубокое понимание окружающей среды и более чуткое восприятие переживаний людей и межличностных отношений. У детей более развиты интуитивные способности, чем у взрослых, и они могут улавливать эмоциональные состояния других людей. Поэтому в этот период развития важно уделять особое внимание формированию у детей эмпатических способностей, активизации общительности и регуляции эмоциональных состояний [24].

— Л.С. Выготский говорит, что эмоциональное развитие детей — одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога [11].

Развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана выражения. Все, что представляет ребенок в его возрасте, вся его деятельность эмоционально интенсивна. Все, к чему дошкольник «привык» — играть, рисовать, лепить, брать уроки музыки, готовиться к школе, помогать маме по хозяйству и т. д. — Все это имеет богатую эмоциональную картину, иначе активности не будет или она быстро рухнет. В силу своего психологического возраста ребенок не может заниматься тем, что ему неинтересно [38].

«Возникновение эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнение и осознание переживаний, обогащение

новыми чувствами и мотивами эмоциональной сферы — вот неполный перечень особенностей, характерных для личностного развития дошкольника» [7].

Изучив и проанализировав характеристики эмоций, предложенные авторами, они определили эмоции как особый класс психических процессов и состояний человека, включая такие характеристики, как идентификация эмоций, выражение эмоций, произвольный уровень выражения эмоций [45].

В процессе межличностного общения эмоции играют важную роль в обучении, а также в вовлечении памяти, механизма формирования новых навыков у дошкольников. Переживание положительных и отрицательных эмоций можно рассматривать как врожденную физиологическую и функциональную потребность организма [9]. Ребенок выражает свое мировоззрение, отношение к окружающим через эмоции, оценивает происходящее и, соответственно, приспосабливается к социальным условиям жизни.

1.2 Развитие эмоциональной сферы в онтогенезе

Эмоции присутствуют у человека еще до рождения. К. В. Шулейкина показала, что приятные и неприятные эмоциональные реакции можно наблюдать у плода даже в возрасте 5-6 месяцев. Прослеживая путь развития эмоциональной сферы ребенка, Г. Мюнстерберг в начале XX века писал: — «Голод, усталость и физическое возбуждение неприятны, а легкое возбуждение и принятие пищи приятны. Позже внешние объекты и люди вызывают приятные или неприятные чувства, и наконец мы достигаем стадии, когда предметы заменяются словами, а объекты мысли становятся источниками удовлетворения или неудовлетворения».

Чувства и эмоции пронизывают всю жизнь человека и подчеркивают наиболее важные для него события. Уже одно это говорит о той важной роли, которую чувства и эмоции играют во внутреннем мире каждого человека и в человеческой культуре в целом [60].

В индивидуальном развитии человека можно выделить 4 стадии онтогенеза эмоций:

- Новорожденные. На этом этапе основное место занимают инстинкты: еда и самосохранение.
- В младенчестве возникают органические чувства приятного-неприятного, радости-дискомфорта. Они основаны на обработке вземной информации и информации о перекрестном приеме. Это те чувства, которые лежат в основе формирования отношений между детьми и близкими взрослыми.
- Кожные (эпикритические) ощущения развиваются постепенно, с 3-4 до 12-14 лет. В начале этого периода связь между эмоциями и органическими потребностями становится преобладающей, и только к концу этого периода эмоции приобретают независимое мысленное выражение, в котором преобладает кожная коррекция органических потребностей и импульсов.
- Формирование высших чувств, полноценное развитие достигается в возрасте 20-22 лет. С помощью интеллекта становится возможным контролировать эмоции. В этот период человек способен адекватно подавлять внешние проявления эмоций.

Эмоциональная зрелость зависит от правильной последовательности этапов эмоционального развития в первые месяцы жизни. В дальнейшем важную роль играет способность к обучению. В результате обучения определенные эмоции закрепляются экспрессивной двигательной системой [23]. Опираясь на механизмы взрослой среды, она формирует новые желания, то есть коммуникативные желания.

Н. Я. Фигурин и М. П. Денисова называют эту новую форму реагирования «комплексом оживления». Эта реакция проявляется в виде улыбки или голосового ответа на знакомые лица взрослых [36].

В возрасте 3 месяцев малыши способны «улавливать» эмоции родителей, и их поведение свидетельствует о том, что они ожидают увидеть то, как родители выражают свои чувства.

У слабовидящих детей могут быть задержки в эмоциональном развитии, когда они проявляют социальную улыбку, направленную на лица окружающих; С.А. Тимофеева отмечает то, что у таких детей есть первые попытки проследить за

движениями глаз несмотря на то, что они не могут фиксировать взгляд. Эти отклонения оказывают влияние на социальный контакт, в результате чего ребенок не может сформировать новые типы эмоциональных реакций, которые можно назвать эмоционально-человеческими связями. Данные связи у здорового ребенка начинают формироваться к шестимесячному возрасту. Такие связи имеют благоприятное влияние на развитие мимики у таких детей [55;56].

В 8 месяцев формируется нервный аппарат, который будет использоваться для выражения эмоций.

Ребенок может испытывать первые эмоции, связанные с его биологическими потребностями, но дальнейшее развитие этих эмоций связано с интеллектуальным развитием ребенка.

Социальная форма гнева, которая называется ревностью, появляется у детей в возрасте 2-3 лет. Когда мать гладит чужого ребенка на глазах у детей, они начинают плакать и выражают свое негодование.

После достижения возраста 3-5 лет стыд и страх приобретают новое качество — чувство тревоги, которое может перерасти в страх перед осуждением со стороны других людей.

В возрасте 4-5 лет дошкольники осознают свою индивидуальность, понимают нравственные требования, проявляют интерес к общению с другими детьми и начинают лучше понимать чувства окружающих. У детей 4-5 лет начинает развиваться чувство долга. Моральное сознание лежит в основе этого чувства и помогает ребенку осознать, что от него требуется, что может быть связано с его собственным поведением и поведением окружающих его сверстников и взрослых.

В процессе развития ребенка в дошкольном возрасте, у него формируется способность к самовыражению посредством проявления эмоций на внешнем уровне и подавления некоторых своих чувств при их отсутствии с помощью подражания и пантомимы [25].

Эмоциональное развитие детей в раннем и дошкольном возрасте напрямую влияет на особенности их эмоционального развития в дальнейшем, особенно в период обучения в школе. Разработка данного вопроса была поручена П. М.

Якобсоном. Когда эмоции ребенка приобретают осмысленное значение, они становятся менее импульсивными и углубляются в своем смысловом наполнении. Несмотря на это, некоторые эмоции все еще трудно контролировать. У этих эмоций есть связь с органическими нуждами в пище и питье, такими как голод и жажда.

На развитие интеллекта и эмоциональной сферы человека оказывает влияние включение речи в процесс переживания эмоций. Это способствует интеллектуализации личности. Возрастные эмоциональные особенности у детей дошкольного возраста происходят по мере изменения общей направленности деятельности ребенка и усложнения его взаимоотношений с окружающим миром [12].

Основопологающим фактором поведения ребенка является его потребность в положительных эмоциях окружающих людей. В результате этой потребности возникает множество разнообразных эмоций, таких как любовь, сочувствие, ревность, и зависть и прочее [61].

Как отмечает К. Изард, эмоциональные реакции не только меняются с возрастом, но и меняется значимость определенных эмоциональных активаторов. Данные выводы были сделаны многими психологами, в частности и Ю.А. Макаренко. Они показали, что базовые эмоции и осознание их в онтогенезе предшествуют развитию вторичных эмоций; даже двух- и трехлетние дети могут свободно воспроизводить страх и удовольствие на своем лице.

С учетом информации, предоставленной А.Г. Закабруком, количество школьников младшего возраста, которые точно знают свои эмоции радости и страха, не изменяется от младших классов к более старшему уровню образования. Это может указывать на то, что эти чувства начинают осознаваться только после девяти лет.

К. Бюлер, например, показал, как с наступлением определенного возраста у человека появляются положительные эмоции. Время радости в игре изменяется с взрослением детей. Для примера можно привести то, что у детей дошкольного возраста радость возникает в момент достижения поставленной цели. В процессе развития, радость приходит не только в результате игры, но и в процессе самого

процесса. Третий этап игры для детей более старшего возраста — это время, когда они ожидают радостных эмоций в начале игры [59].

Радость, испытываемая дошкольником, так же обособляет привязанность и любовь к родителям, братьям и сёстрам, бабушкам и дедушкам, что формируют психологическое здоровье ребёнка. Дети начинают учиться любить себя в условиях взаимной любви семьи. Уровень эмоционального благополучия ребенка способствует его полноценному развитию, формированию положительных черт характера и уважения к окружающим [50].

Немаловажна как благополучие внутри, так и вне домашнего очага.

Для того чтобы обеспечить безопасность и укрепление здоровья детей в дошкольном возрасте, в ФГОС дошкольного образования уделяется большое внимание физическому и психологическому здоровью детей, их эмоциональному благополучию, а также развитию социального и эмоционального интеллекта ребенка. Вопрос о направлениях, путях и средствах развития эмоциональной сферы ребенка стал актуальным в период развития психолого-педагогических технологий [47;57].

Таким образом, онтогенез человека, согласно возрастной психологии, делится на чувствительные периоды, каждый из которых способствует возникновению у человека определенных психических новообразований. Если новообразование возникло не в нужное время, вполне вероятно, что оно не возникнет и в целом, поэтому педагогическое воздействие на определенные аспекты личности должно быть своевременным [19].

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Зрение играет важнейшую роль в адаптации человека к окружающей действительности и во многих аспектах жизнедеятельности. В связи с этим характеристики нарушений зрения могут помочь понять, какие трудности могут возникнуть при тех или иных заболеваниях глаз.

Отклонения в уровне психофизического развития могут проявляться по-разному. Тифлопедагоги (В.З. Денискина, Л.А. Дружинина, М.И. Земцова, А.Г. Литвак, И.В. Новичкова, Л.Б. Осипова, Е.Н. Подколзина, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова Л.С. Сековец, Е.В. Селезнева, Л. И. Солнцева, В. А. Феоктистова и др.) представляют общую картину психолого-педагогического развития слабовидящих детей и детей с косоглазием и пониженным зрением; А. Г. Литвак, Ю. А. Курагин, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева и др. отмечают, что у слабовидящих детей наблюдается снижение остроты зрения, световой и цветовой чувствительности, сужение поля зрения, искажение пространственного восприятия и нарушение зрительного восприятия (агнозия). При поражении органов чувств ребенок получает неполную информацию, его мир впечатлений становится более узким и слабым [16].

Классификация нарушения зрения А. Г. Литвак

А. Г. Литвак пишет, что на психическое развитие слепых и слабовидящих оказывает влияние «совокупность биологических, аномальных и социальных факторов, находящихся в сложных взаимоотношениях».

Данные группы детей, которые используются в педагогической деятельности:

- Виды слепых: —дети, которые не имеют зрительных ощущений, но при этом имеют остаточное зрение (максимальная острота зрения составляет 0,04 на наиболее чувствительном глазу, с помощью обычных очков) или же они сохраняют способность к светоощущению.

- В полном смысле слова, абсолютно слепые — это дети, у которых полностью отсутствует зрение.
- Ослепленные — это дети, у которых есть светоощущения и способность к выделению отдельных предметов из фона или их частей. Их зрение имеет остроту 0,005-0,04.
- Дети с низким уровнем зрения 0,05-0,2 могут быть признаны слабовидящими.

Главное отличие данной группы детей от слепых:

В период выраженного снижения остроты восприятия зрительный анализатор по-прежнему является основным источником получения информации об окружающем мире, и его использование возможно в качестве основного элемента учебного процесса, охватывающего изучение литературы и письма.

Классификация детей по времени появления дефекта:

По времени появления дефектов различают 2 категории детей:

- Ребенок с врожденной слепотой называется слепорожденным.
- Ослепшие дети, которым не исполнилось 3 года. У них отсутствует восприятие зрительных образов, в результате чего весь процесс психического развития осуществляется в условиях полного отсутствия зрительной системы.
- Дети, которые потеряли зрение в детском и подростковом возрасте, являются так называемыми ослепшими.

Краткое описание: Дети, имеющие остроту зрения 0,9-1,0 (90% - 100%) относятся к категории «нормально видящих» и не могут быть включены в список [66].

Зрительные образы усиливаются при добавлении не визуальных стимулов, таких как осязание, вкус, слух, кинестезия и статические стимулы. Изменения в сенсорном поле, то есть на первом этапе сенсорного восприятия, неизбежно отражаются на следующем этапе — восприятии.

Как отмечает А.Г. Литвак, перцептивный процесс у слабовидящих детей протекает по тем же механизмам (этапам формирования зрительного образа), что и у нормальновидящих детей, но слабовидящие дети испытывают трудности в узнавании знакомых и не знакомых предметов, и определении их сенсорных свойств.

Благодаря тому, что их зрение является низким, они тратят больше времени на то, чтобы рассматривать предметы. Физические и пространственные представления о форме и размере, а также о соотношении между объектами могут быть нарушены при нарушении бинокулярного зрения. В связи с этим возникают проблемы при осмыслении зрительной информации, идентификации, синтезе и анализе [15].

Так же, по мнению Литвака, слабовидящие дети испытывают трудности в формировании понятий, их знания часто формализованы. Иными словами, значение слов, как правило, обеднено из-за отсутствия представлений и образов, стоящих за произносимыми и воспринимаемыми словами. Дети дошкольного возраста имеют ограниченные представления о назначении предметов и их конкретном использовании [32].

Развитие памяти напрямую связано с сенсорным, перцептивным и репрезентативным развитием. Экспериментальное исследование памяти у слабовидящих детей, проведенное Т.Н. Головиной, показало, что процесс узнавания идет по общей схеме, характерной для их здоровых сверстников. Однако эта категория детей совершает неспецифические и ошибочные узнавания. Анализ зрительного узнавания объектов слабовидящими детьми характеризуется низким уровнем дифференциации выделенных признаков. У слабовидящих детей увеличена длительность и частота консолидации памяти, плохое понимание запоминаемого объекта, узнавание объекта менее полное и отсроченное, больше индивидуальных различий в памяти и ее процессах по сравнению с нормой. Для детей с нарушениями зрения характерно «правило края», когда речь идет о запоминании. Они лучше всего запоминают начало и конец полученной

информации. Эту особенность необходимо учитывать при организации учебного процесса для таких детей [64;65].

Согласно работам Л.В. Кузнецовой, Л.И. Праксиной, Л.И. Солнцевой и других, внимание не является самостоятельным психическим процессом, а возникает в ощущении, восприятии, представлении, памяти и т.д., и поэтому непосредственно зависит от их формирования. Показано, что ограниченность внешних впечатлений у слабовидящих детей негативно влияет на формирование всех свойств внимания. Замедленность перцептивных процессов влияет на скорость переключения внимания, что проявляется в неполноте или фрагментарности образов, снижении объема и устойчивости внимания. Эти дети также испытывают трудности с фокусировкой внимания [44;46].

Мыслительная деятельность, которая является высшей стадией познавательной деятельности, зависит от других психических процессов: согласно исследованиям М.И. Земцовой, А.Г. Литвака и Л.И. Солнцевой, у слабовидящих детей поле сравнения и контраста объектов имеет узкие границы, что затрудняет их восприятие сходственных объектов, а обобщение происходит в более узком поле опыта. Несмотря на это, недостаточность зрительных впечатлений не мешает общему развитию мышления, которое осуществляется сверх осознания. Существенное отставание в развитии этих психических процессов оказывает негативное влияние на развитие речевой деятельности.

В ходе исследований, проведенных С.А. Похтневой, было установлено, что речь слабовидящих детей обладает уникальными особенностями. Наблюдается изменение темпа развития, происходит торможение в использовании лексики и семантики, появляется «формализм», в речи появляется большое количество слов, которые не имеют отношения к конкретному содержанию. Такие дети, как правило, отражают лишь малую часть того, что им предъявляется. Они проявляют фрагментарность и показывают преимущественно сюжетное содержание, при этом не проявляя никакой динамики. Для этих детей характерно отсутствие развернутых предложений и трудности в понимании связной логики речи.

А.М. Витковская обращает внимание на недоразвитие целевых движений у слабовидящих детей. Это проявляется в виде замедленности темпа формирования целевых движений, трудностей целевых движений в самостоятельной деятельности, задержки развития практического общения, дефекта чувства направления и недостаточности двигательных навыков при общем развитии моторики.

Е.Н. Подколзина отмечает значительные трудности предметно-практической и речевой ориентировки в пространстве; Л.А. Должинина установила, что слабовидящие дети не имеют четкого представления о собственном теле, поэтому «самостоятельная» практическая ориентировка и двигательный переход к конкретным предметно-пространственным ситуациям невозможны.

Л.С. Сековец и М.А. Мишина показали наличие отклонений в двигательной сфере и развитии движений у слабовидящих детей. Е.Н. Подколзина подробно проанализировала особенности формирования пространственной ориентировки у слабовидящих детей 3-4 лет. Подколзина отмечает, что дети с косоглазием и низким зрением испытывают значительные трудности в практической и вербальной ориентации объектов в пространстве из-за ограниченности их сенсорного опыта. Из-за низкой остроты зрения и монокулярного пространственного зрения слабовидящие дети испытывают трудности с ориентацией в пространстве на уровне предметно-практических движений, так как многие ориентиры не распознаются визуально.

Исследования с детьми старшего дошкольного возраста показали, что собственные сенсорные способности ребенком не осознаются, ориентировка в признаках и особенностях предметов окружающего мира затруднена (Е.В. Селезнева).

Автор также отмечает, что дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения в процессе сенсорной ориентации полностью опираются на поступающую зрительную информацию. Лишь некоторые дошкольники осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая предпочтение тактильным и слуховым ощущениям.

При нарушении зрения сложно определить соответствие объектов с помощью зрительных ориентировочных движений. Однако, поскольку для компенсации зрительных нарушений вместо рук используются зрительные корреляты, возникают перцептивные ошибки при оценке характера и качеств предметов. Компенсаторное включение осязания в познавательные процессы дошкольников с косоглазием и низким зрением требует специально организованной и целенаправленной коррекционной поддержки.

Косоглазие и амблиопия, как объединенные нарушения зрения, вызывают отклонения в развитии двигательной сферы ребенка, что приводит к снижению двигательной активности и трудностям в овладении пространственной ориентацией и движением (Л.С. Сековец). Автор указывает, что овладение основными движениями (ходьба, бег, метание, прыжки, лазание) во многом зависит от состояния и характера зрения и уровня зрительно-пространственной ориентации.

Когда слабовидящие дети выполняют сложные движения, двигательный дефицит усиливается и требует моторного контроля, точного распределения мышечной силы, моторной точности, перекрестной координации движений и пространственно-временной организации двигательных действий.

В процессе деятельности, в зависимости от ее содержания и структуры, у слабовидящих детей развиваются индивидуальные особенности.

В соответствии исследованиям Л.И. Солнцевой, А.Г. Литвака и В.З. Денискиной, нарушения зрения имеют непосредственное влияние на эмоциональную яркость, эмоциональное развитие и цвет личности. Ученые утверждают, что слабовидящие люди и дети, которые имеют пониженное зрение или косоглазие, испытывают измененную активность, нестабильность, тревожность и подавленность в отношениях с окружающими. Они также испытывают эгоизм, враждебность и негативизм.

По имеющимся в тифлопсихологии сведениям, эмоциональные переживания слабовидящих и слепых имеют существенные различия. По мнению некоторых авторов, слепые люди менее эмоциональны по сравнению со зрячими, в то время

как другие авторы утверждают об интенсивной эмоциональной жизни слепых. Данный вопрос пока еще не имеет однозначного решения. Ясное дело, что некоторые потребности могут быть успешно удовлетворены как слепыми, так и нормально видящими. Однако эмоциональные переживания, возникающие в процессе удовлетворения этих потребностей, будут зависеть только от того, насколько полно они удовлетворены и какое место занимает данная потребность в структуре потребностей. Так что здесь вряд ли можно будет наблюдать разницу между слепым и зрячим [2].

— «Каким образом можно удовлетворить свои потребности, связанные с ненормальным функционированием зрительного анализатора?» Несомненно, нарушение зрения оказывает влияние на глубину эмоций. Так, например, у людей с нарушениями зрения отсутствие негативных эмоций или эмоционального отношения к объекту как непосредственной реакции на него может быть объяснено либо невозможностью воспринимать и предугадывать объект, либо отсутствием желания в его узнавании. Но, несмотря на это, можно заметить то обстоятельство, что те объекты и ситуации, которые не вызывают у трудоспособных людей абсолютно никаких эмоций, могут вызывать сильные эмоции у плоховидящих. В качестве примера можно привести случаи, когда слабовидящий человек может рассказать о ситуации, в которой он находится в одном месте с обычным человеком. Для слабовидящих людей характерно то, что они теряют свою анонимность и становятся центром внимания. Это может вызывать у них раздражение и эмоциональное напряжение.

У слепых и слабовидящих людей те же чувства и эмоции, что и у людей с нормальным зрением. Однако степень их развития может отличаться от того, что характерно для зрячих людей [10].

П. Хастингс провел сравнение эмоционального отношения детей с нарушениями зрения и зрячих к различным жизненным ситуациям и выяснил, что они более уязвимы в сравнении со зрительно-ориентированными детьми. Однако, несмотря на это, слабовидящие дети продемонстрировали большую эмоциональность и тревожность по сравнению с абсолютно слепыми детьми [26].

Проведенные исследования показали, что дети с нарушениями зрения не способны воспринимать и понимать речевые средства общения. Они плохо усваивают их и используют в недостаточном количестве. Об этом заявили такие ученые как В.А. Феоктистова, Л.А. Ремезова, И.Г. Корнилова, В.З. Денискина, Л.И. Плаксина, и другие [42].

У детей с косоглазием и амблиопией наблюдается недостаточная способность целостного понимания, переживания эмоциональных переживаний людей; их представления о внутреннем мире людей, о реальности эмоций остаются поверхностными, инфантильными и не всегда адекватными ситуации. Об этом было установлено В.Ю. Федоренко [58].

На основе вышесказанного можно сделать вывод о том, что нарушение зрения у детей дошкольного возраста оказывает непосредственное влияние на развитие и становление всех психических процессов и формирование личности ребенка. Множество факторов зависит от степени нарушения функций зрения у дошкольников.

Исследователями была представлена общая картина физического и психического развития детей с нарушениями зрения. Отмечено, что спонтанное преодоление выявленных дефектов возможно будет протекать медленно или вовсе не осуществится, поэтому необходима организация систематической психолого-педагогической коррекции для данной категории детей.

1.4 Психологические особенности эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Пребывание в социальной среде и условия, при которых растут дети, имеют большое значение для эмоционального и аффективного развития детей с нарушениями зрения.

В ходе исследований было установлено, что слепота оказывает влияние на эмоциональное состояние человека. Она способствует преобладанию болезней и подавлению индивидуальной активности настроения, которая может выражаться в грусти, раздражительности и повышенной эмоциональности [35].

Здесь также можно привести мнение В.И. Лубовского о том, что у данной категории детей имеются некоторые особенности в формировании и развитии воли. Как он говорит: — «В тифлопсихологии можно встретить две разные позиции по отношению к влиянию, оказываемому на волевые качества. Одни считают его негативным, а другие убеждены, что преодоление трудностей способствует формированию сильной и выносливой воли».

Воспитание воли у слабовидящих и слепых детей начинается с детства, когда взрослые и воспитатели оказывают влияние на их развитие. Исследования, направленные на изучение экспериментально-психологических аспектов данной области, были очень малочисленны. Всего лишь было изучено формирование основных структурных элементов воли: мотивационных и произвольных операций с объектами, а также развитие самоконтроля у детей дошкольного и школьного возраста. Волевые качества слабовидящих детей развиваются в процессе специфической для каждой возрастной группы деятельности и соответствуют потенциалу и индивидуальным возможностям ребенка.

Для того, чтобы стимулировать активность ребенка, формируются соответствующие возрасту и уровню развития поведенческие мотивы. Основным поведенческим мотивом, который характерен для младшего дошкольного возраста является коммуникативный мотив [71].

Именно поэтому российский психолог Т.В. Корнева смогла оценить различные аспекты понимания инвалидами по зрению эмоционального состояния человека, используя голос, интонацию и громкость речи. Проведя ряд экспериментов и проанализировав результаты своих исследований, она пришла к выводу, что слабовидящие люди проявляют максимальную точность в распознавании различных эмоций, которые возникают у говорящего человека [30].

Как отмечает В.И. Лубовский, считается, что нарушение зрения у детей также влияет на особенности развития эмоциональных состояний: «Особое место в возникновении тяжелых эмоциональных состояний занимает понимание отличий от здоровых сверстников, которое происходит в возрасте четырех-пяти лет». Именно в этот период у детей с ограниченными возможностями зрения появляется осознание того, что они отличаются от других детей. Помимо этого, у слабовидящих детей может быть низкий уровень интеллекта [53].

Что касается коммуникативных особенностей слабовидящих дошкольников, то следует сказать, что общение является проблемой для слабовидящих и ее решение, вероятно, очень сложно. Другой российский специалист, Р. А. Курбанов, отмечает, что определенные потребности межличностного общения возникают в связи с условиями совместной деятельности дошкольников [51].

Важно принимать во внимание различные нюансы развития и формирования разных видов деятельности у детей с различными нарушениями зрения. В связи с этим для детей с тяжелыми нарушениями зрения характерно отставание в развитии разных видов деятельности в этом возрасте. В своей книге отечественный ученый Л.И. Солнцева пишет о том, что предметы и игры являются основными формами деятельности детей с нарушением зрения [52].

Игра, направленная на развитие абилитационных навыков у детей с нарушениями развития, также способствует коррекции и компенсации дефектов зрения, которые могут возникнуть в результате слепоты. Развитие ребенка происходит через игру, которая является для него самым близким и понятным видом деятельности. Она способствует общему развитию ребенка, его восприятия окружающего мира и помогает ему развивать свои положительные качества. Но

глубокие дефекты или ограничения зрительной функции могут затруднить освоение детьми всех структурных элементов игры. У детей имеются некоторые проблемы, связанные с сюжетом и содержанием игры, структурой игры, а также практическими действиями, которые они выполняют [53].

Игровая деятельность детей с ограниченными возможностями здоровья исследуется в тифлопсихологических исследованиях с разных ракурсов: она играет важную роль в развитии компенсаторных процессов (Л.И. Солнцева) [52], а также способствует формированию нравственных качеств (Е.М. Стернина, И.П. Тигринова.), формированию предметного и игрового поведения (С.М. Хорош), развитию зрительного восприятия (Л.И. Пракшина), физическое развитие и ориентация в пространстве (В.А. Крутинин, Н. Азарян, В.П. Никитин), и коррекция и развитие средств общения (М. Заорска) [70].

Как отмечает Ю.А. Макаренко, дети с нормальным зрением уже имеют эмоциональный образ и выбирают подражательные средства для выражения радости и удивления или пытаются показать взрослым, что они успешны, а у детей с нарушением зрения в таких случаях возникает состояние стресса и начинается когнитивная деятельность, то есть ограничивается общение и восприятие себя как ценной личности [33].

Согласно наблюдениям М.И. Земцовой, ухудшение зрения влияет на значение (положительное или отрицательное) и глубину эмоций. Часто у детей с нарушениями зрения наблюдается отсутствие интереса к определенному объекту, это может быть связано с отсутствием эмоций или отсутствия эмоционального отклика на него. И в то же время, некоторые предметы, которые не вызывают у зрячих людей положительных эмоций, как видно, приводят к сильным переживаниям у слепых [20].

С точки зрения Г. М. Бреслава самыми распространёнными являются такие качества как агрессия и безразличие к происходящему в данный момент. Дети имеют проблемы с эмоциональным состоянием. Это может выражаться в отрицательном эмоциональном состоянии ребенка. В случае неудовлетворенности ребенка отношением к нему со стороны других людей, могут возникать негативные

эмоции [4]. Попытки ребенка с дефектом зрения достичь желаемых отношений только усугубляют его положение. По словам Л.И. Божович, за этим дефектом находится мир потребностей ребенка, в котором он находит свои стремления и желания, которые имеют сложную структуру и взаимосвязь друг с другом, а также их соотношение с возможностями их реализации. В качестве основных переживаний, которые могут возникнуть у ребенка в связи с неудовлетворенностью отношениями с окружающими, можно назвать разочарованием, гневом и обидой. К примеру, в некоторых ситуациях они могут проявляться ярко и непосредственно: это может быть выражено в речи или же в выражении лица, в действиях [3].

В подготовительном школьном возрасте, как отмечает В.П. Ермаков, у детей с нарушениями зрения наблюдаются: отсутствие эмоциональной децентрации — ребенок не способен сопереживать ни в реальной ситуации, ни при прослушивании каких-либо произведений; отсутствие эмоциональной синтонии — ребенок не способен откликаться на эмоциональное состояние другого человека, прежде всего близкого; отсутствие специфики феномена эмоциональной саморегуляции [17;18].

Эмоции, переживания и чувства имеют свои внешние проявления. Это выразительные движения: мимика, пантомима и имитация голоса, которые могут имитировать голос и интонацию. В случае серьезного нарушения зрения, выразительные движения могут быть ослаблены, а степень уменьшения пантомимы и мимики будет зависеть от времени и степени нарушения зрения. Негативные последствия уменьшения этих движений могут быть вызваны печалью, радостью или гневом. Они получают ослабленный вид даже при помощи впечатляющих пантомимических действий, которые безоговорочно отражают ситуации. Не считая этого, можно отметить лишь одно исключение - защитные действия, которые сопровождают переживание страха [5].

Щетинина А.М. приводит в пример проблемы эмоционального развития слабовидящих детей и говорит о том, что они имеют дело с трудностями при взаимодействии с окружающим миром, которые являются следствием особого отношения к инвалидности, которое проявляется в отказе от поиска решений новых

проблем и «капитуляции перед сложностями». Данное условие является необходимым для осуществления самостоятельного существования [62].

Согласно В.П. Гудонису, чрезмерное внимание к слабовидящим детям часто приводит к пассивности и неверию в их способности, что может привести к апатии и безразличию к ним. Однако, если родительские и педагогические ожидания будут занижены, то это может привести к тому, что у детей появится негативное восприятие собственных неудач в самостоятельном обучении, что снизит эффективность и продуктивность познавательной деятельности [13].

В ходе исследований, проведенных Л.И. Плаксиной, выяснилось, что у большого количества детей с амблиопией и косоглазием имеются невротические симптомы, которые имеют свои специфические причины. У них может быть ощущение подавленности, они могут плакать или испытывать грусть. В ряде случаев могут быть обнаружены повышенный уровень возбудимости, раздражительности, утомляемости и отвлекаемости, а также эмоциональная неустойчивость, конфликтность и конфликтность [14].

Согласно исследованиям ученых, нарушения зрения имеют важное влияние на развитие общей личности ребенка и его эмоциональной сферы. Слабовидящий ребенок имеет ряд особенностей, которые влияют на развитие его эмоций: преобладание негативных эмоций, тревожность и одиночество. Также, дети с дефектами зрения имеют уникальное восприятие и недостаточное количество компенсаторных навыков для создания зрительных и сенсорных образов, что может привести к ухудшению эмоциональных переживаний.

Выводы по первой главе

Основываясь на мнении многих учёных, авторов, определено понятно, что люди регулярно испытывают широкий спектр эмоций, чувств и настроений. Эти состояния взаимодействуют и зависят друг от друга, образуя эмоциональное поле человека ещё до рождения.

В онтогенезе человека выделяют четыре стадии эмоционального развития:

- Новорожденный. На этой стадии основное место занимают инстинкты питания и самосохранения.
- В младенчестве возникают органические эмоции, такие как удовольствие-неудовольствие и наслаждение-неудовольствие. Они основаны на обработке внечувственной и interoцептивной информации. Именно эти эмоции лежат в основе формирования отношений между детьми и близкими взрослыми.
- Кортиковые (эпикритические) эмоции развиваются постепенно в возрасте от 3-4 лет до 12-14 лет. В начале этого периода преобладает связь эмоций с органическими потребностями, и только в конце этого периода эмоции приобретают самостоятельную психическую репрезентацию, а корковые модификации органических потребностей и импульсов становятся доминирующими.
- Высшие эмоции формируются и полностью развиваются между 20 и 22 годами. С помощью интеллекта становится возможным контролировать эмоции. В этот период выражение эмоций можно адекватно контролировать.

Характер эмоционального отношения к различным объектам проявляется в положительных и отрицательных эмоциях, которые испытывает человек. Эмоции могут проявляться в виде удовольствия, неудовольствия, радости, страха и т. д. Поэтому выделяют простые и сложные эмоции. Простые эмоции возникают в результате воздействия на организм различных объектов, таких как цвета, запахи и вкусы, которые связаны с удовлетворением первичных потребностей.

Сложные эмоции, напротив, связаны с пониманием объектов и осознанием их значимости. Эти эмоции возникают на основе простых эмоций в процессе жизни и деятельности человека. К сложным эмоциям относятся интерес, удивление, радость, боль, печаль, депрессия, гнев, отвращение, презрение, брезгливость, страх, тревога и стыд.

Очень важно, что бывает так, что в период онтогенеза, какие-либо функции могут подвергаться изменению. Зрительная функция в том числе. Самым важным аспектом жизнедеятельности человека является его зрение, которое влияет на развитие косвенно, или на прямую всех систем и подсистем организма, помогает ему адаптироваться к окружающей действительности и выполнять различные действия.

Многие исследователи отмечают, что слабовидение изменяет характеристики эмоциональных состояний, вносит детали в развитие личности ребенка в целом и особенно сильно влияет на его эмоциональную сферу. Эмоциональное развитие детей с нарушением зрения характеризуется рядом особенностей: преобладание отрицательных эмоций, повышенная тревожность, одиночество и страх. Кроме того, восприятие слабовидящих детей уникально, и их эмоциональные переживания усугубляются невозможностью адекватного овладения компенсаторными навыками формирования зрительных и сенсорных образов.

Отсутствие разработанных психологических рекомендаций по коррекции конкретно эмоциональной сферы у слабовидящих детей, осознанное влияние на эмоции познавательных процессов в окружающей среде и отсутствие комплексного теоретического осмысления и методологической разработки данного вопроса определяют важность и новизну настоящего исследования.

Специализированное и педагогическое воздействие на определенные аспекты личности должно быть своевременным, ведь если новые образования не появятся в нужный момент, они, скорее всего, так и останутся несформированными в целом.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

2.1 Методика организации констатирующего эксперимента

Целью эксперимента было исследовать эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Эксперимент проводился на базе МАДОУ №110.

При комплектации экспериментальной выборки испытуемых нами учитывались следующие **критерии**:

- схожесть показателей возраста (6-7 лет);
- схожесть клинической картины нарушения (дети с нарушением зрения).

При организации и проведении эксперимента учитывались следующие **принципы**:

- принцип ответственности: ответственность за сохранение психического и физического здоровья, эмоционально-соматического комфорта обследуемого;
- принцип научной обоснованности;
- принцип объективности;
- принцип детерминизма;

Экспериментальное исследование проводилось в первой половине дня, задания предлагались последовательно с соблюдением педагогических и психологических требований по отношению к учащимся данной категории и возрастной группы. В данном учреждении дети с нарушением зрения находятся в каждой группе, всего в детском саду их 5, 3 компенсирующих, 2 комбинированных.

В эксперименте принимали участие 13 детей старшего дошкольного возраста, которые имели нарушение зрения разной степени.

В ходе проведения подготовки эксперимента были учтены следующие **требования:**

- чётко сформулировать цель исследования;
- определить испытуемых;
- подобрать методики для проведения эксперимента;
- определить место и время его проведения.

Очень важно на первых этапах установить доверительные отношения с детьми и эмоциональный контакт. Темп проведения исследования должен соответствовать индивидуально-психологическим особенностям испытуемых.

Исследовались следующие **параметры** эмоциональной сферы:

- эмоции и чувства;
- интерпретация эмоциональных состояний других людей;
- диапазон понимаемых и переживаемых эмоций;
- способы выражения эмоций.

Были использованы такие **методы** исследования как наблюдение, беседа и игровые методы.

Беседа очень важна в успешности дальнейшей работы с любыми детьми. Так как именно беседа помогает установить эмоциональный контакт, узнать увлечения ребенка, его интересы. С помощью беседы можно увидеть, насколько ребенок может выражать свои чувства, эмоции. Насколько легко он может вступать в контакт с малознакомым человеком, проявляет ли он интерес к беседе или исследователю. Беседа проводилась не только с детьми, но и с педагогами, психологами, дефектологами. Это позволило провести сбор данных об индивидуальных особенностях личности, коммуникации, проявления эмоциональной сферы.

Наблюдение — это метод, который целенаправленно и организованно воспринимает поведение объекта, который подвергается изучению. Целью наблюдения было посмотреть со стороны, как ведет себя ребёнок в различных

ситуациях и с разными людьми, узнать его лучше. Наблюдение за детьми осуществлялось на занятиях и различных мероприятиях.

План беседы с ребенком:

Цель: узнать ребёнка, установить с ним контакт для дальнейшего взаимодействия.

- Привет. Можно с тобой познакомиться?
- Как тебя зовут?
- Тебе нравится ходить в детский сад?
- Чем тебе нравится заниматься в детском саду?
- Во что ты любишь играть в детском саду?
- Чем тебе нравится заниматься вне детского сада?

Были выбраны следующие **методики** для исследования эмоциональной сферы:

- **Методика «Тест тревожности (Темпл Р., Дорки М., Амен В.)»**

Цель: определить уровень тревожности ребенка.

- **Методика «Паровозик» С.В. Велиевой.**

Цель: определение степени позитивного и негативного психического состояния ребенка.

- **Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой.**

Цель: Выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Работа по проведению исследования начиналась с установления контакта с испытуемым. Далее объяснялась инструкция, после чего испытуемый выполнял предложенное задание. Форма проведения обследования заинтересовала детей, так как преподносилась в игровой форме, поэтому они легко шли на контакт, внимательно слушали объяснения и выполняли задание.

2.2 Результаты констатирующего эксперимента

В процессе исследования были использованы методики, направленные на изучение состояния эмоциональной сферы, так же на понимание эмоциональных состояний других людей, и диапазон понимаемых и переживаемых эмоций у старших дошкольников с нарушением зрения.

Методика «Тест тревожности (Темпл Р., Дорки М., Амен В.)»

Цель: определить уровень тревожности ребенка.

Описание методики, инструкция, стимульный материал (см. **Приложение 1**)

Результаты исследования:

Высокий уровень тревожности составил 23% (3 человека из 13 испытуемых).

Предполагается что у Михаила выше всех уровень тревожности, потому что он один из выбранных испытуемых имеет самую высокую степень нарушения зрения, мальчик мало с кем общается, не легко идет на контакт и большую часть времени проводит один. По мимо этого имеет нарушения интеллекта. Девочка Арина имеет высокий уровень тревожности, предположительно из-за того, что мало проводит время с родителями, она посещает много разных секций и дополнительных занятий как в детском саду, так и вне детского сада. Дошкольница Каролина живет в многодетной семье, причина высокого ИТ заключается скорее всего в этом, так же имеет затруднения в общении с другими детьми.

У девочек средняя и высокая степень нарушения зрения.

Средний уровень тревожности составил 77% (10 человек из 13 испытуемых).

Остальные, у этих детей не замечено проблем детско-родительских отношений, так же не замечено трудностей в общении с другими детьми. Хорошо идут на контакт со взрослыми. Имеют индивидуальные особенности. Степень нарушения зрения средняя и слабая.

Низкий уровень тревожности в данной выборке отсутствует, но трое детей приближены по ИТ именно к низкому уровню тревожности.

Полученные данные исследования занесены в таблицу 1 и рисунок 1.

**Таблица 1 — Результаты определения уровня тревожности дошкольников с
НЗ по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).**

Таблица индекса тревожности ребенка

№ п/п,	Имя ребенка	ИТ (в%)	Уровень тревожности
1	Евгения	50	Средний
2	Богдан	28	Средний
3	Арина	57	Высокий
4	Карина	42	Средний
5	Каролина	64	Высокий
6	Арсентий	50	Средний
7	София	50	Средний
8	Александр	28	Средний
9	Виктория	50	Средний
10	Михаил	78	Высокий
11	Софья	50	Средний
12	Ярослав	42	Средний
13	Ева	28	Средний



Рисунок 1 — Анализ результатов определения уровня тревожности дошкольников с НЗ по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки).

Методика «Паровозик» Автор: С.В.Велиева.

Цель методики: определение особенностей эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния.

Описание методики, инструкция, стимульный материал (см. **Приложение 2**)

Результаты исследования:

НПС средней степени составило 15% (2 человека из 13 испытуемых).

Этот результат совпадает с результатами из эксперимента по тесту Тревожности. На момент проведения у Арины наблюдалось пониженное настроение. Михаил сопротивлялся, не хотел выстраивать паровозик, настроение так же было пониженное. Понадобилось какое-то время чтобы он всё-таки согласился на игру. Инструкцию ему нужно повторять не единожды, у мальчика интеллектуальные нарушения.

Позитивное психическое состояние составляет 77% (10 человек из 13 испытуемых).

София, Александр, Богдан, Евгения, Арсентий, Карина, Виктория, Ева, Софья, Ярослав, эти дети на момент испытания прибывали в хорошем настроении, с интересом слушали инструкцию и поделились, что им очень понравилось выстраивать разноцветный паровозик.

НПС низкой степени оказалось только у одной девочки (8% из 100%)

Она легко согласилась пройти эту игру, без затруднений вышла на контакт, но после построения паровозика, она попросила ещё с ней поиграть, в этот момент её позвали на процедуры, и она очень расстроилась. У нее испортилось настроение, и она стала плакать.

Полученные данные исследования занесены в таблицу 2 и рисунок 2.

Таблица 2 — Результаты определения уровня (по баллам) психического состояния дошкольников с НЗ по методике «Паровозик».

Таблица баллов ППС и НПС

№ п/п,	Имя ребенка	Балл	Степень ПС
1	София	0	Позитивное
2	Ярослав	3	Позитивное
3	Михаил	8	НПС средней степени
4	Евгения	2	Позитивное
5	Каролина	6	НПС низкой степени
6	Софья	0	Позитивное
7	Карина	0	Позитивное
8	Ева	2	Позитивное
9	Богдан	3	Позитивное

10	Арина	8	НПС средней степени
11	Александр	0	Позитивное
12	Виктория	2	Позитивное
13	Арсентий	3	Позитивное

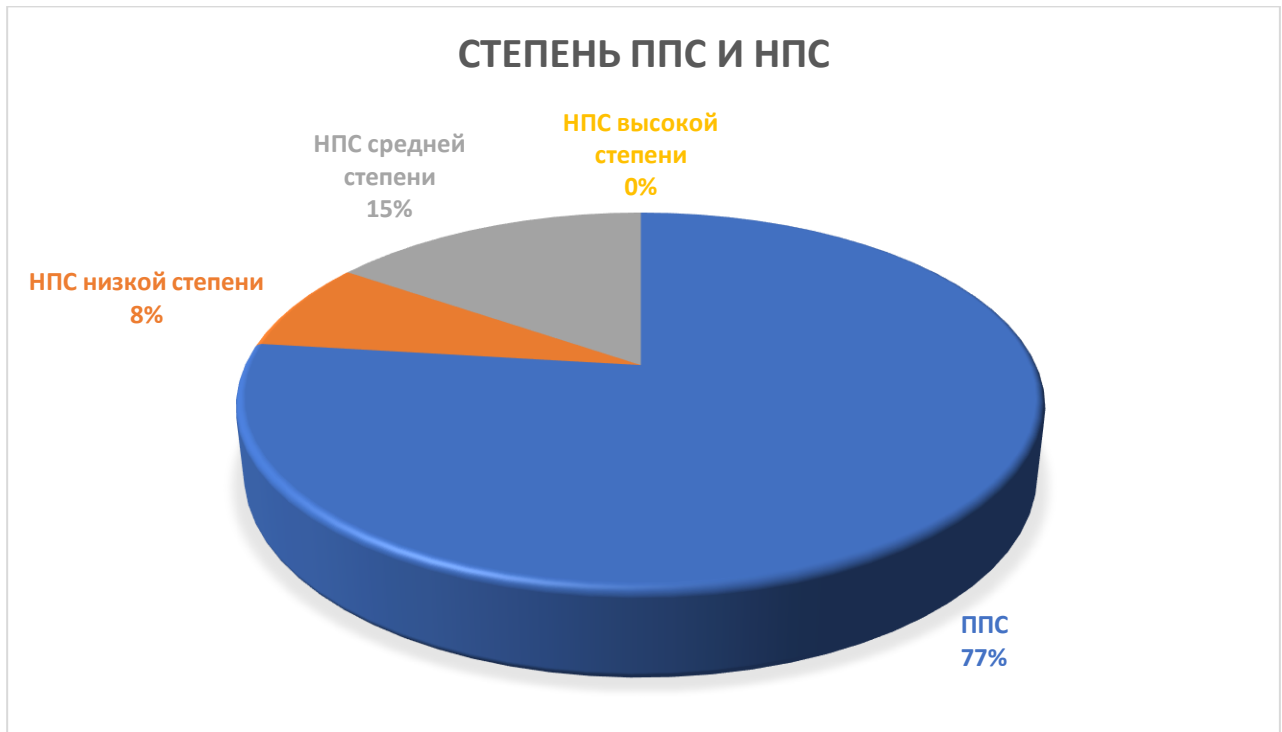


Рисунок 2 — Анализ результатов определения степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния по методике «Паровозик».

Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой.

Цель: Выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Описание методики и инструкция (см. **Приложение 3**)

Результаты исследования:

Методика «Кактус» выполняется на выявление непосредственно наличия агрессии у ребёнка. Исходя из данного эксперимента, мы выяснили, что 6 из 13 (это 32% из 100% респондентов) являются агрессивными, они же, импульсивны и эгоцентричны, судя по рисунку.

Их рисунки имеют большое количество иголок, в рисунках преобладают отрывистые линии и в каждом из шести рисунков, рисунок кактуса крупного размера, расположенный в центре листа. У четверых присутствуют выступающие отростки, у двоих наличие ещё других кактусов на бумаге. Преобладают цвета зелёный, красный, чёрный.

Остальные семеро детей склонны к неуверенности в себе, на их рисунке только один кактус, не крупного размера. Один рисунок имеет зигзагообразные линии по контуру, что говорит о скрытости ребенка от внешних факторов.

Трое из детских рисунков, несмотря на предполагаемую неуверенность в себе, судя по ключу, оптимисты, так как их кактусы имеют веселые лица и используются яркие цветные карандаши. В трех рисунках преобладает штриховка, черно-белые цвета. Эти дети имеют высокую степень нарушения зрения.

В четырех рисунках имеется наличие красивых, ярких украшений и цветов. В одном даже нарисован котёнок. Это рисунки девочек.

И десять из тринадцати детей стремятся к домашней защите, отлично понимают чувство семейной общности, и скорее всего это то, чего им не хватает. Отсюда может быть и агрессия, и импульсивность, тревожность, стремление к лидерству и др.

Полученные данные исследования занесены в рисунок 3 и 4.

Результаты исследования:

В диагностическом обследовании приняли участие 13 детей старшей группы. Из них 8 девочек и 5 мальчиков.

По результатам обработанных данных по рисунку можно диагностировать качества личности испытуемого ребенка:

1. **Агрессивность** – наличие иголок, особенно их большое количество. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности – 6 детей
2. **Импульсивность** – отрывистые линии, сильный нажим – 6 детей
3. **Эгоцентризм, стремление к лидерству** – крупный рисунок, расположенный в центре листа – 6 детей
4. **Неуверенность в себе, зависимость** – маленький рисунок, расположенный внизу листа – 7 детей
5. **Демонстративность, открытость** наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм – 4 ребенка
6. **Скрытость, осторожность** – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса – 1 ребенок
7. **Оптимизм** – изображение радостных кактусов, использование ярких цветов варианте с цветными карандашами – 3 детей
8. **Тревожность** – преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов варианте с цветными карандашами – 3 детей
9. **Женственность** – наличие мягких линий и форм, украшений, цветов – 4 детей
10. **Экстравертированность** – наличие на рисунке других кактусов, цветов – 6 детей
11. **Интровертированность** – на рисунке изображен только один кактус – 7 детей
12. **Стремление к домашней защите, чувство семейной общности** – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса – 10 детей

Результаты цветовой гаммы рисунка:

Для рисования кактуса были выбраны следующие цвета:

- **Синий** (покой, слияние, объединение, гармония) – 2 ребенка
- **Зеленый** (воля, целеустремленность, жизнелюбие, решительность, упорство, честолюбие) – 12 детей
- **Жёлтый** (страх быть отвергнутым обществом) – 4 детей
- **Красный** (испытуемый переживает сильное эмоциональное возбуждение) – 5 детей
- **Чёрный** (тестируемый привык во всем противоречить близким, возможно, слишком избалован) – 2 детей
- **Белый** (иногда свидетельствует о том, что у тестируемого проблемы со зрением, и он не замечает, что в цветовом отношении теряет сюжет) – 3 детей

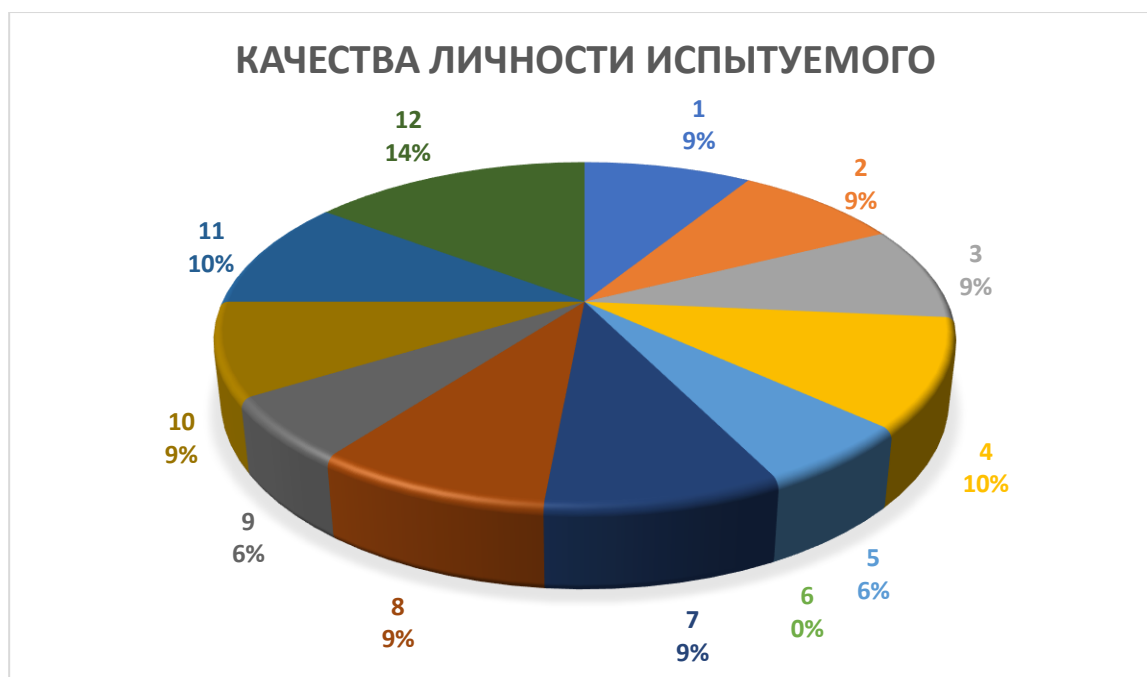


Рисунок 3 — Анализ результатов определения качеств личности испытуемых детей с нарушением зрения по методике «Кактус» М.А.Панфиловой.

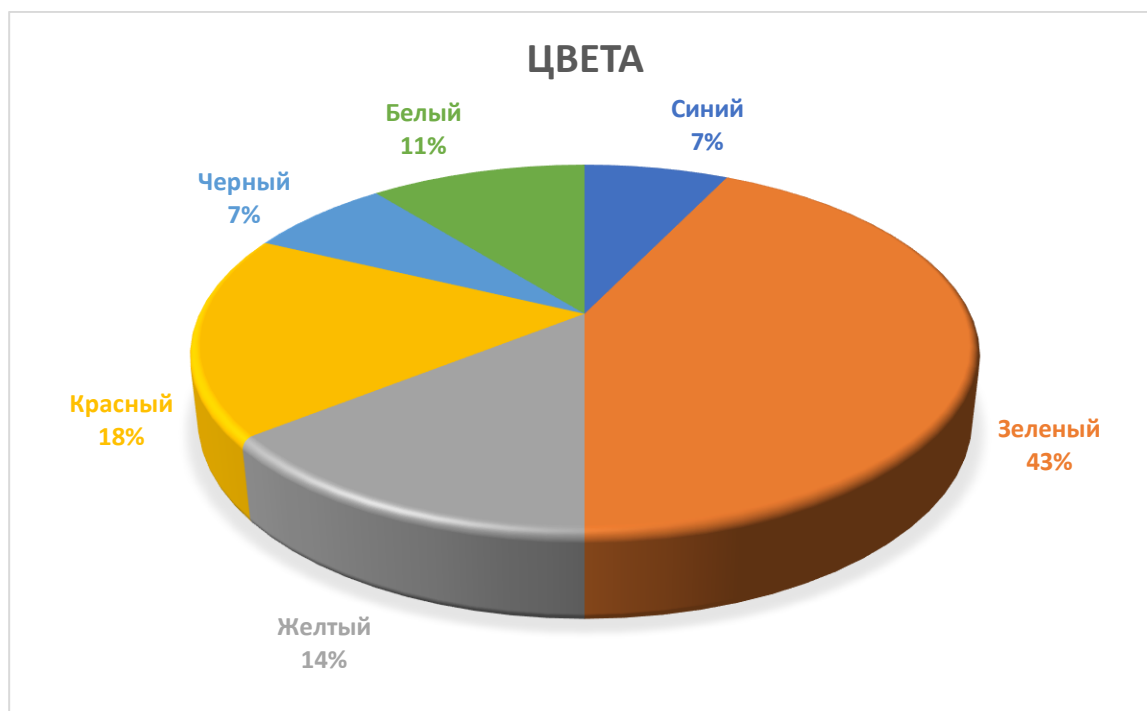


Рисунок 4 — Анализ результатов по цветовой гамме рисунков испытуемых детей с нарушением зрения по методике «Кактус» М.А.Панфиловой.

Выводы по второй главе

Целью эксперимента было исследовать эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Эксперимент проводился на базе МАДОУ №110.

Были выбраны следующие **методики** для исследования эмоциональной сферы:

- Методика «Тест тревожности (Темпл Р., Дорки М., Амен В.)»

Цель: определить уровень тревожности ребенка.

- Методика «Паровозик» С.В. Велиевой.

Цель: определение степени позитивного и негативного психического состояния ребенка.

- Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой.

Цель: Выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности

Результаты исследования по методике «Тест тревожности» показал, что высокий уровень тревожности составил 23% (3 человека из 13 испытуемых), средний уровень тревожности составил 77% (10 человек из 13), низкий уровень тревожности отсутствует, но трое детей приближены по ИТ именно к низкому уровню тревожности. Большая часть слабовидящих детей имеет средний уровень тревожности, что является нормой. Такую реакцию организма относят к адаптивной реакции.

Результаты исследования по методике «Паровозик» направленный на определение особенностей эмоционального состояния ребёнка, показал, что НПС средней степени составило 15% (2 человека из 13 испытуемых), позитивное психическое состояние составляет 77% (10 человек из 13 испытуемых), НПС низкой степени оказалось только у одной девочки (8% из 100%). Большая часть слабовидящих детей имеет позитивное психическое состояние.

Результаты исследования по графической методике «Кактус», направленной на выявление наличия агрессии у детей, показала, что 6 из 13 (32% из 100% респондентов) являются агрессивными.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

3.1 Теоретические основы организации условий для формирования эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Результаты исследования выявили у старших дошкольников с общей нозологией нарушения зрения схожесть состояния эмоциональной сферы. Главным образом они связаны с наличием и степенью зрительной депривации, оказывающей влияние на процесс формирования эмоционально-волевой сферы, приводящей к особенностям экспрессивного выражения эмоций, сложностям идентификации эмоциональных реакций и др.

Сфера эмоций детей с нарушениями зрения является наименее изученной и потому важной в психологических исследованиях, которые направлены на изучение эмоций и аффектов у детей с нарушениями зрительного восприятия. По мнению А.Г. Литвака, этот пробел в знаниях о психологии зрения связан в основном с трудностью проведения объективного исследования эмоций и аффективных состояний. Вместе с тем, еще одной из причин, по которой не проводились исследования эмоциональной сферы инвалидов по зрению, является недостаточная оценка важности эмоциональных переживаний в развитии их личности [31].

Как отмечал Л. С Выготский, для того чтобы исправить дефекты в развитии ребенка, необходимо его социальное и психологическое сопровождение. В будущем, по его мнению, будет возможно добиться того, что аномальные дети будут полностью «нормализованы», так как дефект является социальным понятием, а дефект – это нарост на слепом глазу.

Лев Семёнович утверждал, что эмоциональное развитие детей является одним из основных направлений педагогической деятельности. Основным звеном психической жизни человека, в том числе и его ребенка, являются эмоции [11].

Современные психологи, изучающие особенности развития слабовидящих, пришли к выводу, что компенсаторные процессы и соответствующее, специально разработанное воспитание и обучение слепых или слабовидящих детей могут свести к минимуму негативное эмоциональное воздействие отклонений в развитии.

При формировании и развитии эмоциональной сферы дошкольников следует придерживаться следующих принципов психокоррекционной и развивающей работы:

- Принцип единства коррекции и развития, означающий, что решение о необходимости и об организации проведения коррекционно-развивающей работы осуществляется с учётом особенностей развития конкретного ребёнка;
- Принцип единства диагностики и коррекции, по которому коррекционно-развивающая работа может осуществляться только после психолого-педагогической диагностики особенностей развития ребёнка;
- Принцип единства возрастных и индивидуальных особенностей означает, что при проведении коррекционно-развивающей работы важно учитывать как возрастные, так и индивидуальные особенности ребёнка;
- Деятельностный принцип, который говорит о том, что ребёнок развивается в процессе собственной активной деятельности, помимо этого на каждом возрастном этапе выделяется своя ведущая деятельность, что также необходимо учитывать.
- Принцип комплексности методов воздействия, в котором указывается о важности использования многообразия методов и приёмов для оказания эффективной психологической помощи.

Для обеспечения эффективной работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, важно обеспечить взаимодействие между специалистами по

музыкальному и физическому воспитанию, педагогическими работниками, а также родителями. Это необходимо для того, чтобы сформировать единый образовательный процесс (чтобы детей не «разбивало» в разные стороны) [14].

Цель такого взаимодействия — обеспечить единое понимание всеми взрослыми основных вопросов и методов развития детей, объединить воспитательные воздействия в одном направлении и создать условия для обобщения (накопления) ребенком необходимого опыта.

Одним из способов оказания психолого-педагогической помощи детям старшего дошкольного возраста с нарушением зрения по обеспечению адекватного реагирования в коммуникативной сфере, развитию навыков общения в различных жизненных ситуациях и формирования адекватной самооценки, является проведение коррекционно-развивающих занятий.

Цель работы по развитию и коррекции эмоционально-волевой сферы психики дошкольников:

Обогащать детские познания об эмоциональной сфере человека, способствовать правильному формированию и раскрытию творческого, интеллектуального, нравственного потенциала, развивать навыки межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми через игровую деятельность, создавать практические возможности для самовыражения.

Задачи:

1. Создание условий для развития способностей детей к самовыражению, формированию у них умения и навыков практического использования выразительных движений в процессе общения с помощью мимики, жестов и пантомимы.
2. Улучшение понимания себя и других, а также развитие чувства сопереживания – это два основных направления.
3. Изменение нежелательных черт характера, поведения и эмоционального состояния.

4. Улучшение навыков общения в различных ситуациях, которые могут возникнуть у детей.
5. С целью повышения уровня самоконтроля, связанного с оценкой своего эмоционального состояния в процессе общения, следует повысить уровень терпимости к мнению собеседника.
6. «Рост» мышления, внимания, памяти, воображения, развитие восприятия.
7. Ключевые моменты в формировании адекватной самооценки и других аспектах.

3.2 Методические рекомендации для педагогов-психологов по коррекции эмоциональной сферы детей с нарушением зрения

Важным фактором развития ребёнка является дошкольное учреждение и группа детского сада. Это первичная социально-психологическая общность и первое «детское общество», в котором формируется и развивается общение и различные виды деятельности. Осваиваются новые социальные роли, устанавливаются отношения со сверстниками, деятельность дошкольников приобретает коллективный характер (игры, занятия, труд отдых и т.д.), способствуя развитию коммуникативных навыков и интеллектуального развития.

Игра — основной вид деятельности в дошкольном возрасте. Поэтому представляется целесообразным перечислить некоторые условия эффективности игровой терапии при нарушениях поведения и низкого уровня эмоциональной сферы.

1. Внимательное отношение к изменениям в поведении

Данный факт является достаточно распространенным, так как поведение детей с невротическими или патологическими расстройствами поведения непредсказуемо и требует более внимательного отношения к изменениям поведения ребенка, которые определяют стратегии поведения взрослого человека по отношению к ребенку.

2. Аффект и интеллект едины.

Дети имеют возможность использовать все свои способности: эмоциональные, интеллектуальные и психические. Чтобы достичь этого, необходимо соблюдать баланс между занимательностью, интеллектуальностью и моторностью игровой задачи.

3. Принятие эмоций и позитивного отношения к жизни

Сочетание и динамика позитивных и негативных черт характера и поведения у детей в игровой терапии является результатом стремления взрослых эмоционально-позитивно принимать детей. В вопросе эмоционального принятия ребенка с ограниченными возможностями здоровья, или инвалида, или человека с ограниченными возможностями в обществе стоит вопрос о том, как именно взрослые будут его принимать. Это может быть не только вопрос «пассивной заботы», но и вопрос "активного формирования" и "активного контроля", через то, чтобы ребенок соблюдал ограничения и принимал ответственность за их нарушение в игровой деятельности. С помощью изучения противоречивой динамики негативных и позитивных изменений в поведении, а также психопатологии развития можно значительно ускорить процесс эмоционально-положительного принятия детей взрослыми.

4. Одухотворение и определение предметов

Один из способов или приемов, которые используются взрослыми для создания в игре с ребенком воображаемой ситуации. При создании воображаемой ситуации, ребенок может быть уверен в том, что он защищен и не подвержен риску.

5. Правила поведения, которые предполагают ограничения в действиях.

Для того, чтобы выявить отклонения в поведении ребенка или провести коррекцию его поведения, взрослый может вводить ограничения:

- Степени произвольно-личностного регулирования поведения (способность к управлению собственными негативными эмоциями, агрессивностью и другими расстройствами поведения и эмоций).
- Соответствие ребенка нормам поведения в отношениях с другими детьми и принятие ответственности за их нарушение.

- В процессе формирования отношений, ограничения помогают создать структуру и определить границы между взрослыми и детьми.
- Не только ограничения, но и самоограничения способствуют развитию творческих способностей у ребенка.
- Необходимо делать все возможное для того, чтобы введение игровых действий с ограничениями в поток деятельности ребенка не приводило к нарушениям его поведения и ощущалось как процесс, находящийся на грани приятного с неприятным.

6. Чувство напряжения на грани приятного

Сила должна испытываться ребенком в диапазоне от приятного к неприятному, но при этом преобладать над приятным. Слишком интенсивные психические усилия могут вызвать у детей невротические реакции. Так, проявления демонстративности, негативизма, гиперактивности и других эмоциональных нарушений у детей чаще всего связаны с высокой степенью сложности ограничения или же ребенок не может воспринимать свое ограничение как попытку на грани приятного с неприятным, а предпочтение отдается приятному.

7. Вариация, сложность и упрощение

Во время игровой терапии взрослые должны уметь менять сложность задания и степень его эмоциональной, интеллектуальной и психомоторной сложности, а также заменять одно игровое задание другим. В процессе игровой терапии, благодаря способности к импровизации, можно создать более эмоциональный, спонтанный и творческий процесс, учесть меняющиеся обстоятельства (количество и положение детей) и использовать это для изменения структуры игры или всего процесса.

8. Попытка создать множество вариантов для разнообразия.

С помощью различных игровых приемов, которые используются в игре, можно изменять поведение ребенка:

- Провести профилактику истощения и пресыщения ребенка.

- В процессе психотерапии важно поддерживать непрерывный контакт с ребенком.
- Повысить точность определения симптома или синдрома, которые являются причиной нарушения поведения ребенка.

Отмечается среди критериев социально-эмоционального развития ребёнка следующие:

- Освоение основных общих закономерностей жизни; социальное и человеческое развитие; формирование социального образа мира; определение своего места в конкретной среде;
- Позитивное самовосприятие и связанное с ним понятие «самооценка». Она формируется на основе сопоставления своего поведения с этическими нормами и стремления соответствовать образцу и отличаться от других образцов;
- Эмоциональные реакции на ситуацию знакомых людей и друзей, произведений искусства, музыки, художественных произведений и мира природы; это проявляется в форме сопереживания сказкам, рассказам и сюжетным персонажам;
- Формирование культуры общения и социальных отношений. Это включает в себя знания, умения и навыки взаимоотношений с другими людьми в соответствии с гуманистическими нормами - социальными регуляторами - и использования конструктивных способов общения со сверстниками и взрослыми (дети умеют договариваться, обмениваться вещами, сотрудничать, распределять поведение и т.д.).
- Способность преобразовывать новые эмоциональные проблемы, личные и социальные задачи и методы решения проблем, выявленные взрослыми и детьми; способность представлять свои собственные преобразования, например, рисуя, делая поделки или рассказывая истории; самостоятельно усвоенные знания и способы деятельности для решения новых эмоциональных проблем.

Во время формирования поведения у ребенка дошкольного возраста закрепляется эмоциональная картина, отражающая будущие последствия и оценку со стороны взрослых. Если он предвидит, что последствия не будут соответствовать принятым нормам воспитания или что существует вероятность неодобрения или наказания, у него развивается тревога. Ожидание того, что поведение будет иметь благоприятные последствия и, следовательно, будет оценено значимыми взрослыми, связано с положительными эмоциями, которые еще больше стимулируют поведение.

Чтобы обеспечить правильное эмоционально-личностное развитие дошкольников с нарушением зрения, необходимо проводить тренинги и семинары-практикумы для родителей и воспитателей.

Преподаватели, работающие в рамках семинаров-практикумов, обучаются навыкам эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста посредством проведения игр, упражнений и этюдов, которые могут быть использованы в работе с детьми.

К методам, которые рекомендуется использовать в работе с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения зрения, относятся:

- Проведение диагностики необходимо для выявления уровня развития интеллекта, социальных и психологических качеств ребенка. С помощью методов и тестов необходимо обеспечить детям возможность получения достоверных результатов. Для этого нужно использовать более четкие контуры, контрастную окраску, использовать больше насыщенных и ярких цветов, а также увеличивать детали в пособиях [48].
- Игры для слабовидящих детей менее сложны, чем для детей, посещающих общеобразовательные группы. Правила игры приходится повторять много раз, поведение детей, как правило, стереотипно, но они не могут полностью представить себе сюжет игры из-за фрагментарности восприятия [27].
- Разговор о сказках, ситуациях и историях. При слабом зрении у детей наблюдается тенденция к стереотипному мышлению, в котором слова

объединяются с образами определенных предметов и явлений, что тормозит их творческую активность и не позволяет применять новые комбинации слов или создавать новые концепции для использования в нестандартных ситуациях. В содержании повествований, которые создали дети, в большинстве случаев отсутствуют личные истории детей. Некоторые из них представляют собой фрагменты или иллюстрации к известным сказкам и историям. Тем не менее, в них присутствует множество стереотипов, и они не могут похвастаться большим разнообразием. Не хватает эмоциональной насыщенности, оригинальности, целостности и полноты повествования [28].

- Увлекательные этюды. Дети, имеющие проблемы со зрением, имеют недостаточное количество других способов общения, кроме языка. С помощью слов они поддерживают этот этап совместной деятельности. Это происходит благодаря тому, что они не могут использовать мимику, жесты и позы. Эта деятельность включает в себя уточнение, изменение и направление этого процесса. Слова способствуют более полному и точному отображению мира предметов, при этом устраняя фрагментарность и искажение восприятия.
- Упражнения для развития психических функций. У слабовидящих детей очень часто отсутствует способность к плавным движениям и гибкости. В результате нарушения общей координации и зрительной моторики движений, у человека нарушена зрительно-моторная координация. Сложности возникают при ориентации в больших пространствах, а также на игровых площадках.
- Основные правила и техника активного слушания. Психологические особенности слабовидящих детей включают в себя: эмоциональную неустойчивость, обиды, конфликтность и напряженность. Они не способны понимать настроение других людей при общении, а также правильно выражать свое мнение.

- Необходимость использования телесно-ориентированных игр, объясняется тем, что некоторые дети с нарушениями зрения не только не могут хорошо управлять своим поведением, но и испытывают трудности с владением своим телом и полноценным ощущением частей своего тела.
- Создание собственных игр или адаптация известных игр и пособий на современный лад, адаптируя их к возможностям детей, находящихся в учреждениях, учитывая их визуальный диагноз и индивидуальные особенности [29].
- Арт-педагогика. Задача состоит в том, чтобы обратиться к индивидуальному опыту детей с нарушениями зрения, усилить положительные эмоции и смягчить отрицательные. Для некоторых детей это может остаться на уровне «объект-действие».

С целью коррекции эмоциональной сферы у детей с нарушением зрения, можно использовать такие игры и упражнения:

- игра «Я испытываю радость, когда...»;
- проводится упражнение под названием «Зеркало»;
- игровой процесс «Прогоняем злость»;
- смешная игра «Кубик эмоций»;
- увлекательная игра «Угадай эмоцию»;
- психологические этюды, которые направлены на выражение эмоций;
- игровой процесс «Я могу» и пр.

(Описание игр, упражнений и этюдов в **приложении 4**).

Игровая деятельность играет важную роль в данном процессе. С помощью таких действий взрослые и дети могут научиться использовать те векторы человеческих отношений, которые раньше не были учтены или деформировались из-за ряда социально нестабильных или неконструктивных ситуаций общения. Проведение игры помогает объединить усилия, направленные на развитие новых навыков совместной деятельности, в первую очередь – эмоционального сопереживания и сочувствия. Это позволит лучше понять друг друга и принять их

достоинства и недостатки. Имеется возможность осуществления как эмоциональной («Интересно, что ты испытываешь?»), так и интеллектуальной децентрации [54].

Всё это способствует тому, что родители могут лучше понять и принять внутренний мир своего чада, а также способствуют гармонизации эмоциональных отношений в семье.

Для более глубокого ознакомления, ниже представлены методические рекомендации родителям по развитию эмоциональной сферы детей с нарушением зрения.

В связи с тем, что у детей с нарушением зрения могут возникнуть проблемы в общении, родителям следует учитывать некоторые рекомендации по их преодолению.

Поддержка родителей в развитии дошкольников, у которых есть проблемы с зрением.

В первую очередь, родителям следует знать особенности зрения своего ребенка и следовать советам офтальмолога и тифлопедагога. Как пример: если у человека наблюдается высокая степень близорукости, он не должен совершать резких движений и совершать прыжки, а также допускать большую силовую нагрузку. В случае дальности зрения необходимо выполнять больше работы с мелкими деталями, а близорукий человек не должен перенапрягать зрение.

В случае необходимости использования очков в домашних условиях, следует неукоснительно следовать указаниям врача и выполнять его рекомендации. Не все дети могут носить очки постоянно. Одним детям свойственно испытывать чувство стеснения, поэтому они избегают носить очки в присутствии сверстников.

С учетом того, что некоторые дети с нарушениями зрения не переносят яркий свет и искусственный свет, рабочее место ребенка с нарушением зрения должно быть оборудовано дополнительными источниками света.

Лучше всего сменить вид деятельности, который является для глаз своеобразным отдыхом. Для этого следует использовать специальные упражнения для снятия зрительного напряжения (зрительная гимнастика).

Не будьте в молчании с детьми, постоянно разговаривайте с ними, обозначайте все свои действия. При регулярном общении со своим чадом, вы можете повысить его уровень речевого и психического развития.

У родителей есть возможность говорить медленнее, а также задавать вопросы в более лаконичной форме. Это позволит детям лучше понять их и принять во внимание. Необходимо дать им время на обдумывание, а также не следует торопить их с ответом.

С самого раннего возраста уделяйте внимание развитию рук ребенка. Например, играя с ним в мозаику и конструируя из пластилина различные фигуры, лепить их из пластилина, собирать детали конструктора, обучайте его застегивать крупные пуговицы и т.д. Это позволит ему развить самостоятельность и подготовит его к школе.

Учите ребенка принимать положительное отношение к взрослым, выполнять их требования по отношению к игрушкам, уборке и гигиеническим процедурам.

Процесс обучения навыкам общения с детьми.

Выстраивайте отношения с детьми, основываясь на доверии и понимании.

Проявляйте заботу о детях и контролируйте их поведение, но не навязывайте им строгих правил.

Ограничьте чрезмерные поощрения с одной стороны и чрезмерные требования к ребенку — с другой.

Следует избегать использования категорических приказов и употребления слов «нет» и «нельзя».

Используйте идентичные фразы при повторении просьбы.

Чтобы подкреплять словесные инструкции, используйте визуальные стимулы.

У ребенка может быть избыток разговорчивости, подвижности или отсутствия дисциплины. Однако это не является преднамеренным поведением.

Будьте внимательны и прислушивайтесь к тому, что говорит ребенок.

Следите за тем, чтобы ребенок получал все необходимое внимание.

Проводите своё свободное время как семья.

Попытайтесь избегать конфликтных ситуаций в присутствии детей.

Обсудите рекомендации по организации режима дня для детей и всей семьи.

На время работы ребенка следует уменьшить воздействие отвлекающих факторов.

Необходимо помнить, что чрезмерное утомление может привести к отсутствию самоконтроля и повышенной возбудимости.

Повышайте уровень коммуникативных способностей ваших детей.

Если ваш ребенок не говорит о том, что он должен говорить в соответствии с правилами этикета (например, «здравствуй», «до свидания»), можно попробовать объяснить ему это. Например, сказать: «Мой дорогой сынок, поздоровайся, пожалуйста».

Чтобы помочь детям развить навыки общения с другими людьми, можно предложить им следующую ситуацию: - «Посмотри на свою маму внимательнее, обрати внимание на настроение, она кажется немного расстроена, возможно стоит помочь ей развеселиться».

Воспользуйтесь сказочными историями для того, чтобы помочь детям в развитии их чувства сопереживания. — «Какое положительное качество ты находишь в сказках? Имеются ли среди них герои? Доброжелательные ли там персонажи? Не присутствуют ли среди них отрицательные персонажи? Кто же этот таинственный злодей? Возникает вопрос, почему они такие плохие? В чем заключается положительное влияние сказок на их героев?».

Уникальная программа для развития навыков поведения

В случае необходимости, не стоит прибегать к физическому наказанию. Если вы хотите применить наказание, в случае если не удастся достичь соглашения с ребенком, то лучше всего будет просто посидеть и дать подумать после совершения поступка какое-то время.

Попытайтесь чаще хвалить своего ребенка.

Наиболее сложным является этап, когда ребенок должен проявлять инициативу в выполнении заданий.

Планируйте постепенное увеличение обязанностей, предварительно обсудив их с ребенком.

В случае если ваш ребенок не обладает необходимыми навыками и умениями, не стоит поручать ему выполнение заданий, которые не соответствуют его возрасту и уровню развития.

Слабовидящим детям не рекомендуется давать более одной инструкции за один раз. Задания, которые предназначены для слабовидящих детей, должны быть простыми и состоять из нескольких частей, если это не будет соответствовать индивидуальным особенностям ребенка.

Поведение детей, в большинстве случаев, поддается коррекции с помощью так называемой «позитивной модели», которая заключается в постоянном поощрении желательных действий ребенка и игнорировании нежелательных.

Как родители взаимодействуют с детьми в процессе общения.

Необходимо показать ребенку, что вы принимаете его таким, каков он есть. Высказывания, которые говорят о том, что вы являетесь самым любящим человеком, должны быть произнесены в утвердительной форме: «Мы любим тебя и надеемся на тебя», «Я всегда буду верить в тебя», «Какое счастье, что ты у нас есть».

Все, что вы делаете: жесты и интонации вашего голоса могут донести до ребенка мысль о его важности. При этом важно поддерживать высокую самооценку вашего ребенка. Для этого можно использовать такие фразы: «Я восхищаюсь твоими достижениями», «Ты способен на многое».

Понимание того факта, что родители, которые говорят одно, а делают другое, в будущем могут быть подвергнуты критике со стороны детей, является очень важным.

Стоит помнить о том, что выражать свое мнение по поводу поведения ребенка нужно без лишних комментариев и поучений. Необходимо подобрать правильное обращение к нему.

Обратите внимание на то, что необходимо проявлять максимальную заинтересованность к ребенку в процессе общения. При этом нужно обязательно подчеркнуть это восклицаниями. Не отвлекайтесь, слушая его. Сосредоточьте все свое внимание на нем. Попросите его дать вам время на то, чтобы высказаться, не торопите и не демонстрируйте при этом свое недовольство.

Важно помнить о том, что многие из тех установок, которые он получает от вас, в дальнейшем будут определять его поведение. Попробуйте не говорить своему чаду о том, чего вы на самом деле не хотите для него.

В процессе общения с детьми, следует использовать различные речевые обороты (прощания, приветствия и благодарности). Постарайтесь с утра поприветствовать ребенка, а вечером пожелайте ему спокойной ночи. Мысленно произносите эти слова с улыбкой и теплотой, сопровождая их прикосновением. В благодарность за любую мелочь, которую ребенок сделал для вас, не забудьте поблагодарить его.

Помните, необходимо корректно реагировать на поведение детей: • задайте вопрос ребёнку о том, что произошло, попытайтесь понять его переживания и выяснить мотивы его действий; • не сравнивайте ребёнка с другими детьми в плане поведения.

Стоит высказывать свое мнение по поводу достижений и неудач вашего ребенка или дочери. Пусть оно всегда будет искренним, независимо от того, какие чувства оно вызывает: радость, печаль, удивление или же грусть. Поэтому для ребенка так важно ощущать вашу поддержку в его важных делах.

Если следовать этим рекомендациям и выполнять все предписания, можно избежать негативных последствий нарушений в коммуникативной сфере, сохранить психологическое здоровье ребенка и повысить его эмоциональный фон.

Выводы по третьей главе

Эмоциональная сфера детей с нарушением зрения является важной областью исследования, поскольку это наименее изученная область в психологии.

Современные психологи изучающие особенности развития слабовидящих пришли к выводу, что компенсаторные процессы и соответствующее, специально разработанное воспитание и обучение слепых или слабовидящих детей могут свести к минимуму негативное эмоциональное воздействие отклонений в развитии.

Очень важно обеспечить единое понимание всеми взрослыми основных вопросов и методов развития детей, объединить воспитательные воздействия в одном направлении и создать условия для накопления ребенком необходимого опыта.

Одним из способов оказания психолого-педагогической помощи детям старшего дошкольного возраста с нарушением зрения по обеспечению адекватного реагирования в коммуникативной сфере, развитию навыков общения в различных жизненных ситуациях, формированию адекватной самооценки, является проведение коррекционно-развивающих занятий.

Родителям, воспитывающим ребенка с нарушением зрения, следует принять во внимание некоторые рекомендации по профилактике и преодолению трудностей, которые могут возникнуть в коммуникативной сфере у их детей.

Так же, будет актуальна информация родителям по общему развитию дошкольников с нарушением зрения. Развитие умения правильной коммуникации с детьми. Совершенствование эмоциональной сферы детей. Установка специальной поведенческой программы, правильно подходящей для семьи. Поведение родителей в процессе общения с детьми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе было установлено и показано, что данная тема актуальна для специальной психологии и педагогики.

Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по эмоциональной сфере детей старшего дошкольного возраста показывает, что эмоциональная сфера играет важную роль в развитии и становлении личности ребенка. В настоящее время не существует единой точки зрения на природу и структуру эмоций и чувств. Об этом свидетельствует тот факт, что ученые не пришли к единому мнению. Исследователи спорят по разным вопросам. Например, о происхождении природы чувств и эмоций. Поэтому на современном этапе исследования эмоций существует множество оснований для различных исследований и подходов.

Имеющиеся в тифлопсихологии сведения об интенсивности и глубине эмоциональных переживаний у слабовидящих и нормальновидящих людей достаточно противоречивы. Одни авторы считают слабовидящих менее эмоциональными, чем людей без нарушений зрения, другие описывают интенсивность эмоциональной жизни слабовидящих.

Нарушение зрения вносит детали в общее развитие личности ребенка и особенно сильно влияет на его эмоциональную сферу. У людей с нарушением зрения удовлетворяется столько же потребностей, сколько и людей без зрительной депривации, а эмоции, возникающие при удовлетворении этих потребностей, зависят только от места, которое они занимают в структуре потребностей, и от степени их удовлетворения. Поэтому маловероятно, что существует какая-либо разница между слепыми, слабовидящими и абсолютно зрячими людьми.

Целью эксперимента было исследовать эмоциональную сферу детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста 6-7 лет МАДОУ «Детский сад №110» города Красноярска. Выборка представлена старшими дошкольниками в количестве 13 человек, из которых 8 девочек и 5

мальчиков. Для проведения исследования были проведены следующие методики: Методика «Тест тревожности (Темпл Р., Дорки М., Амен В.)», Методика «Паровозик» С.В. Велиевой., Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой.

23% из 100% детей имеют повышенную тревожность, у 32% из 100% присутствует агрессия, преобладает ненаправленная агрессия, и у 23% детей с нарушением зрения имеется негативное психическое состояние.

Так же, было отмечено, что тревожность, агрессивность и негативное психическое состояние, именно у тех детей, у которых нарушение зрения высокой степени поражения.

У большей части испытуемых позитивное психическое состояние, средний уровень тревожности (в норме), дети не имеют признаков агрессии, даже не смотря на наличие зрительной депривации. Нарушение зрения у них средней и слабой степени.

На основании изученной мною литературы, практического опыта, и непосредственно итогов самого констатирующего эксперимента, были разработаны методические рекомендации для родителей и педагогов-психологов образовательного учреждения, для коррекционной работы с детьми с ОВЗ.

Исходя из этого можно сделать выводы о том, что для испытуемых и их родителей, методические рекомендации по развитию, и коррекции для психологов-педагогов, эмоциональной сферы будут действительны и полезны.

Таким образом задачи, поставленные в начале исследования, выполнены, гипотеза подтверждена экспериментально.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бадамен, Л.О. Эмоции и характер детей / Л. Бадамен, А. Миронов // Дошкольное воспитание. - 2012 - №1 - с. 27.
2. Блинникова, И. В. Роль зрительного опыта в развитии психических функций — М., Изд-во ИПРАН, 2003.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. - СПб.: Питер, 2009
4. Бреслав, Г. М. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников / Г. М. Бреслав // Вопросы психологии. №3. – 1984
5. Бреслав, Г. М. Психология эмоций / Г. М Бреслав. – М.: Издательство «Академия», 2004. – 544 с.
6. Веракса, А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. -Мозаика-Синтез, 2014. – С. 81.
7. Веракса, А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет. -Мозаика-Синтез, 2014. – С. 81.
8. Вилюнас, В. К. Психология и механизм биологической мотивации [Текст] Монография / В. К. Вилюнас. - М.: 1986. - 424с.
9. Волкова Е.О. О специфике взаимодействия с тревожными детьми // Дошкольное воспитание, - 2005. - № 10. – С. 39.
- 10.Выготский, Л. С. Слепой ребенок / Собр. соч. в 6-ти тт. Т. 5., М., 1983.
- 11.Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Сост. Т.М.Лифанова. - М.: Просвещение, 1995.
- 12.Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк [Текст] / Л. С. Выготский. — СПб.: Союз, 1997.
- 13.Гудонис, В. П. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с нарушенным зрением - М.: МПСИ, 1998.
- 14.Диагностика в детском саду / Е. А. Ничипорюк, Г. Д. Посевиной. Р-н/Д.: Издательство «Речь», 2017. – 144 с.

15. Дружинина, Л.А., Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
file:///C:/Users/netol/Desktop/Дружинина%20ЛА,%20Осипова%20(1).pdf_sequence=1
16. Дружинина, Л.А. Комплексное изучение дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: монография / Л.А. Дружинина. – Челябинск, 2007.
17. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. М.: Владос, 2000.
18. Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2017. – 240 с.
19. Ермолаева, М.В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников: Учеб.пособие / М.В. Ермолаева, И.Г. Ерофеева. – М.: Изд-во МПСИ, 2008. – С. 11-18; 21-42.
20. Земцова, М. И. Дети с глубокими нарушениями зрения / М. И. Земцова, А.И. Каплан, М.С. Певзнер. - М.: Просвещение, 1967
21. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / Перев. с англ. СПб. : Питер, 2003. - 464 с.
22. Изард, К. Эмоции человека / К. Изард. - М.: Директ-Медиа, 2008. - 954 с.
23. Ильин, Е.П. \ «Пед. образование». – 2-е изд.; гриф УМО. – СПб.:
24. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства: учеб. пособие по направлению 050100
25. Казакова, Т.Г. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1995. - 324 с.
26. Карелина, И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет. – М: «Академия Развития», 2006. -388с.
27. Костина, Л. Игровая терапия с тревожными детьми. / Л. Костина – СПб. : Издательство «Речь», 2017. – 160 с.

28. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева. – М.: Издательство «Академия», 2017. – 176 с.
29. Куражева, Н.Ю. Программа интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей 5-6 лет / Н.Ю. Куражева, Н.В. Варасева, А.С. Тузаева, И.А. Козлова. – М.: Речь, 2020. – 96 с.
30. Корнева, Т. В. Проблемы онтогенеза общения / М. И Лисина. – М., 2019.
31. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. - М.: Каро, 2006.
32. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. Пособие [Текст] / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. -- СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
33. Макаренко, Ю. А. Пути изучения эмоций у детей / Ю. А. Макаренко. - М., 1976.
34. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – М.: Просвещение. 1992.
35. Маханева, М.Д. Воспитание здорового ребенка [Текст] / М.Д.Маханева // Дошкольное воспитание. – 2002. Питер, 2016 – 782 с.
36. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития / В. С. Мухина. – М.: Издательство «Академия», 2020. – 656 с.
37. Немов, Р. С. Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2017. – 688 с.
38. О'Коннор, К. Теория и практика игровой психотерапии / К. О'Коннор. – СПб. : Издательство «Питер», 2017. – 461 с.
39. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. / А.А. Осипова – М.: Издательство «Сфера», 2017. – 510 с.
40. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М.: Издательство «Инфра», 2017. – 140 с.
41. Плаксина, Л.И. Опыт коррекционно-воспитательной работы в детских садах для слабовидящих детей // Дефектология - №6.- 2009.

42. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия в процессе предметного рисования у детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2008. – 87 с.
43. Подколзина, Е.Н. - Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения
44. Подласый, И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике / И. П. Подласый. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2017. – 352 с.
45. Прихидько, А. И. Проблема эмоций в зарубежной социальной психологии / А. И. Прихидько. – 1 изд. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2009. – 153 с.
46. Прусакова, О. А. Понимание эмоций детьми дошкольного возраста. – 4 изд. / О. А. Прусакова, Е. А. Сергиенко. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2019. – 172 с.
47. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гип-пенрейтер. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 288 с.
48. Психолого-педагогическая диагностика / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 320 с.
49. Симонов, П. В. Что такое эмоция? / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1966. – 94 с.
50. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002. 121с.
51. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения детей дошкольного возраста: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Издательство «ВЛАДОС», 2019. – 158 с.
52. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М.: Издательство «Полиграф сервис», 2017. – 250 с.
53. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 464 с.
54. Тарских, С. Д. Педагогическая коррекция нарушений общения слабовидящих детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми:

- автореф. дис. ... д-ра педагогических наук / С. Д. Тарских. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2004. – 83 с.
55. Тимофеева, С. А. Развитие эмоционального мира детей дошкольного возраста с нарушением зрения и речи. – 6-е изд. / С. А. Тимофеева. – Издательство «Библиограф», 2020. – 60 с.
56. Тимофеева, С. А. Развитие эмоционального мира дошкольников с нарушением зрения и речи / С. А. Тимофеева // Дошкольная педагогика. – 2007
57. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: [утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155] / под ред. Т. В. Цветковой. – М.: Сфера, 2020. – 96 с.
58. Федоренко, Ю. В. Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения: автореф. дис. ... д-ра психолог. наук / Ю. В. Федоренко. – Н. Новгород, 2010. – 200 с.
59. Шаграева О.А., Кошелева А.Д., Лобза О.В. и др. Ребенок в семье: Учебное пособие. - М.: МГПУ, 2007. - 386 с.
60. Шадриков В.Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. - М.: Логос, 2002.- 156 с.
61. Широкова, Г. А. Развитие эмоций и чувств детей дошкольного возраста / Г. А. Широкова. – РнД. : Издательство «Феникс», 2019. – 304 с.
62. Щетинина, А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. – 1984
63. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 6-е изд. / Д. Б. Эльконин. – М.: Издательство «Академия», 2011. – 384 с.
64. Эмоциональная сфера детей с нарушениями зрения. – URL: https://nsportal.ru/detskiy_sad/raznoe/2013/06/27_emotsionalnaya-sfera-detey-s-narusheniyami-zreniya (дата обращения: 05.03.2020).

65. Эмоционально-волевая сфера детей с нарушением зрения. – URL: https://works.doklad.ru/view/_hwubP62ELA.html (дата обращения: 15.12.2020).
66. <https://infourok.ru/konspekt-klassifikaciya-narusheniya-zreniya-a-g-litvak-4328876.html>
67. https://spravochnick.ru/psihologiya/chuvstva_kak_problema_issledovaniya_v_otechestvennoj_i_zarubezhnoj_psihologii/
68. https://spravochnick.ru/psihologiya/klassifikaciya_emocionalnyh_processov/
69. https://www.defectologiya.pro/zhurnal/emoczii_v_psixologo_pedagogicheskoy_literature/
70. https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologicheskie_osobennosti_detej_doshkolnogo_vozrasta_s_narusheniyami_zreniya/
71. Shlyapnikov V.N. (2010) The perspective of volitional individual competence formation in system of variative education // Moscow State University bulletin. Series: Psychological sciences [Perspektiva formirovaniya volevoj kompetentnosti lichnosti v sisteme variativnogo obrazovaniya // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psihologicheskie nauki]. Moscow. Vol. 2. – P. 90-98. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15552425>.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Цель: определение тревожности у детей в возрасте 3,5 – 7 лет.

Стимульный материал: 14 рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка ситуацию. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображён мальчик). Лицо ребёнка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжён двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребёнка, на другом – печальное.

Процедура проведения: Рисунки показывают ребёнку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате.

Инструкция:

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) играет с малышами».
2. Ребёнок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) гуляет с мамой и малышом».
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное?»
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка? Он (она) одевается».
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) идёт спать».
7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) в ванной».

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное?»
9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»
10. Агрессивное нападение. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное?»
11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) убирает игрушки».
12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое?»
13. Ребёнок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».
14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: печальное или весёлое? Он (она) ест».

Во избежание персеверативных выборов у ребёнка в инструкции чередуются определения лица. Дополнительные вопросы ребёнку не задаются. Выбор ребёнком соответствующего лица и словесные высказывания ребёнка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее). Протоколы каждого ребёнка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ результатов: на основании данных протокола вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребёнка. ИТ представляет процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14): $ИТ = (\text{количество эмоционально - негативных выборов} / 14) \times 100\%$ Дети в возрасте 3,5 – 7 лет по ИТ разделяются на 3 группы: ИТ от 0 до 20% – низкий уровень тревожности ИТ от 20 до 50% – средний уровень тревожности ИТ выше 50% – высокий уровень тревожности

Качественный анализ результатов: 1. Качественный анализ данных позволяет определить особенности эмоционального опыта ребёнка в различных ситуациях. Высокий уровень тревожности (ИТ) свидетельствует о недостаточной

эмоциональной приспособленности ребёнка к тем или иным жизненным ситуациям. Эмоционально позитивный или эмоционально негативный опыт косвенно позволяет судить об особенностях взаимоотношений ребёнка со сверстниками и взрослыми. При интерпретации данных тревожность, испытываемая ребёнком в той или иной ситуации, рассматривается как проявление его отрицательного эмоционального опыта в этой или аналогичной ситуации. Высоким уровнем тревожности с большой долей вероятности могут обладать дети, делающие отрицательный эмоциональный выбор в ситуациях 4 (Одевание), 6 (Укладывание спать в одиночестве) и 14 (Еда в одиночестве). 2. Для уточнения источника тревожности ситуации, моделируемые на рисунках, можно разделить по типу межличностных отношений. Так, ситуации на рисунках 1, 3, 5, 10 и 12 моделируют взаимоотношения между детьми (ребёнок - ребёнок). Ситуации на рисунках 2, 6, 8, 9, 11 и 13 моделируют взаимоотношения между ребёнком и взрослыми (ребёнок - взрослый). Ситуации на рисунках 4, 7 и 14 моделируют повседневную деятельность ребёнка, которую он совершает один. Ситуация на рисунке 6 (Укладывание спать в одиночестве) с большим основанием может быть отнесена к ситуациям типа «ребёнок - взрослый». Таким образом, помимо общего вывода об уровне тревожности испытуемого экспериментатор формулирует предположение о том, какие именно отношения являются для ребёнка источником тревожности – детско-родительские (негативный выбор в ситуациях №№ 2, 8, 13) или отношения с другими детьми (ситуации №№ 1, 3, 5, 10, 12). 3. Следующий уровень анализа предполагает интерпретацию выборов ребёнка в зависимости от того, какая ситуация связана с негативным опытом. Так, тревогу могут вызывать ситуации, связанные со страхом агрессии, с ревностью к сиблингам, со страхом наказания или нарушенными отношениями с родителями и сверстниками. Необходимо учитывать также, что при выборе лица на дополнительном изображении ребёнок может идентифицировать себя с прорисованным героем (например, с агрессором). Для исключения ошибочной интерпретации экспериментатору следует уточнить у испытуемого, кем бы тот был на рисунке,

если бы оказался там. Анализ выборов ребёнка в различных ситуациях позволяет сформулировать предположение о конкретных источниках его тревоги.

Таким образом, качественный анализ результатов должен содержать информацию об общем уровне тревожности, предполагаемых источниках тревоги в межличностных отношениях ребёнка и указания на возможные причины травматизации.

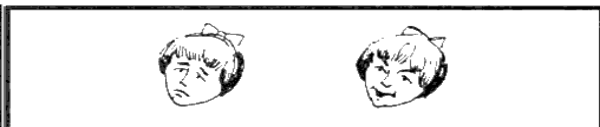
1



4



3



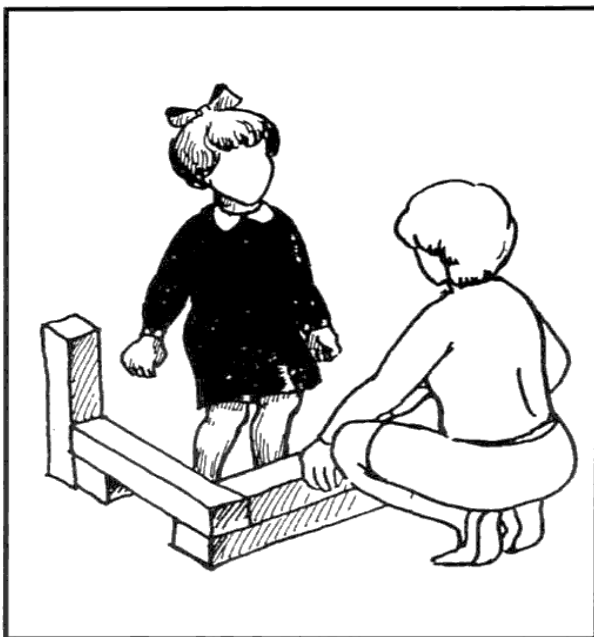
2



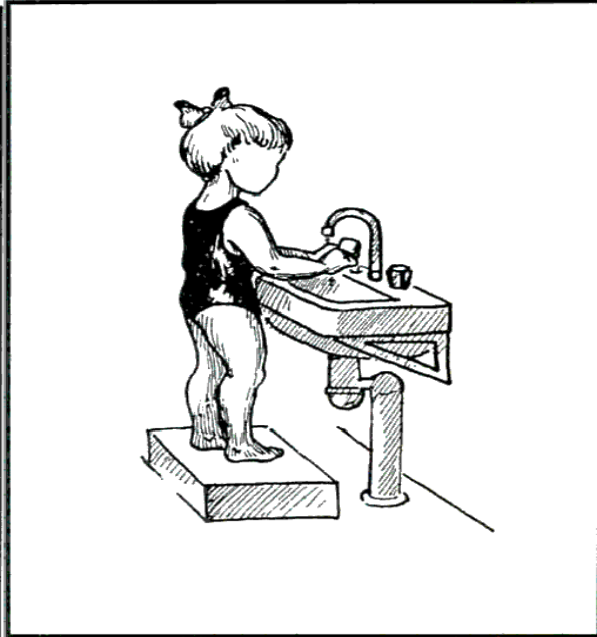
6



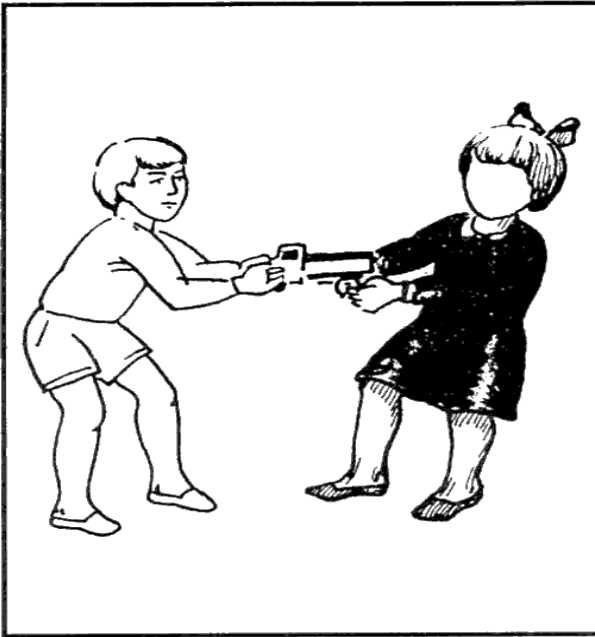
5



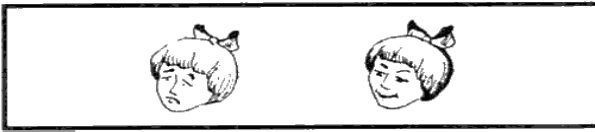
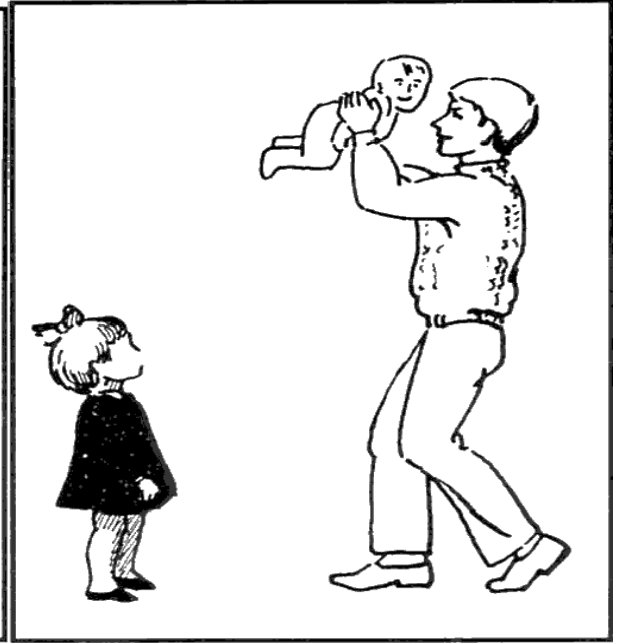
7



10



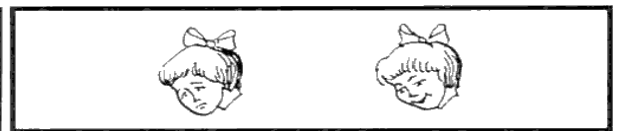
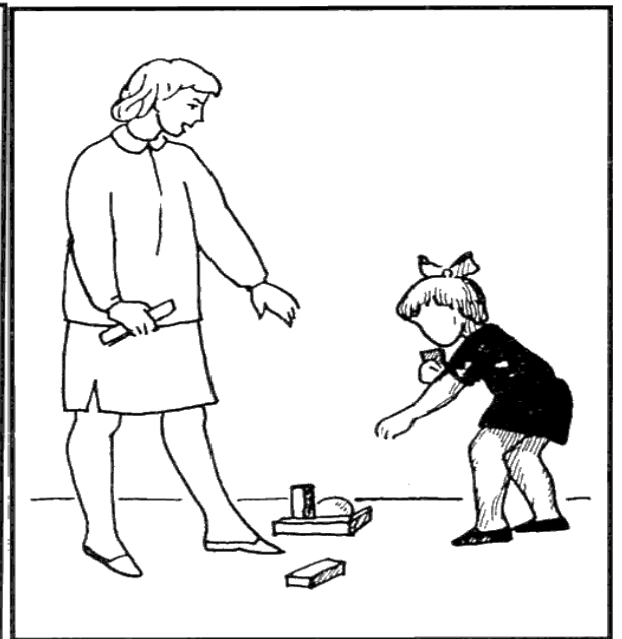
9



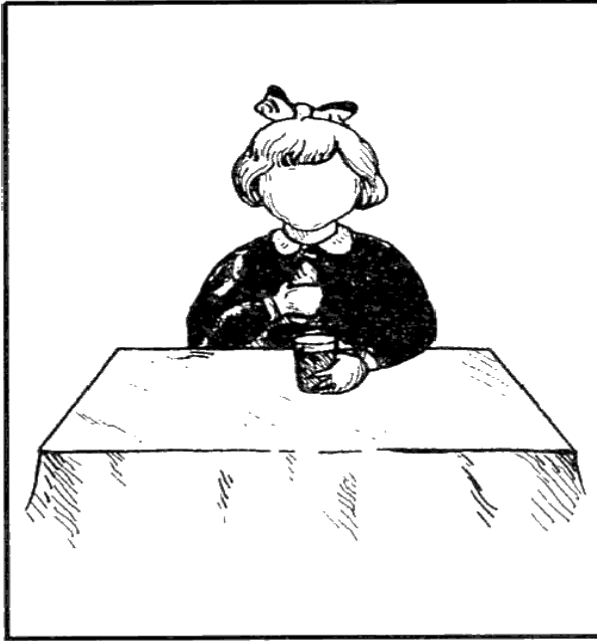
8



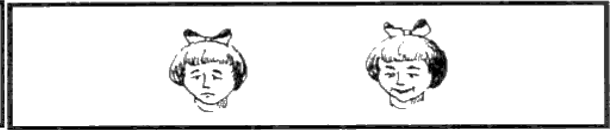
11



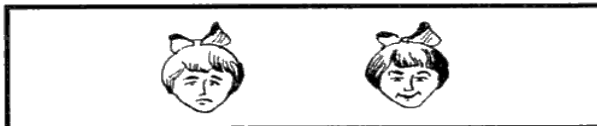
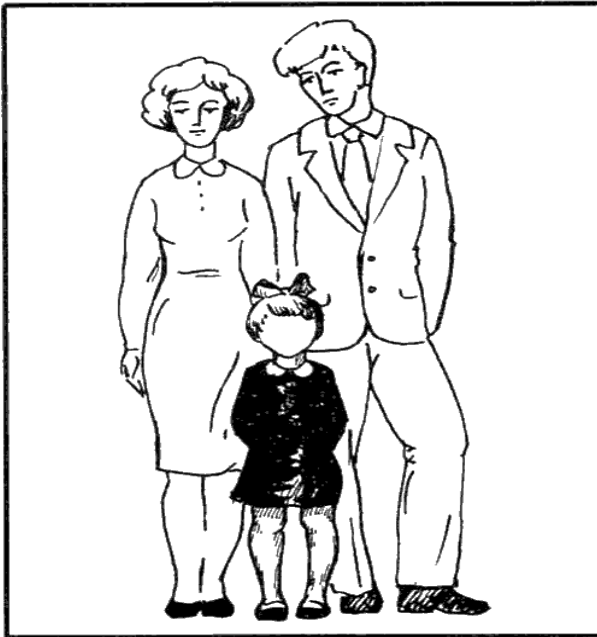
14



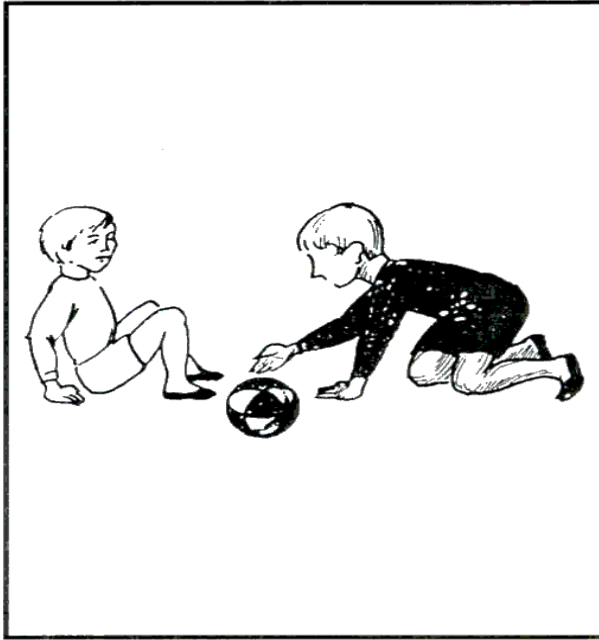
12



13

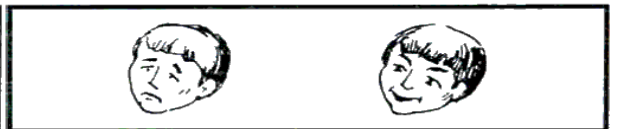
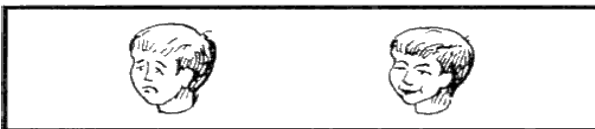


1

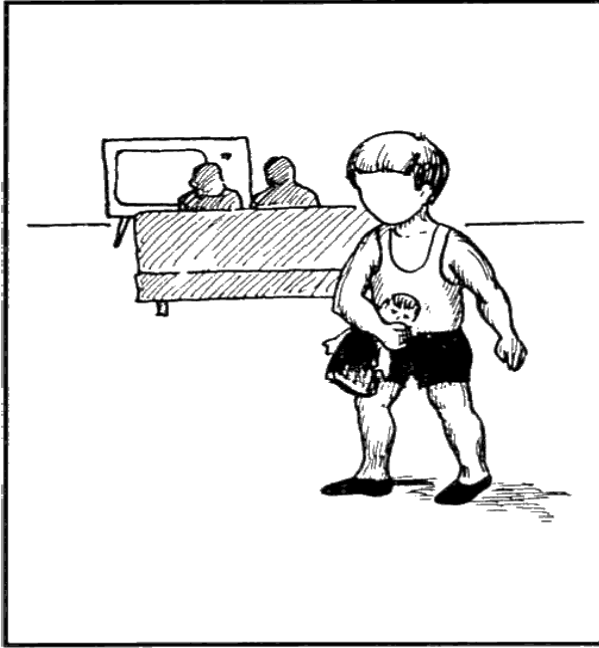


2

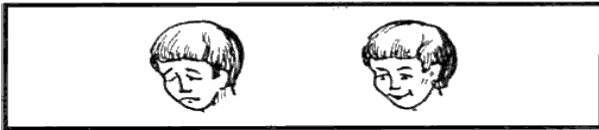
3



6



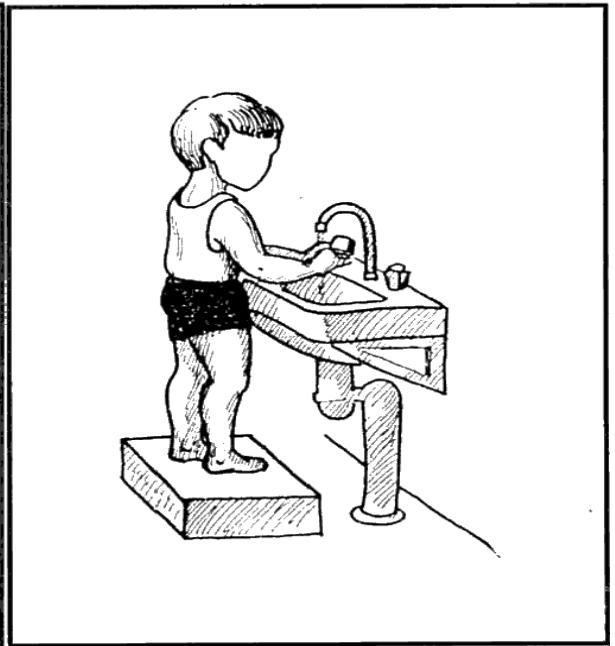
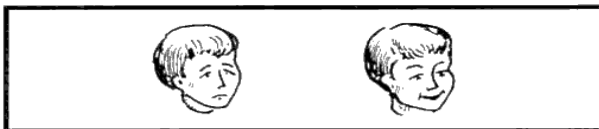
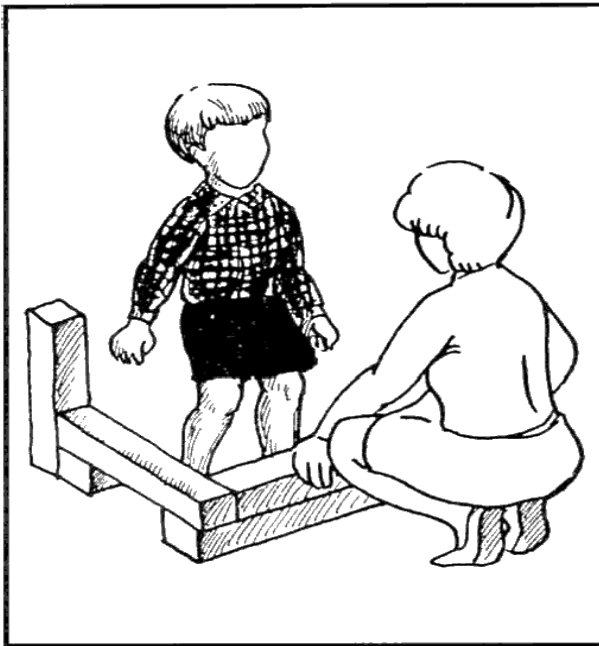
4



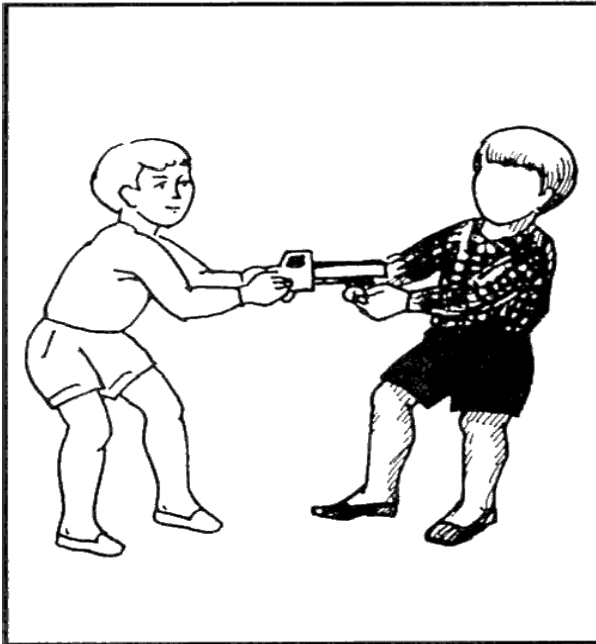
5



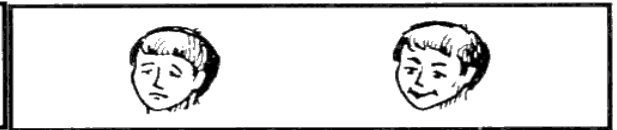
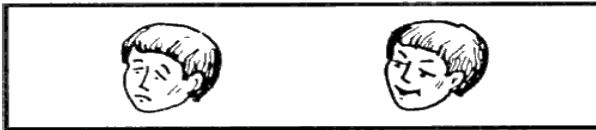
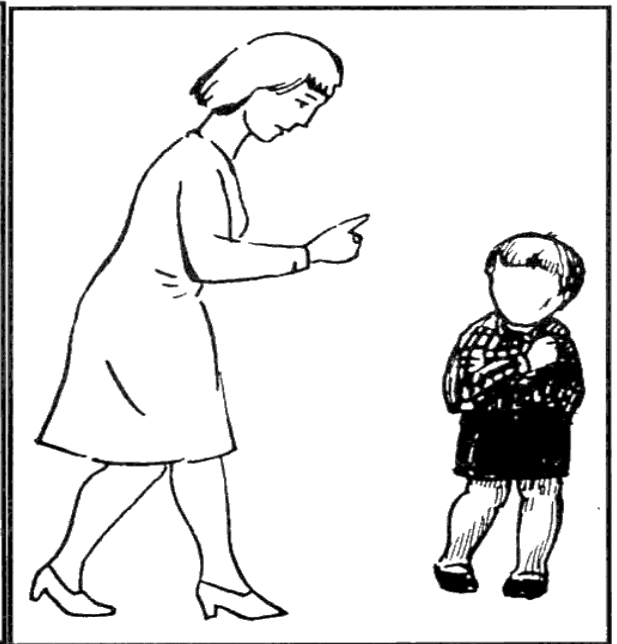
7



10

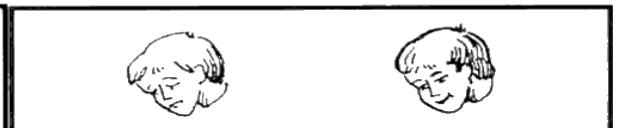
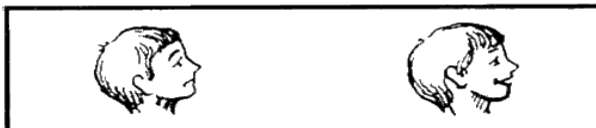
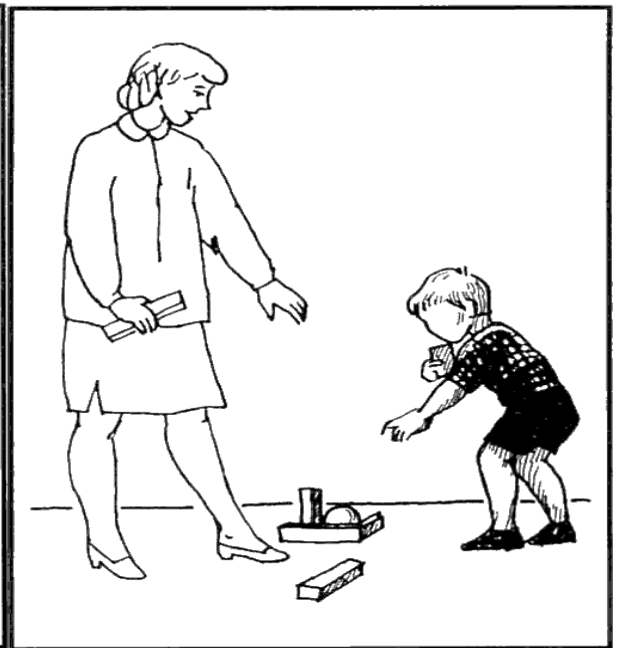
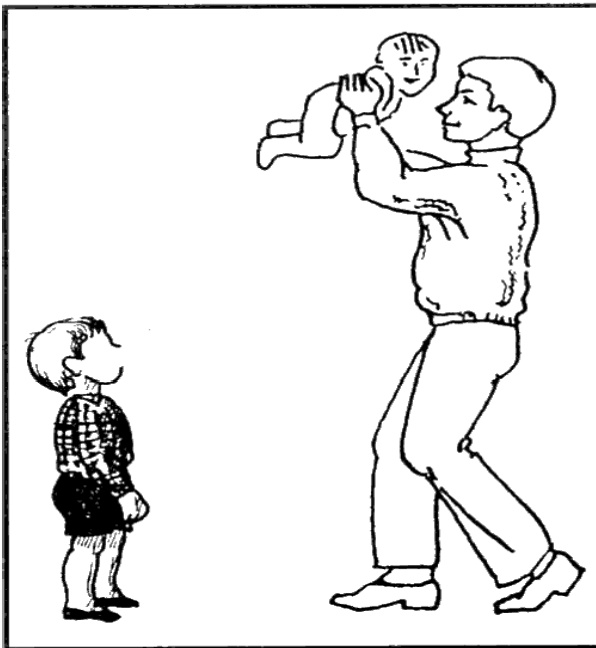


8

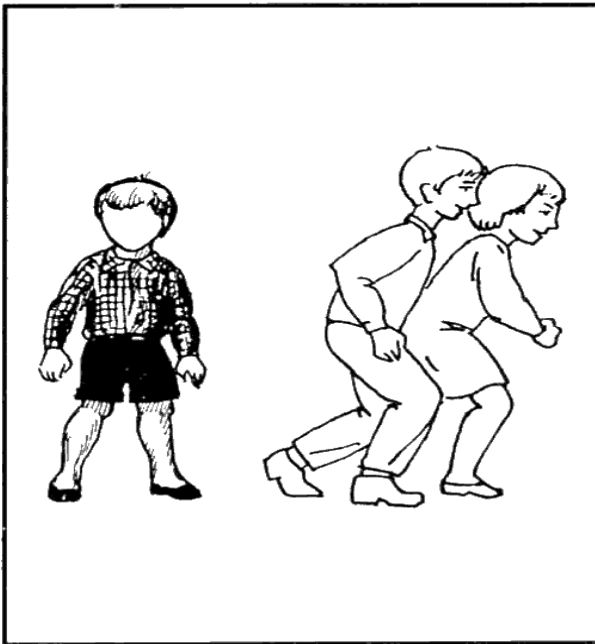


9

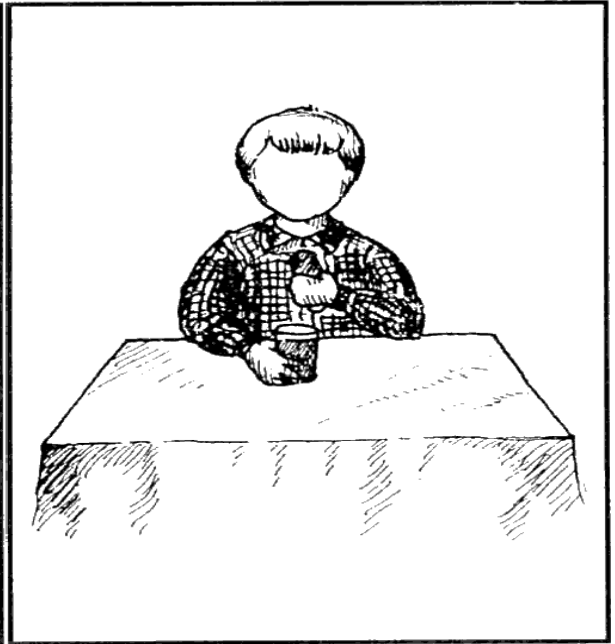
11



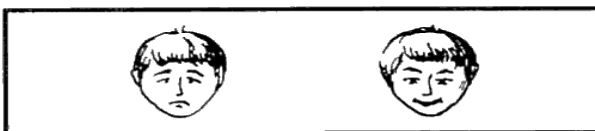
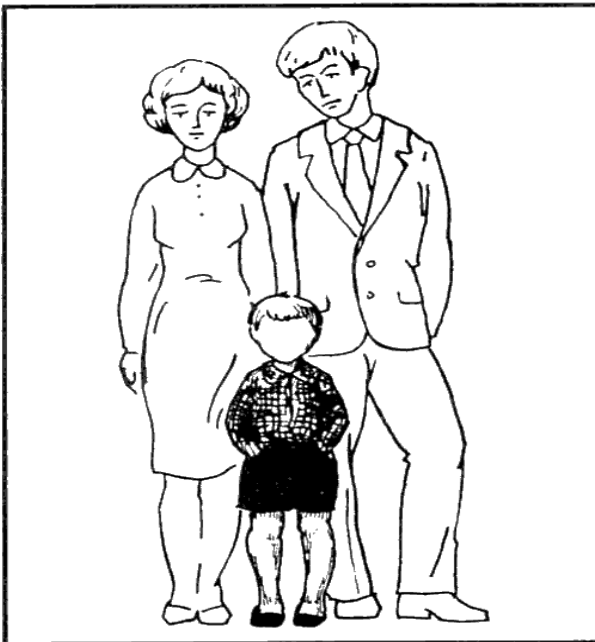
12



14



13



Стимульный материал к методике «Тест тревожности»

Приложение 2

Методика «Паровозик» Автор: С.В.Велиева.

Цель методики: определение особенностей эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния.

Возраст: Методика применяется индивидуально с детьми от 2,5 лет.

Стимульный материал: Белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный).

Процедура проведения: Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне и ребёнку даётся инструкция:

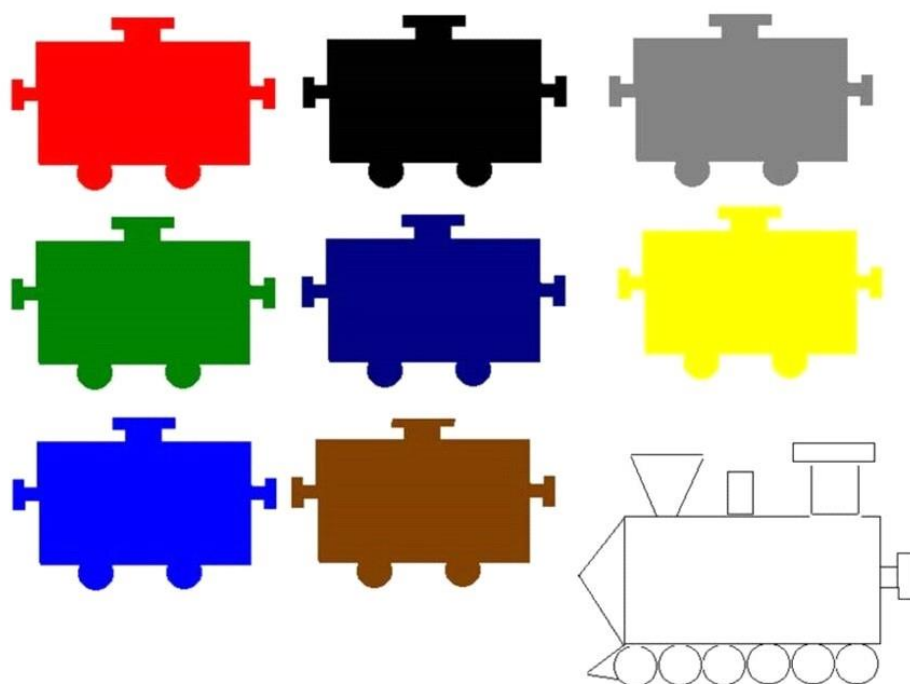
“Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.”. Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики.

Обработка результатов

№	Кол-во баллов	Совпадения
1	2	3
1	1 балл	Фиолетовый вагончик – 2 позиция Чёрный, серый, коричневый – 3 позиция Красный, жёлтый, зелёный – 6 позиция
2	2 балла	Фиолетовый вагончик – 1 позиция. Чёрный, серый, коричневый – 2 позиция. Красный, жёлтый, зелёный – 7 позиция.

		Синий вагончик – 8 позиция.
3	3 балла	Чёрный, серый, коричневый – 1 позиция. Синий вагончик – 7 позиция. Красный, жёлтый, зелёный – 8 позиция.

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказывается: менее 3-х, то психическое состояние оценивается как позитивное; 4-6 баллах – как негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс); при 7 – 9 баллах – как НПС средней степени; больше 9 баллов – НПС высокой степени.



Стимульный материал к графической методике «Паровозик»

Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой.

Цель: Выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Оборудование: при проведении диагностики ребенку выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Возможен вариант с использованием восьми «люшеровских» цветов, при интерпретации учитываются соответствующие показатели теста Люшера.

В ходе работы вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

Инструкция для ребёнка:

1. Представь, что ты увидел красивый кактус.
2. Запомни все детали этого образа и начинай рисовать цветок.
3. Отвлекаться и задавать вопросы нельзя.

На тест выделяется столько времени, сколько нужно ребёнку для создания рисунка, однако период работы над заданием не должен длиться более 30 минут. Методика допускает создание как чёрно-белого изображения, так и цветного.

Для создания более полной картины взрослому после завершения ребёнком рисунка необходимо задать несколько наводящих вопросов:

- Ты нарисовал домашний кактус или дикий?
- Можно ли к нему прикасаться? Он сильно колючий?
- Приятно ли этому кактусу, когда за ним ухаживают? Поливают, удобряют?
- Каким станет твой «питомец», когда подрастёт? Опиши размер, иголки, отростки.

Обработка и интерпретация результатов

- Анализ манеры рисования
- Сила нажима и характер линий

Чтобы оценить первый параметр, следует рассматривать изображение с обратной стороны листа. Если нажим сильный, то это говорит о растущем напряжении ребёнка. Когда твёрдостью подчёркивается какая-то одна деталь —

это свидетельство импульсивности испытуемого. А вот слабый, еле заметный нажим говорит об угнетённом состоянии духа, общефизической и душевной слабости.

Отрывистые линии в рисунке говорят о порывистости в характере ребёнка. Такие дети быстро загораются каким-то делом, но редко доводят начатое до конца. Если кактус изображён штрихами, то это говорит о том, что маленький художник чем-то очень обеспокоен, не уверен в себе. Когда все линии пролегают чётко и равномерно, можно утверждать: испытуемый способен адекватно оценивать ситуацию и не сомневается в своих силах.

Расположение и размер

Если малыш нарисовал растение внизу листа, это явный признак заниженной самооценки. Расположение сверху, наоборот, говорит о слишком высоком мнении о себе.

Также стоит обратить внимание на сторону, в которую тяготеет изображённый кактус: вправо — ребёнок ориентирован на будущее, влево — испытуемый склонен к постоянному анализу прошлого. Нормой считается рисунок, размещившийся посередине, такое положение сигнализирует о том, что тестируемый сосредоточен на тех событиях, которые происходят с ним в настоящем.

Важной характеристикой является и размер изображения. Если кактус занимает меньше трети листа, значит, у ребёнка самооценка занижена. Рисунок, размер которого составляет более $2/3$ листа, свидетельствует о завышенном самомнении. Кактус получился крупным — можно говорить о том, что малыш стремится к лидерству, а в его характере присутствует заикленность на самом себе. Маленькое растение выдаёт неуверенность, слабость и зависимость испытуемого от мнения окружающих — такой малыш не принимает решения без одобрения взрослого.

Рассмотрение сюжета рисунка

К этой части анализа относится рассмотрение самого кактуса, фона и других возможных персонажей (имеют значение все детали рисунка: размер,

цвет кактуса, иголки или их отсутствие и даже то, «помещено» растение в горшок или нет).

При исследовании образа растения принимается во внимание такой момент: похоже ли оно на реально существующий цветок или же изображено в виде мультипликационного героя. В первом случае можно говорить о том, что у ребёнка очень реалистичный подход к жизни, он знает, где нужно вести себя «по-взрослому», а когда можно остаться малышом. Например, испытуемый понимает, что если выполнит задание не так, как от него ожидают, то не только расстроит этим родителей, но и может не поступить в школу (или не перейти в следующий класс). Когда кактус нарисован в виде анимационного персонажа, это свидетельствует об инфантильности тестируемого, богатой фантазии.

Условия теста не подразумевают изображение дополнительных персонажей, но они могут присутствовать на рисунке ребёнка. Любые существа, которых малыш добавил к кактусу, а также отростки, цветы или какие-либо предметы свидетельствуют о том, что у испытуемого хорошие отношения с другими людьми, ему комфортно в социуме и тяжело работать в одиночку.

Специалисты пришли к выводу, что в детских рисунках можно выделить ряд общих черт, которые дают чёткие представления о характере ребёнка:

- злобность выражается в изображении большого количества иголок, при этом они длинные и торчащие;
- о демонстративности испытуемого можно говорить, когда цветок простой формы и нарисован жирными линиями с редкими иголками;
- свидетельство оптимизма тестируемого — крупный кактус с улыбкой до ушей;
- тревожность проявляется созданием изображения в тёмных оттенках с густыми колючками;
- незамысловатый и одинокий кактус означает интравертность ребёнка;
- тестируемый нуждается в домашней защите, если рисует растение в горшке;

- об одиночестве малыша говорит изображение цветка в пустыне.

Толкование цветовой гаммы

Особенности психики можно определить по тому, какие цвета ребёнок использует для раскрашивания рисунка. Цвет растения говорит о том, насколько подвижной психикой обладает ребёнок:

- зелёный символизирует постоянство и уверенность;
- жёлтый — страх быть отвергнутым обществом;
- синий — малышу комфортно в тех условиях, в которых он находится в конкретный период времени;
- красный — испытуемый переживает сильное эмоциональное возбуждение;
- серый — у ребёнка нейтральное отношение ко всему происходящему;
- белый цвет иногда свидетельствует о том, что у тестируемого проблемы со зрением, и он не замечает, что в цветовом отношении теряет сюжет;
- чёрный — тестируемый привык во всём противоречить близким, возможно, слишком избалован.

Трактовка ответов на дополнительные вопросы

Ответы на вопросы не имеют самостоятельных толкований как таковых, потому что беседа проводится с ребёнком только лишь для того, чтобы подтвердить выводы, которые будут сделаны при анализе рисунка. Например, если ребёнок говорит, что нарисовал дикий кактус, можно с более высокой долей вероятности утверждать: он стремится к одиночеству, самостоятельности, свободе. Описание домашнего растения — показатель того, что малышу комфортно в тех эмоционально-психологических условиях, в которых проходит его жизнь. Если, по словам испытуемого, кактус «лысый», то ребёнок полностью открыт для окружающих, а вот повествование о колючем цветке говорит об агрессивности тестируемого. Осознание того, что за «питомцем» нужно ухаживать, показывает, наоборот, отсутствие злобы и дружелюбность в характере.

Игра «Я радуюсь, когда...»

Взрослый: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Петя, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Петя должен будет поймать мячик и сказать: «Я радуюсь, когда...»

Петя рассказывает, когда он радуется, а затем бросает мячик следующему ребёнку и, назвав его по имени, в свою очередь спросит: «(имя ребёнка), скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?»

Эту игру можно разнообразить, предложив детям рассказать, когда они огорчаются, удивляются, боятся. Такие игры могут рассказать вам о внутреннем мире ребёнка, о его взаимоотношениях как с родителями, так и со сверстниками.

Упражнение «Зеркало»

Взрослый передаёт по кругу зеркало и предлагает каждому ребёнку посмотреть на себя, улыбнуться и сказать: «Здравствуй, это я!»

После выполнения упражнения обращается внимание на то, что, когда человек улыбается, у него уголки рта направлены вверх, щёки могут так подпереть глазки, что они превращаются в маленькие щелочки.

Некоторые дети изображают подобие улыбки. На них необходимо обратить особое внимание.

Если ребёнок затрудняется с первого раза обратиться к себе, не надо на этом настаивать. В этом случае зеркало лучше сразу передать следующему участнику группы. Такой ребёнок тоже требует особого внимания со стороны взрослых.

Это упражнение можно разнообразить, предложив детям показать грусть, удивление, страх и т.д. Перед выполнением можно показать детям пиктограмму с изображением заданной эмоции, обратив внимание на положение бровей, глаз, рта.

Игра «Прогони злость»

Взрослый: «А сейчас я научу вас некоторым приёмам, которые помогут вам в дальнейшем прогонять свою злость. Возьмите по газете и представьте, что вы на кого-то очень злитесь (делает паузу). А теперь скомкайте газету с силой и бросьте её в сторону».

Дети выполняют задание, а воспитатель следит за тем, чтобы они как можно естественнее представили свою злость, комкая газету. Дети не должны кидать комки друг в друга. Эта игра поможет агрессивным детям в дальнейшем снимать напряжение.

Игра «Угадай эмоцию»

На столе лежат пиктограммы различных эмоций. Каждый ребёнок берёт себе карточку, не показывая её остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все дети. Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и «видеть» эмоции других людей.

Баба-Яга (этюд на выражение гнева)

Баба-Яга поймала Алёнушку, велела ей затопить печку, чтобы потом съесть девочку, а сама уснула. Проснулась, а Алёнушки и нет — сбежала. Рассердилась Баба-Яга, что без ужина осталась. Бегает по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

Фокус (этюд на выражение удивления)

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было. Из чемодана выпрыгнула собака.

Лисичка подслушивает (этюд на выражение интереса)

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чём они говорят.

Соленый чай (этюд на выражение отвращения)

Мальчик во время еды смотрел телевизор. Он налил в чашку чая и не глядя, по ошибке вместо сахара насыпал две ложки соли. Помешал и сделал первый глоток. До чего же противный вкус!

Новая девочка (этюд на выражение презрения)

В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках держала красивую куклу, а на голове у неё был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей - недостойными её внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

Психологическая игра «Вулкан» для детей от четырех лет.

«Вулкан» способствует выбросу отрицательных эмоций и улучшению общения со сверстниками.

Эта игра — для группы детей. Дети встают в круг и берутся за руки.

Один из детей будет вулканом. Он выходит в центр круга, садится на корточки и притворяется спящим. Какое-то время он сидит тихо–тихо, а все остальные ждут, когда вулкан проснется.

Затем вулкан начинает просыпаться. Сначала он начинает тихонечко гудеть, постепенно вставать с корточек и прибавлять громкость гудения. Остальные дети ему помогают и тоже гудят. Чем выше встает ребёнок, тем громче он гудит, а выпрямившись полностью, резко подскакивает и выбрасывает руки вверх. Распрямившись, вулкан может сделать несколько прыжков, пока не выбросит все ненужное, что в нём накопилось.

После того, как вулкан выбросил все негативное, он начинает затухать, снова садится на корточки и засыпает. Потом спокойно встает и возвращается в круг. Когда ребёнок занял свое место в круге, он рассказывает, что негативного и плохого он выбросил. Например: «Я выбросил обиду на Серёжу. Он сегодня не поделился со мной игрушкой». Лучше всего, если первым вулканом будет взрослый.

Психологическая игра «Я могу» для детей от 5 лет.

В игру можно играть как группой, так и с одним ребёнком.

Для игры понадобится мячик.

Я могу хорошо...

Нужно, поймав мячик, громко сказать: «Я могу хорошо...» и назвать то, что хорошо получается. Обычно, дети называют: рисовать, лепить, вырезать, клеить, плавать и т.д. Главное, уверенность ребёнка, что он может это делать.

Ведущий также участвует и подсказывает идеи, задавая направление: «Я могу ставить посуду на полку».

Когда игра идёт в группе, ребёнок, слушая других детей, примеряет на себя их умения, и для застенчивого ребёнка – это палочка-выручалочка. Он из большого количества ответов может выбрать тот, который ему подходит.

Чем больше «Я могу» скажет ребёнок, тем интереснее ему будет играть и тем больше гордости он за себя испытывает, ведь он так много может. Такая игра способствует развитию самоуважения.