

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ
ПОРУШЕННЯМИ

Кваліфікаційна робота (проект)
На здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувач першого
(бакалаврського) рівня вищої освіти
409 групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
Програми Спеціальна освіта
Никифорова Аліна Сергіївна
Керівник: к.пед.н., Кабельникова Н.В.
Рецензент: директорка ЗОШ №41
Херсонської міської ради Наконечна С.В.

Херсон – 2021

ЗМІСТ

Розділ 1. Науково-теоретичні засади вивчення проблеми розвитку емоційно-вольової сфери учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями.....	5
1.1. Формування емоційно-вольової сфери в онтогенезі.....	5
1.2. Етіопатогенез відхилень та розвиток емоційно-вольової сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	12
Розділ 2. Методи та прийоми корекції та розвитку емоційно-вольової сфери в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	19
2.1. Показники порушень емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку з вадами розвитку.....	19
2.2. Методичні засади корекції та розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	24
ВИСНОВКИ.....	29
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	31
ДОДАТКИ.....	35

ВСТУП

Актуальність дослідження. Емоційно-вольова сфера відіграє значну роль в процесі формування особистості дитини. У спеціальній педагогіці і психології проблема розвитку емоційно-вольової сфери є однією з провідних, оскільки процес навчання і виховання не може успішно проходити при недостатньо сформованій емоційно-вольової сфери учнів порушеннями інтелекту.

Найчастіше дослідники акцентують увагу на якомусь одному компоненті емоційно-вольової сфери. Так докладно розглядали емоції Л.С. Виготський, В.Вундт, Джемс-Ланг, С.Я.Рубінштейн, І.М.Соловйов та інші. Проблемами вольової сфери займалися У.Джемс, Л.Занков, Е.А.Лапшин, Й.П.Лаужікас, В.В.Лебединський, В.І.Лубовский, Б.П.Пузанов, Е.Сеген, М.М.Семаго, Н.Я.Семаго, А.В.Семенович, Г.Я.Трошин та інші.

Багато з них досліджували своєрідність емоційно-вольової сфери саме у дітей з інтелектуальними порушеннями. Вчені описують засоби корекції і виховання емоційно-вольової сфери, які можуть допомогти в навчанні таких дітей.

Питання розвитку емоційно-вольової сфери в психології школяра з вадами інтелекту глибоко розроблене. Психологи вважають порушення даної сфери одним з характерних симптомів інтелектуальної недостатності. Відомо, що корекція емоційно-вольової сфери більш ефективна в дошкільному та молодшому шкільному віці при наявності умов для спеціального виховання і навчання.

Тему дослідження можна вважати актуальною, оскільки вона має значимість для педагогів корекційних шкіл, т.к емоційно-вольова сфера визнана центральною ланкою в розвитку особистості дитини з інтелектуальними порушеннями. Виходячи з цього, недостатня

сформованість даної сфери може завадити розвитку всієї іншої пізнавальної діяльності учня.

Мета дослідження – вивчити особливості розвитку емоційно-вольової сфери у дітей початкових класів з інтелектуальними порушеннями.

Завдання:

1. Зробити аналіз літературних джерел з проблеми дослідження особливостей розвитку емоційно-вольової сфери в онтогенезі.
2. Вивчити етіопатогенез відхилень у становленні емоційно-вольової сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями.
3. Розглянути методи дослідження емоційно-вольової сфери дітей з інтелектуальними порушеннями.
4. Розробити методичні рекомендації з корекції емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Об'єкт дослідження – процес розвитку емоційно-вольової сфери в молодшому шкільному віці.

Предмет дослідження – особливості розвитку емоційно-вольової сфери молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Методи дослідження – аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми вивчення практичного дослідження щодо особливостей розвитку емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту.

Практичне значення результатів. У роботі розкрито особливості розвитку емоційно-вольової сфери у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, що може використовуватись вчителями-дефектологами, соціальними психологами, вихователями та іншими спеціалістами. Представлений діагностичний матеріал може бути використаний для

проведення дослідження рівня сформованості емоційно-вольової сфери молодших школярів з інтелектуальними порушеннями в умовах закладів загальної спеціальної освіти.

РОЗДІЛ 1

Науково-теоретичні засади вивчення проблеми розвитку емоційно-вольової сфери учнів початкової школи з інтелектуальними порушеннями

1.1. Формування емоційно-вольової сфери в онтогенезі

Головним аспектом формування особистості в цілому, є становлення емоційно-вольової сфери. Під час дозрівання дитини як особистості, весь дошкільний період умовно ділиться на три частини. Перша частина відноситься до віку трьох-чотирьох років, яка, головним чином, об'єднується зі становленням емоційної саморегуляції. Друга (від чотирьох до п'яти років) зачіпає моральну саморегуляцію. Остання відноситься до віку шести років і включає розвиток ділових індивідуальних властивостей дитини.

Розвиток емоційно-вольової сфери, так чи інакше, є досить складним процесом, який проходить під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. До причин зовнішніх впливів відносяться умови суспільного середовища, де дитина здійснює свою діяльність. Причинами внутрішнього впливу є спадковість, індивідуальні особливості його фізичних можливостей. З раннього дитинства і аж до пубертату, емоційно-вольова сфера дитини відповідає первинним стадіям її психічного розвитку. Кожен етап характеризується певним ступенем нервово-психічного реагування особистості на різні впливи соціального середовища. У кожному з цих етапів виражаються поведінкові, емоційні, характерологічні особливості, які властиві певному віку. Такі особливості найбільш точно відображають прояви нормального вікового становлення.

Г.М.Бреслава відзначає ряд умов, від яких залежить сформованість емоційно-вольової сфери [6]:

По-перше, вольові якості і емоції розвиваються безпосередньо під час взаємодії дитини з однолітками. При недостатньому емоційному спілкуванні

з іншими дітьми, можлива затримка емоційного розвитку, оскільки взаємини з людьми, їх вчинки і поведінка - найважливіший джерело емоцій для дошкільника.

По-друге, спеціально організована діяльність (екскурсії, ігри, творчі гуртки) дає хорошу ефективність, тому що дітям дається можливість відчувати певні позитивні почуття, пов'язані зі сприйняттям.

По-третє, у відповідному віці, емоції інтенсивно розвиваються через діяльність - ігри, насичені переживаннями, співчуттям.

По-четверте, процес спільних трудових занять по самообслуговування (суботник, приборка іграшок). В даному випадку розвивається емоційна згуртованість дошкільнят.

Емоційно-вольова сфера у дошкільнят має свої особливості. Дошкільний вік О.М.Леонт'єв називав періодом початкового фактичного складу особистості. Саме тут відбувається становлення основних і важливих особистісних механізмів і утворень. Розвиваються тісно пов'язані один з одним емоційна і мотиваційна сфери, формується самосвідомість [14].

Дошкільного дитинства, в цілому, характерні: спокійна емоційність, відсутність афективних спалахів, конфліктність, яскрава агресивність. Динаміка образних уявлень є більш вільною і м'якою, ніж її афективно пофарбовані прояви сприйняття, що протікають в ранньому дитинстві. Але це не говорить про те, що насиченість і інтенсивність емоційного життя дошкільника знижується.

А.В.Запорожець зазначає, що в етап раннього дитинства (від 0 до 3 років), переважає соматовегетативних тип реагування. Стан нездужання і дискомфорту у дитини до 3 років виражається в переважній емоційній збудливості, як правило, які можуть супроводжуватися порушеннями апетиту, сну, шлунково-кишковому розладами.

Під час дошкільного віку (від 3 до 7 років), переважає психомоторний вид реагування. Для дошкільного віку властиві збільшення загальної емоційної збудливості, прояви опозиційності, негативізму, формування всіляких реакцій страху і переляку. поведінкові та емоційні реакції можуть бути результатом впливу різноманітних факторів, в першу чергу психологічних. Більш виражені дані особливості в етапи, пов'язані з активним фізичним розвитком дитячого організму і належні віковим кризам трьох-чотирьох і семи років. В період "перелому"

У дітей 3-4 років домінують реакції протесту, впертості як варіація негативізму, які проходять на тлі підвищеної емоційної збудливості, плаксивості, уразливості [19].

Вік семи років протікає більш глибоким осмисленням власних внутрішніх переживань на базі, що формується навички соціального спілкування. Під час цього періоду, фіксуються позитивні і негативні емоційні прояви. Наприклад, всілякі реакції страху або впевненості в своїх здібностях. В такому випадку, до старшого дошкільного віку у дитини виробляються основні особистісні характеристики.

Самосвідомість складається до кінця дошкільного віку завдяки виключно посиленому розумовому й особистісному розвитку. Воно, як правило, є головним новотвором дошкільного віку. Самооцінка виникає ближче до другої половині періоду, де основою є початкова емоційна самооцінка і раціональне оцінювання стороннього поведінки. Дошкільник набуває спочатку здатність оцінювати дії оточуючих дітей, а далі - свої власні дії, вміння і моральні якості. Самооцінка дитини майже завжди сходиться з зовнішньою оцінкою, але в першу чергу - з оцінкою близьких дорослих. Дитина бачить себе очима близьких, рідних дорослих, його виховують [8]. У разі якщо оцінки з очікуваннями в сім'ї не відповідають віковим і індивідуальним особливостям дитини, його судження про себе виявляються спотвореними. при оцінці фактичних умінь, п'яти річна дитина

перебільшує свої досягнення. До шести років завищена самооцінка зберігається, але в цей період діти хвалять власні успіхи вже не так відкрито, як раніше.

Чи не менше половини їх суджень про свої успіхи має якість підтвердження. Ближче до семи років, більшість дітей оцінюють себе найбільш відповідно. В цілому, самооцінка дитини дуже висока, що дозволяє йому вивчати нові види діяльності, без страху і сумнівів включатися в заняття навчального процесу при підготовці до школи.

Згідно Е.Л.Яковлевої емоційне благополуччя дитини під час пізнавальної діяльності дозволяє сформувати міцні пізнавальні навички [37]. Таке твердження особливо актуально щодо дошкільнят. Таким чином, можна зробити висновок, що правильно сформована емоційно-вольова сфера -це запорука успішного навчання в школі.

Емоції – це суб'єктивні психологічні стани, які у вигляді почуттів, переживань та відношень людини відображають процес і результат практичної діяльності індивіда [22].

Ч.Дарвін казав, що емоції виникли в процесі еволюції для того, щоб живі істоти розуміли значимість умов для задоволення своїх потреб.

В.Г.Петрова і І.В.Белякова поділили емоції на афекти, емоції і почуття. Перші в свою чергу характеризуються бурхливістю та ситуативністю, другі – меншою вираженістю, але виділяються тим, що супроводжують активність переживання, треті - стабільністю [23].

С.Л.Рубінштейн виділяє 4 види емоційних переживань: почуття – це такі переживання, які описують відношення людини до світу; афекти; пристрасті та настрою [26].

О.О.Леонтьєв поділяє емоційні процеси на 3 класи: почуття, емоції та афекти. Ці класи різняться між собою за якісними характеристиками та за участю в регуляції діяльності [19].

Існує два погляди на проблему щодо розвитку емоцій протягом життя людини [1]. Перший погляд вказує на те, що емоції не розвиваються впродовж життя, тому що вони пов'язані з вродженими особливостями організму. Друга точка зору стверджує, що емоціям людини властиво розвиватися.

Ці погляди сумісні між собою та не мають протиріч [6]. Щоб довести це достатньо поєднати кожен з цих поглядів з класами емоційних явищ. Так наприклад, емоції на елементарному рівні мало змінюються. Не дарма емоційність відноситься до вроджених та стійких особливостей людини.

Стосовно афектів і особливо почуттів таке твердження не відповідає дійсності. Всі якості, пов'язані з ними, говорять про те, що ці емоції розвиваються. Людина, крім того, здатна стримувати природні прояви емоцій і, отже, повністю тренуватися в цьому плані. Наприклад, афект можна придушити свідомою силою волі, його енергію можна переключити на іншу, більш корисну річ [7].

Розвиток вищій емоцій характеризує удосконалення та розвиток особистості. Цей розвиток може здійснюватися в трьох напрямках [6]. Перший напрям пов'язаний з появою в емоційній сфері людини нових предметів, явищ, людей. Другий – з контролем та волевым управлінням почуттів людини. По-третє, в напрямку поступового включення в моральну регуляцію більш високих цінностей і норм: совісті, порядності, боргу, відповідальності тощо Третій напрям взаємопов'язаний з появою високих моральних цінностей, таких як: совість, відповідальність, відчуття відповідальності, боргу та ін. [6].

Воля – стан людини, який проявляється в здатності особи свідомо контролювати свою психіку та вчинки [22].

В.І.Селіванов характеризує волю як змогу людини свідомо контролювати та регулювати поведінку, що виражається в умінні переборювати та працювати зі своїми внутрішніми та зовнішніми перешкодами, які можуть стати на шляху вчинків і дій [28].

В.А.Іванніков зазначає, що основною функцією волі, з точки зору психології, є посилення мотивації та покращення свідомої регуляції вчинків [14].

На думку С.Л.Рубінштейна, вольова регуляція людини розвивається в декількох напрямках. Перший напрямок характеризує розвиток як перетворення психічних процесів з мимовільних у довільні, другий – удосконалення контролю людини над своєю поведінкою, третій – поява вольових якостей людини [26]. Ці процеси починаються в онтогенезі відтоді, як дитина починає володіти мовленням та використовує її як засіб поведінкової та психічної саморегуляції.

Розвиток волі взаємопов'язаний із збагаченням моральної та мотиваційної сфер. Є.П.Ільїн зазначає, що важливими аспектами у вихованні волі дітей є: зв'язок діяльності з мотивами та цінностями, удосконалення їх статусу в ієрархії стимулів, які контролюють діяльність та ін. Мотивація дії стає свідомою, коли у неї включається вольова регуляція. Такий вчинок завжди здійснюється на фоні довільно побудованої ієрархії мотивів, у яких важливу роль відіграє моральне спонукання, яке дає людині моральне задоволення у разі успішного результату діяльності [16].

І.П.Лаужікас вважає, що удосконалення вольової регуляції у дітей має зв'язок з інтелектуальним розвитком, а саме з появою особистісної та мотиваційної рефлексії [18]. Саме тому виховувати почуття волі у дитини без врахування її загального психологічного розвитку буде неможливим [13]. У

протилежному випадку у дитини можуть розвинутиись антиподи наполегливості та волі: ригідності та упертість.

Р.С.Немов стверджує, що важливу роль у розвитку волі дітей відіграють ігри, кожні з яких виконують свою специфічну функцію у цьому процесі [22]. Сюжетно-рольові ігри сприяють кращому закріпленню в дитини вольових якостей особистості. Конструктивні предметні ігри з'являються найпершими у розвитку дитини та виконують функцію формування довільної регуляції дій. Колективні ігри зміцнюють саморегуляцію вчинків дітей. Знання дітей, які починають з'являтися наприкінці дошкільного дитинства та перетворюються у провідну діяльність в закладах освіти, мають найважливіше значення у розвитку довільної саморегуляції пізнавальних процесів дітей.

Розвиток емоційно-вольової сфери має декілька етапів [13]:

1. Від народження і до трьох років - сомато-вегетативний тип, невдоволення виявляються емоційної збудливістю.

2. 3-7 років - психомоторний тип реагування. У цьому віці у дітей частіше проявляється опозиційність та негативізм, та починають формуватися реакції страху.

3. 7-11 років. У цьому віці у дітей переважають афективні типи реакцій, що характеризуються відчуттям тривоги та вразливості. У дітей починає формуватися самооцінка і вольові риси (самостійність, цілеспрямованість та ін.)

4. У 12-15 років у дітей проявляється емоційно-ідеаторний тип поведінки. Діти в такому віці образливі, конфліктні, характеризуються частою зміною настрою. Ці фактори значно ускладнюють соціалізацію дитини у суспільстві.

5. 16-18 років є останнім етапом розвитку волі дітей. Цей вік характеризується стабільністю емоційного стану. Діти у цьому віці мають такі особистісні характеристики як наполегливість, витримка, врівноваженість, рішучість, концентрація.

Отже, розвиток емоційно-вольової сфери відбувається на базі зовнішніх та внутрішніх чинників. До зовнішніх можна віднести соціальні умови, до внутрішніх – спадковість. Важливе значення у розвитку та вдосконаленні емоційно-вольової сфери відіграє інтелектуальний розвиток дитини.

1.2. Етіопатогенез відхилень та розвиток емоційно-вольової сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями

Порушення емоційної сфери є одним із видів дизонтогенезу, що має свої відмінності серед порушень психічного розвитку з практичної та наукової точки зору.

У сфері дефектологічної науки немає єдиної класифікації порушень емоційної сфери. Є декілька класифікацій окремих авторів:

1. А.В.Семенович поділяє дітей з порушеннями емоційної сфери на такі групи: функціональна несформованість префронтальних відділів головного мозку; функціональна дефіцитарність базальних ядер [36].

2. За В.М.Синьовим та Г.Н.Коберником дітей можна віднести до трьох груп: діти з астеничними, реактивними станами та конфліктними переживаннями; діти з психопатоподібними формами поведінки; діти з початковими проявами психічних захворювань [36].

3. В.В.Лебединський виділяє 2 групи: викривлений та дисгармонійний розвиток [19].

4. Б.П.Пузанов та Е.А.Лапшин об'єднують вади емоційного розвитку в одну групу – діти із спотвореним розвитком[36].

Н.Я.Семаго та М.М.Семаго виділяють декілька видів порушень емоційної сфери [29] :

1. Недостатній розвиток.
2. Асинхронний дисгармонійний розвиток екстрапунітивного, інтрапунітивного та апатичного типів.
3. Асинхронний викривлений розвиток.

При порівнянні порушень емоційно-вольової сфери важливим аспектом є правильно аналізувати різницю між нормою та вадою. Схожі поведінкові реакції можуть бути виражені як ситуаційний прояв, який був чимось спричинений, так і порушенням емоційно-вольової сфери.

Основним джерелом формування дизонтогенезу емоційної сфери є асоціальні умови проживання та виховання.

Діти молодшого шкільного віку з порушеннями розумового розвитку мають розлади емоційно-вольової сфери з вторинним дефектом. Таке явище проявляється реакцією особистості на формування у неї комплексу неповноцінності. Порушення емоційно-вольової сфери погано впливає на успішність навчання дітей молодшого шкільного віку.

Дезадаптивна поведінка школярів часто справляє враження педагогічної занедбаності. Саме це сприяє формуванню агресивного ставлення учнів до своїх однолітків. Вчителі в таких ситуаціях наполягають на переведенні дітей до інших освітніх закладів, що значно ускладнює проблему та формує в учнів особистісні порушення в емоційній сфері та появу девіантної поведінки.

Н.Я.Семаго та М.М.Семаго класифікують порушення психофізичного розвитку на три види: недостатній, асинхронний, пошкоджений [29].

Психофізичний недорозвиток – це не значний рівень сформованості всіх або деяких психічних функцій. Парціальне недорозвинення регулюючої функції головного мозку призводить до порушень емоційно-вольової сфери.

Якщо принцип гетерохронії порушений, то це говорить про асинхронний тип розвитку. Це виражається важким синтезом прискореного та спотвореного онтогенезу. Н.Я.Семаго та М.М.Семаго класифікують асинхронний розвиток на такі види:

1. Дисгармонійний психічний розвиток.
2. Викривлений психічний розвиток [29].

Емоційно-вольова сфера з порушеннями розвитку відмічається імпульсивною поведінкою дитини молодшого шкільного віку. Поведінка учня залежною від зовнішніх подразників та внутрішніх імпульсів. Причиною імпульсивності дітей є слабкість та недорозвиток кори головного мозку, що в свою чергу не може контролювати діяльність підкірки. Коли дитиною не опікуються, не займаються нею, не звертають уваги на її потреби, це сприяє розвитку імпульсивної поведінки. Послідовності та підпорядкованості стимулів у таких дітей з вадами інтелекту немає, саме тому такі діти не вміють правильно оцінювати свої бажання та можливості. Інтереси таких дітей слабкі до стійкості, до діяльності їх мотивують яскраві, незвичайні, ігрові заохочення. Знижена мотивація щодо досягнення успіху та отримання позитивного результату.

Дитина молодшого шкільного віку з порушенням емоційно-вольової сфери не здатна організувати свою діяльність, ставити цілі, контролювати ситуації, передбачати результати, долати труднощі. У раз невдач діти втрачають інтерес. За школярами можна помітити, що вони уникають труднощі, не беруть на себе відповідальність. Будь-які проблеми, що виникають у досягання цілей викликають у дитини афективні реакції, через

що вона переключається на інший вид діяльності та відмовляється від бажаного.

У таких дітей швидка втомлюваність нервової системи. Вони погано себе почувають в занятті, яке потребує зосередженості та тривалості. Присутність труднощів у формуванні внутрішнього гальмування позначається на довільній регуляції поведінки. Школярі не можуть вчасно почати виконувати завдання, метушаться, займаються сторонніми справами, пошкоджують та гублять необхідні прилади, не слухають та не дотримуються певних правил та вимог щодо конкретної роботи, не доводять почату справу до кінця. Через свою неорганізованість діти не справляються з доступними для них завданнями. Через порушення інтелекту можуть дуже довго виконувати вправи, завдання, вирішувати задачі та ін. Особливістю особистості таких дітей є їх знижена чутливість до похвали та зауважень. У цих дітей будь-яке зауваження призводить до зникнення мотивації та бажання, а похвала – не викликає прагнення до самовдосконалення. Імпульсивна поведінка не є показником дитини або її бажанням так вчиняти, тому вона не здатна відповідати за себе та наслідки своєї поведінки.

Несформовані довільні вищі психічні функції являються ознакою процесу розвитку пізнавальної сфери дітей молодшого шкільного віку з порушенням інтелекту. У дітей порушене довільне запам'ятовування та відтворення, увага мимовільна та не стійка на сторонніх подразників. За додатковою роботи та корекції діти спроможні виконувати задачі пізнавального характеру.

Розвитком емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту займалися багато вчених та дослідників.

Як вважав К.Левін, інтелектуальна неповноцінність дітей з порушенням розумового розвитку залежить від недорозвинення емоційно-вольової сфери дитини. Особливості емоційно-вольової сфери виявляються в

незрілості особистості дитини з порушеннями інтелектуального розвитку та його потреб.

Серед особливостей емоційно-вольової сфери дітей з порушенням інтелекту виділяють:

1. Недостатньо диференційовані почуття дитини з порушенням інтелектуального розвитку. Це нагадує новороджену дитину, у якої об'єм почуттів починається з радості і задоволення і закінчується сумом і плачем. У дитини з нормо типовим розвитком трохи старшого віку спостерігається розширеніший діапазон почуттів та переживань. Якщо гарна оцінка викликає у дитини молодшого шкільного віку з нормою інтелектуального розвитку безліч реакцій, таких як: радість, збентеження, самолюбство та подібне, то дитині молодшого шкільного віку з порушенням інтелектуальним розвитком характерна полюсність. Тобто, чи тільки щастя, чи тільки прикрість.

2. Оскільки діти з порушенням розумового розвитку мають характерні особливості, що спричинені впливом зовнішнього світу, одні не переживають в повній мірі серйозність подій, що відбуваються у житті, а інші – надто імпульсивно та інертно переживають події життя. Тривалу емоційну реакцію, навіть дуже сильну, можуть викликати образи, які є несерйозними для оточуючих. Дитині з порушенням інтелектуального розвитку властиво оцінювати не лише людей, які викликають у нього позитивні почуття, та ближчі до неї, а й предмети та події навколишньої дійсності.

Як вказує В.Г.Петрова, через недостатню сформованість довільних психічних процесів виникають незрілість та суттєві недорозвинення емоційно-вольової сфери.

М.С.Певзнер наголошувала, що характерним для учнів з порушенням інтелектуального розвитку є втрата диференційованих емоцій. Емоції дитини

з порушеним розвитком характерні нестійкістю, різкою зміною та поверхневістю.

Як виокремив Г.Я.Трошин, що дітям з порушенням розумового розвитку властиве зниження вольової активності. Адже слабка воля дитини спричиняє зниження пам'яті та запам'ятовування матеріалу. Наприклад, дитині з порушенням інтелектуального розвитку дуже важко вивчити чотиривірш або переказати невеличке оповідання.

Дітям з порушенням інтелекту, як підкреслював Л.С.Виготський, властиве інше співвідношення інтелекту та афекту, аніж дітям з нормо типовим розвитком [7]. У своїх рукописах Л.В.Занков узагальнював матеріали спостереження за дітьми з порушенням розвитку. У дітей з даною нозологією швидко вичерпується запал виконувати той чи інший вид діяльності, що висвітлено в працях І.М.Соловйова та його команди науковців. Аби подолати дане явище, необхідно розвивати вольові зусилля [24].

На думку В.І.Лубовського, спеціальне навчання та правильна організація необхідного для життя, навчання і виховання дітей з порушенням розвитку є найважливішим не тільки емоційної сфери, а й інших необхідних складових психічного розвитку дитини [31]. Завдяки цим умовам, імпульсивність дітей з вивчаємою нозологією, як і образи, злість та інші реакції, що здаються оточуючим з нормою інтелектуального розвитку неадекватними, злагоджуються. На зміну їм виступає осмислення своїх вчинків, та необхідна для життя в соціумі поведінка [9].

Завдяки мові, що дає можливість дитині розуміти оточуючих та дій, яких від дитини вимагають, розвивається вольова сфера, яка знаходиться у стадії початкового розвитку у школярів молодших класів [12].

Оскільки дітям з порушеннями розумового розвитку своєрідно відхилення та значне запізнення словесних реакцій, їм важко утримувати

протягом великого періоду часу дії та завдання. Щоб розпочату дію закінчити, вони потребують допомоги дорослого [8].

Е.А.Калмикова підкреслює, що слабкість внутрішніх спонукань та відсутність ініціативи, самостійності і мотивації є ознакою дітей з порушеннями розумового розвитку, у яких емоційно-вольова сфера потребує розвитку [17]. Дані особливості проявляються як в навчанні, так і в трудовій та інших видах діяльності. І через знижену вольову сферу, дитина з порушеннями інтелектуального розвитку навіть не докладає зусиль аби подолати труднощі, які виникають на її життєвому шляху. В результаті цього, розпочата робота не завершиться. І допомога дорослого в типовій ситуації неабияк важлива [9].

Й.П.Лаужікас виділив дві стадії розвитку волі дітей з порушеннями розумового розвитку [18].

1. Формування волі до оволодіння мовою. Окремі довільні рухи можуть виконуватися дітьми, що спонукувані вузькоособистими мотивами.

2. Власне вольова стадія. Характеризується появою у дітей мови, за допомогою якої учні молодших класів усвідомлюють необхідність запропонованого способу дії [18].

Зауважимо, розумовий і мовний розвиток не буде сформований без розвитку вольової активності дитини [27].

Отже, розвиток емоційно-вольової сфери у дітей з порушенням інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку – процес тривалий і уповільнений. Але при правильній організації навчання та виховання відбувається покращення в розвитку психічних процесів – від уваги до діяльності. А в емоційній сфері злагоджується реакція на навколишній світ та оточуючих. І з віком, емоційно-вольова сфера поступово набирає обертів в позитивному напрямку.

РОЗДІЛ 2

Методи та прийоми корекції та розвитку емоційно-вольової сфери в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

2.1. Показники порушень емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку з вадами розвитку

Емоційний розвиток дитини є важливою частиною становлення її як особистості, оскільки без комунікації та взаємодії з оточуючим середовищем, без вміння розуміти емоції та почуття інших людей людина не здатна до повноцінного спілкування. Становленню емоційно-вольової сфери сприяє школа, однолітки, родина, друзі та все, що має постійний вплив на дитину. В першу чергу дитина повинна вміти розуміти та аналізувати свої почуття та емоції, що буде характеризувати її як особистість [5].

Емоційна вразливість, чутливість, потяг до чогось незвичайного та нового характеризує саме молодших школярів. Але говорячи про дітей з порушеннями інтелекту, можна казати протилежне, часто такі діти дуже критичні до себе та до інших. Важливе значення у свідомості учня відіграє вчитель. По-перше, дитина глибоко сприймає всі зауваження до себе, оцінку своєї діяльності з боку вчителя, по-друге, у дітей такого віку присутні дуже вразливі почуття до засмучення, хвилювання, почуття страху та осудження [32].

Здатність людини контролювати свою поведінку і діяльність, досягати поставлених цілей визначає рівень сформованості та вдосконалення її емоційно-вольової сфери.

Для того, щоб визначити показники порушень емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку потрібно діагностувати конкретні розлади. Діагностику порушень можна проводити за допомогою ряду методик, які розроблені авторами та мають ціль та мету щодо конкретно зазначених ознак емоційно-вольової сфери.

Таблиця 2.1.

Методи дослідження

Назва методики	Мета	Вік
Методика вивчення емоційно-афективної сфери З.Карпенко	Вивчення емоційно-афективної сфери	4-7 років
Тест на визначення рівня тривожності Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен	Вивчення рівня тривожності дітей	4-7 років
Кольоровий тест Люшера	Визначення особливостей емоційно-мотиваційної сфери	з 6-7 років
Тест-опитувальник «Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу» за А.Захаровим	Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу	6-7 років
Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпс	Вивчення рівня шкільної тривожності	8-10 років

(Додаток 1)

Тест на визначення рівня тривожності Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен [24]

Дана методика має на меті визначити рівень тривожності дитини молодшого шкільного віку.

Матеріал для експерименту складається з 14 малюнків, які відображають певну звичну ситуацію для учня.

Малюнки виконані у двох видах: варіант для дівчат та для хлопчиків. Обличчя дітей не намальоване, є тільки контур голови. Кожен малюнок доповнений двома зображеннями дитячого обличчя без рис, на одному – усміхнене, на другому – засмучене.

Показувати малюнки дитині потрібно по порядку. При демонстрації зображення необхідно давати дитині інструкцію.

Колірний тест Люшера - психологічний тест, розроблений Максом Люшером. Така методика дає можливість визначити психофізіологічний стан особистості, активність та навички спілкування. Колірний тест Люшера визначає причини стресу, пов'язаного з психікою людини [2].

Автор методики визначив той факт, що сприйняття кольорів універсально для всіх людей, але є індивідуальні вподобання до того чи іншого кольору. Таким чином це дає можливість визначити суб'єктивні стани людини за рахунок тестових кольорів. Вибір кольору відображає вподобання людини, її певну діяльність, настрій та емоції, функціональний стан та найбільш стійкі риси характеру.

Методика Є.П. Ільїна «Вивчення емоційно-обумовленого поведінки молодших школярів» [24]

Мета: вивчення особливостей емоційного ставлення розумово відсталих школярів до однолітків, старшим і тваринам.

Стимульний матеріал: заздалегідь підготовлені питання і ситуації.

Інструкція: дослідження складається з двох серій, які проводять незалежно один від одного.

Перша серія: експериментатор задає дитині питання. (Додаток 1)

Виходячи з відповідей на запитання, виділяють три рівня сформованості емоційно-обумовленого поведінки молодших школярів.

Високий рівень - відповіді дитини розгорнуті і докладні, здатність піклуватися до однолітків, надавати допомогу, адекватно позначати емоційні стани; висока здатність до розуміння власних переживань.

Середній рівень - відповіді на питання за допомогою дорослого; труднощі в називанні поведінки в тій чи іншій ситуації.

Низький рівень - завдання не виконує навіть з допомогою питань, не може адекватно оцінити ситуацію, правильно вибрати дії.

Діагностика емоційної сфери дитини має на меті визначити такі ознаки:

1. вміти належним чином реагувати на появу нових видів діяльності;
2. аналізувати свої емоції та інших оточуючих людей;
3. використовувати вміння розуміти глибину, щирість емоційних переживань, передавати емоційний стан у вербальному аспекті;
4. свідомо та адекватно проявляти власні емоції у спілкуванні з іншими.

Емоційно-вольову сферу дитини вивчало багато провідних дослідників: К.Е. Ізард, В.С. Мерлін, В.І. Лубовский, І.М. Соловійов А.В. Запорожець, М.С. Певзнер, Л.В. Занков та ін.

Сфера емоційно-вольового розвитку відіграє важливу роль у формуванні знань, навичок та умінь, встановлення зв'язку з оточуючим середовищем і соціальної адаптації учнів до школи і у позаурочний час.

Особливо слід відзначити особливості емоційно-вольової сфери дітей молодшого шкільного віку. Переживання кризи 7 років, у зв'язку з надходженням в перший клас, призводить до сором'язливості, відстороненості, іноді до вербальної агресії [3].

Для діагностики рівня емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку можна використовувати наступні діагностичні методики:

1. «Малюнок неіснуючої тварини» (автор М.З. Дукаревіч);
2. Методика діагностики шкільної тривожності. А. Апен в модифікації А.М. Прихожан;
3. Тест «самооцінка сили волі» (автор М.М. Обозов).
4. Методика «Використання методу спостереження для оцінки вольових якостей»;
5. Методика «Сюжетні картинки», проєктивна методика для діагностики шкільної тривожності (А.М. Прихожан);
6. Методика «Веселий - сумний»;
7. Методика «Визначення емоційності» В.В. Суворовой.

Отримані результати даних діагностик дають можливість сформулювати корекційно-розвиваюче заняття з дитиною, визначити його цілі та завдання.

Вивчення стану емоційно-вольової сфери, поведінки та діяльності може проводитися з використанням методу спостереження відповідно до двох блоків якісних показників, виділених С.Д. Забрамна, І.Ю. Левченко:

1. Емоційна сфера та поведінка дитини: особливості контакту дитини; емоційна реакція на ситуацію обстеження; реакція на схвалення; реакція на зауваження; реакція на невдачі; емоційний стан під час виконання завдань; спілкування; реакція на результат.
2. Характеристики діяльності школяра: стійкий інтерес до виконання завдання; аналіз та розуміння інструкції; вміння самостійно виконувати завдання; характер діяльності; темп і динаміка діяльності; працездатність; особливості регулювання діяльності; організація допомоги [3].

До кінця навчання в початковій школі у дітей, під впливом зростаючих вимог, формується старанність, дисциплінованість. Також відбуваються зміни в емоційно-вольовій сфері, так як дитина приходить в школу вже

особистістю, зі своїми страхами, стереотипами, що іноді призводить до емоційних проблем, діти нерідко стають агресивними, тривожними.

Таким чином, використання різних методів, форм, прийомів для діагностики розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку демонструє досить широкий спектр методик для обстеження. Такі методи сприяють якісній діагностиці розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку.

2.2. Методичні засади корекції та розвитку емоційно-вольової сфери у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями

Актуальність проблеми пов'язана з тим, що на перших роках перебування в умовах шкільного навчання в учнів з особливими пізнавальними потребами простежується тенденція до емоційної дізадаптивних, що є наслідком недостатньої особистісної та емоційної готовності цієї категорії аномальних дітей до початку навчання. Навчальна діяльність пред'являє до дитини певний набір вимог, а її здійснення пов'язане з переживанням ними різних емоцій.

Накопичені в корекційної психології дані показують, що в житті розумово відсталого школяра емоції, як і при нормальному розвитку, відіграють важливу роль, будучи невід'ємним компонентом психічного відображення. Під впливом позитивних емоцій вдосконалюється пам'ять дитини, згладжуються недоліки уваги і мислення. Знання про прийнятих в суспільстві нормах і правилах можуть впливати на його поведінку, тільки злившись з почуттями і утворивши переконання. Матеріал, який викликає емоційний відгук, засвоюється значно успішніше.

Прийоми корекції емоційно-вольової сфери дітей початкових класів з інтелектуальними порушеннями

Система роботи по корекції емоційно-вольової і поведінкових сфер організовується з урахуванням діагностичних даних - рівня психологічної комфортності навчання, шкільної тривожності і страхів, самооцінки та рівня домагань, міжособистісних стосунків у сім'ї та емоційне благополуччя дитини в сім'ї [15]. Кожному віку підбиралися методи і прийоми [10], відповідно до рівня розвитку, спрямовані на:

- формування вміння адекватно приймати самого себе та інших;
- формування вміння усвідомлювати свої почуття, причини поведінки, наслідки вчинків, тобто формування особистісної рефлексії;
- формування вміння знаходити у важких ситуаціях сили всередині себе, приймати відповідальність за власне життя, вміння робити вибір;
- корекцію проблем в емоційно-вольовій сфері, адекватне рольове розвиток, а також формування довільної регуляції поведінки.

Для реалізації цих завдань Мамайчук І.І. наводить такі методи і прийоми, які активно можна використовувати в спеціальній школі [20]:

1.Ігротерапія - використовується як засіб самовираження, досягнення емоційної стійкості і саморегуляції.

Під час ігрових занять у дітей розвивається вміння, мислення, увага. Вони не помічають як гра зосереджується саме на навчанні. В процесі ігрової діяльності у дітей виробляються навички, поняття, певні уявлення, розвивається фантазія. Саме вправи такого типу найкраще зорієнтовані на дітей молодшого шкільного віку, оскільки ігрова діяльність є провідним напрямом їх розвитку, що краще допомагає їм усвідомлювати та запам'ятовувати нові знання.

Гра може бути охарактеризована як сфера самореалізації особистості і як реальність корекційного процесу.

М.Р. Битянова виділяє наступні корекційні можливості гри:

- під час гри дитина відчуває себе як у звичайних життєвих обставинах;
- ігрова діяльність дає можливості для розвитку та саморозвитку;
- ігрові вправи дають змогу формувати навички планування, самооцінки та самоконтролю;
- гра допомагає учням краще зрозуміти себе, свій внутрішній стан, помічати результати у своїй діяльності, вчитися новим моделям поведінки;
- гра допомагає у розвитку соціальних вмінь та навичок, у вирішенні конфліктів та у здатності до оцінки ситуацій.

Ресурси гри по істині великі. Крім корекційної функції, вона має ще розвивальний, виховний, діагностичний і лікувально-профілактичний потенціали.

2.Арт-терапія - це вид психотерапії та психологічної корекції, заснований на мистецтві і творчості. Для дітей це є ефективним засобом психологічної допомоги, яка базується на мистецтві, творчості та ігровій діяльності. Арт-терапія в поєднанні з музикою дає дуже позитивний ефект при роботі з даною категорією дітей. Участь дитини з проблемами в розумовому розвитку в художній діяльності з однолітками розвиває його соціальний досвід, вчить її адекватній взаємодії і спілкування в спільній діяльності, забезпечує корекцію порушень комунікативної сфери [10].

3.Казкотерапія. Казка доступним та простим способом показує дітям навколишній світ, його структуру, взаємовідносини між людьми, їх вчинки та мораль. Обов'язковою умовою для дітей з порушеннями інтелекту є використання наочної опори. Казкотерапію можна використовувати як для молодшого шкільного віку так і для старшого.

4.Музикотерапія – це вид арт-терапії, який спрямований на корекцію психічних та особистісних порушень у розвитку дитини з вадами інтелекту або психофізичного розвитку, на їх профілактику. Музика залучається для впливу на регуляцію порушень психічних, соматичних, емоційних процесів. Як форма музика націлена на корекцію порушень комунікаційної сфери.

За організацією та способом впливу поділяється на рецептивну, активну і інтегративну:

- рецептивна - спрямована на сприйняття музики, допомагає дитині подолати проблеми в емоційному розвитку. Проводиться в індивідуальній формі.
- активна – виконавча участь дитини в музичному процесі: співі або грі на простому музичному інструменті.
- інтеграційна - побудована на синтезі музичного і наочно-зорового сприйняття.

5.Бібліотерапія - літературний твір і творче прочитання літературних творів.

6.Психогімнастика (танцювальна терапія, мімічні і пантомімічні етюди) - це метод, при якому учасники проявляють себе і спілкуються без допомоги слів. Психогімнастика передбачає вираз переживань, емоційних станів, емоційних проблем за допомогою рухів, міміки, пантоміміки.

7.Релаксація - сприяє розслабленню всіх груп м'язів, розвитку уваги, сприйняття, зняття емоційної напруги.

8.Дихальна гімнастика - сприяє пом'якшенню емоційного дискомфорту, навчання прийомам релаксації, розвитку навичок саморегуляції та самоконтролю поведінки [4].

9.Тренінг - прийом, спрямований на розвиток адекватного ставлення до людей; на підвищення рівня інтелектуальної регуляції емоційних проявів;

збагачення уявлень учнів про способи вирішення проблемних ситуацій, пов'язаних з спілкуванням; можливість оцінювати ці ситуації з різних точок зору.

10.Вправи з використанням малювання та бесіди. Малювання допомагає навчати дітей навичкам адекватного сприйняття і вираження емоцій; допомагає знімати напругу, «показати» свої конфлікти і усвідомити їх через бідність свого афективного словника; заняття малюванням і бесіда допомагають налагодити контакт з дитиною.

Умови для підбору технік і прийомів створення зображень

Умова 1. Техніка разом с прийомами мають бути підібрані за простим та ефективним принципом. В учнів створення малюнків та зображень не повинно викликати труднощі при виконанні за певної технікою.

Умова 2. Процес створення зображення повинен бути цікавим для дитини та викликати інтерес до роботи над ним.

Умова 3. Техніки та способи з образотворчого мистецтва мають бути нетрадиційного характеру. Будь-які способи з образотворчого мистецтва, які є модернізованими мотивують дитячу діяльність та утримують їх увагу певний час. Якщо у дитини недостатній досвід у роботі із зображеннями, то контроль її свідомості звужується, а свобода самовираження та неусвідомлене зображення розширюється.

Вибір засобів створення зображень великий: сипучі харчові продукти, засушене листя, кольорові фарби, пульверизатор, малювання пальцями, олівцями тощо.

Підібрати методи для роботи з даною категорією дітей дуже складно, тому багато завдань доводиться спрощувати, переробляти, давати інструкції доступною мовою. При рефлексії діти можуть, хоча і з труднощами

визначити, що їм сподобалося і запам'яталося, але виокремити те, що вони при цьому відчували - дуже проблематично.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши літературу по темі дослідження, вдалося встановити, що емоційно-вольова сфера - це набір певних станів людини, які проявляються в певній життєвій ситуації, що знаходяться або не перебувають під контролем людини. Емоційно-вольова сфера здійснює важливий вплив на розвиток та формування адекватної життєдіяльності людини у соціальному середовищі. При цьому розвиток емоційно-вольової сфери у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями має ряд специфічних особливостей.

Вивчивши емоційно-вольову сферу молодших школярів з особливими освітніми потребами можна зробити наступні висновки:

1. У дітей з інтелектуальними порушеннями відзначають серйозні порушення розвитку емоційно-вольової сфери.
2. Розвиток емоційно-вольової сфери в учнів з особливими освітніми потребами процес досить тривалий і протікає уповільнено.
3. Використання сучасних методів корекції сприяє виникненню позитивних зрушень у розвитку емоційно-вольової сфери учнів з інтелектуальними порушеннями.

В ході аналізу методик обстеження дітей були виявлені особливості загального емоційного стану учнів, розвиток рівня диференціації емоційних станів інших людей і своїх власних, рівень емоційного ставлення до однолітків, старшим і тваринам, а також рівень розвитку вольових якостей у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Вони полягають в низькому рівні розуміння і диференціації емоційних станів, в порушенні загального емоційного стану, емоційно-обумовленого поведінки, і недорозвитку вольової якості. Це свідчать про те, що рівень розвитку емоційно-вольової сфери молодших школярів з інтелектуальними порушеннями перебуває на низькому рівні в порівнянні з однолітками з

нормою інтелекту. Отже, молодші школярі з інтелектуальними порушеннями потребують проведення корекційно-розвиваючої роботи з подолання недоліків розвитку емоційно-вольової сфери. Підібрати методи для роботи з даною категорією дітей дуже складно, тому багато завдань доводиться спрощувати, переробляти, давати інструкції доступною мовою. При рефлексії діти можуть, хоча і з труднощами визначити, що їм сподобалося і запам'яталося, але виокремити те, що вони при цьому відчували - дуже проблематично.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1.Александрова Ю.В. Основи загальної психології. М.: Сучасний гуманітарний університет, 2000. 317 с.
- 2.Альманах психологічних тестів. М.: КСП, 1995. 320 с.
- 3.Архипова М.Г. Психологічні особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку з розумовою відсталістю. Нова наука: сучасний стан і шляхи розвитку. 2017. № 3.
- 4.Баришева О.В. Музикотерапія як засіб корекції емоційно-вольової сфери розумово відсталих школярів в період адаптації. Педагогіка. 2011. № 4.
- 5.Болдирева Л.А. Особливості психічних процесів у дітей з порушенням інтелекту. Проблеми сучасної науки і освіти. 2015. № 8.
- 6.Бреслава Г.М. Емоційні особливості формування особистості. М.: Питер, 2010. 323 с.
- 7.Виготський Л.С. Проблеми дефектології. М.: Инфра, 2006. 406 с.
- 8.Власова Т.А., Певзнер М.С. Про дітей з відхиленнями у розвитку. М.: Просвещение, 1973. 189 с.
- 9.Воронкова В.В. Емоційно-вольові процеси розумово відсталих дітей. М.: Гардарика, 2005. 432 с.
- 10.Даніліна Т.А., Зедгенідзе В.Я., Стьопіна Н.М. У світі дитячих емоцій. М.: Айріс-прес, 2004. 160 с.
- 11.Забрамная С.Д. Психолого-педагогічна діагностика розумового розвитку дітей. М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1995. 112 с.
- 12.Занков Л. В. Нариси психології розумово відсталого дитини. М.: Гос. Вид., 1939. 64 с.
- 13.Изард К. Емоції людини. М.: АСВ, 2008. 227 с.

- 14.Іванніков В. А. Психологічні механізми вольової регуляції. М.: Пітер, 2006. 208 с.
- 15.Іванова Е.В., Міщенко Г.В. Корекція і розвиток емоційної сфери дітей з обмеженими можливостями здоров'я. М.: Національний книжковий центр, 2016. 112 с.
- 16.Ільїн Е. П. Психологія волі. СПб.: Пітер 2009. 368 с.
- 17.Калмикова Е.А. Психологія осіб з розумовою відсталістю. Курськ: Курськ. держ. ун-т, 2007. 121 с.
- 18.Лаужікас І.П. Нариси з виховання волі учнів (на матеріалі дослідження розвитку і виховання волі учнів молодших класів допоміжної школи): автореф. дис. ... канд. наук. Вільнюс, 1967. 63 с.
- 19.Леонтьєв В.О. Класифікація емоцій. Одеса: Вид-во інноваційно-іпотечного центру, 2001. 80 с.
- 20.Мамайчук І.І. Психологічна допомога дітям з проблемами в розвитку. СПб.: Мова, 2001. 220 с.
- 21.Навчання і виховання дітей в допоміжній школі: Посібник для вчителів і студентів дефектолог. фотов пед. ін-тів / за ред.: В. В. Воронкової. М.: Школа-Пресс, 1994. 159 с.
- 22.Немов Р.С. Психологія. Кн. 1: Загальні основи психології. М.: ВЛАДОС, 2003. 688 с.
- 23.Петрова В.Г., Белякова І.В. Психологія розумово відсталих школярів. М.: Академія, 2002. 160 с.
- 24.Психологическая диагностика сфер личности. Лабораторный практикум. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11651/1/uch00289.pdf>

- 25.Разаренова К.А., Пуховец К.В. Особливості емоційно-вольової сфери молодших школярів з розумовою відсталістю. Наукові дослідження: від теорії до практики. 2010. № 4.
- 26.Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології. Том 1.М.: Педагогіка, 1989. 488 с.
- 27.Рубінштейн С.Я. Психологія розумово відсталого школяра. М.: Просвещение, 1986. 192 с.
- 28.Селіванов В.І. Вибрані психологічні твори: (Воля, її розвиток і виховання). Рязань: Рязано. пед. ін-ту, 1992. 201 с.
- 29.Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. М.: АРКТИ, 2006. 208 с.
- 30.Скнар О., Реброва К. Арт-техніка «колаж»: діагностичний і терапевтичний потенціал. Простір арт-терапії: Зб. наук. ст. К., 2008. Вип. 2 (6). С. 106-117.
- 31.Спеціальна психологія / за ред. Лубовського В.І. М.: Академія, 2003. 464 с.
- 32.Урунтаева Г.А., Афонькіна Ю.А. Практикум з дитячої психології. М.: ВЛАДОС, 1995 291 с.
- 33.Учні допоміжної школи / за ред. Певзнер М.С., Лебединської К.С. М.: Просвещение, 1979. 230 с.
- 34.Шаповалова О.Е. Технологія корекційно-розвивального впливу на емоційну сферу розумово відсталих школярів. Корекційна педагогіка. 2005. № 4.
- 35.Шкляр Н.В. Корекція і розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів. Початкова школа. 2007. № 8.
36. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 197 с.

37.Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. Вопросы психологии. 1997. № 4. 60 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Тест на визначення рівня тривожності Р.Теммл, М.Доркі, В.Амен

Методика призначена для визначення рівня тривожності дитини молодшого шкільного віку.

Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожний з яких відображає певну типову для життя молодшого школяра ситуацію.

Кожний малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки (та для хлопчика). Обличчя дитини не вимальоване, а лише контур голови. Кожний малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя, на іншому – сумне.

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію.

Інструкція

1. Гра з молодшими дітьми.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде у дитини: веселий чи сумне? Він (вона) грає з малюками».

2. Дитина і мати з немовлям.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) гуляє зі своєю мамою і малюком».

3. Об'єкт агресії.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

4. Одягання.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини? Він (вона) одягається».

5. Гра зі старшими дітьми.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) грає зі старшими дітьми».

6. Вкладання спати на самоті.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) йде спати».

7. Умивання.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) у ванній».

8. Догана.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

9. Ігнорування.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?»

10. Агресивний напад.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне?»

11. Збирання іграшок. «Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) прибирає іграшки».

12. Ізоляція.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе?»

13. Дитина з батьками.

«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: веселе або сумне? Він (вона) зі своїми мамою і татом».

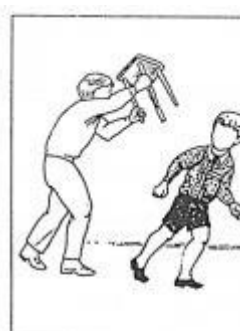
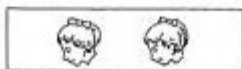
14. Їжа на самоті.

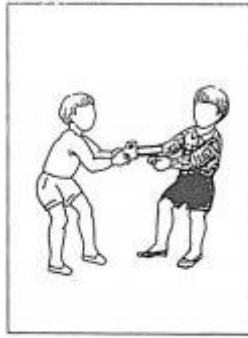
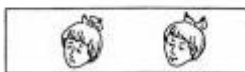
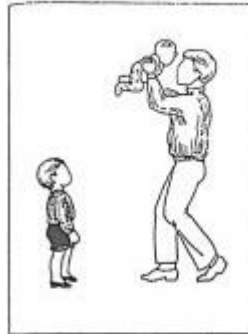
«Як ти думаєш, яке обличчя буде в цієї дитини: сумне чи веселе? Він (вона) їсть».

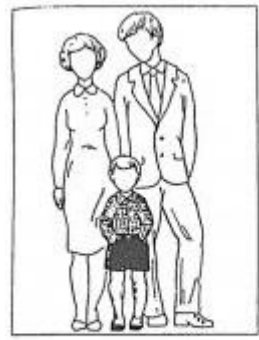
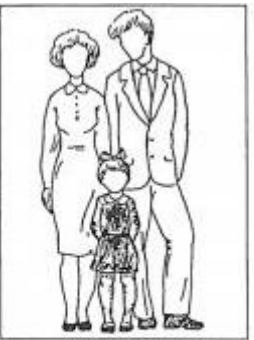
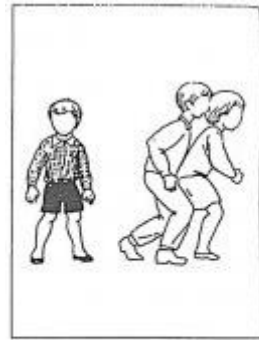
Щоб уникнути персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються визначення обличчя. Додаткові питання дитині не задаються.

Вибір дитиною відповідного обличчя і словесні висловлювання дитини можна зафіксувати в спеціальному протоколі.

Тест









Додаток 2**Оцінювання рівня тривожності й схильності дитини до неврозу (О.Захаров)**

Інструкція батькам дитини. Якщо відзначена особливість поведінки виражена і зростає в останні роки, то відповідний пункт оцініть у 2 бали. Якщо зазначені прояви зустрічаються періодично, то відповідний пункт оцініть у 1 бал. За відсутністю названих у пункті особливостей поведінки виставляється 0 балів.

Твердження:

1. Легко засмучується, багато переживає, усе занадто близько бере до серця.
2. Коли щось не так, - плаче, не може заспокоїтися.
3. Вередує без причини; дратується через дрібниці, не може чекати, терпіти.
4. Дуже часто ображається, сердиться, не терпить ніяких зауважень.
5. Украй нестійкий у настрої, може сміятися і плакати одночасно.
6. Сумує і засмучується без очевидної причини.
7. Як і в перші роки свого життя смочче палець, усе крутить у руках.
8. Довго не засинає без світла і в присутності поруч близьких, неспокійно спить, часто прокидається вночі.
9. Стає надто збудливим, коли потрібно стримуватися, або загальмований і млявий при виконанні чогось.
10. З'являються виражені страхи, побоювання, боязкість в будь-яких нових ситуаціях.
11. Наростає невпевненість у собі, нерішучість у діях і вчинках.
12. Швидко втомлюється, відволікається, не може сконцентрувати увагу тривалий час.

13. Усе важче знайти з дитиною спільну мову, домовитися; постійно змінює рішення або занурюється в себе.

14. Скаржиться на головні болі ввечері або на болі в ділянці живота вранці; нерідко блідне, червоніє; алергія; різні висипи на шкірі.

15. Знижується апетит, часто і довго хворіє, підвищується без причини температура.

Інтерпретація результатів:

Отримані бали потрібно додати.

30-20 балів – невроз безсумнівний.

19-15 балів – невроз був або буде найближчим часом.

14-10 балів – є ознаки нервового розладу, але вони необов'язково свідчать про наявність захворювання.

9-5 балів – є схильність до виникнення нервового розладу, потрібно бути уважнішим до стану нервової системи дитини.

4-0 балів – відхилення несуттєві або є вираженням вікових особливостей дитини, котрі з часом минуть.

Додаток 3

Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса

Рівень шкільної тривожності можна визначити за методикою Філіпса. Тест складається з 58 питань, які можуть зачитуватися школярам, а можуть і пропонуватися в письмовому вигляді. На кожне питання потрібно однозначно відповісти «Так» або «Ні».

Інструкція для учнів

«Хлопці, зараз вам буде запропонований опитувальник, який складається з питань про те, як ви себе почуваєте в школі. Намагайтеся відповідати щиро і правдиво, тут немає вірних або невірних, гарних чи поганих відповідей. Над питаннями довго не замислюйтесь.

Відповідаючи на питання, записуйте його номер і відповідь «+», якщо ви згодні з ним, або «-», якщо не згодні».

Інструкція для педагога

Обробка та інтерпретація результатів. При обробці результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються з ключем тесту. Наприклад, на 58-й питання дитина відповів «Так», у той час як у ключі цьому питанню відповідає «-», тобто відповідь «Ні». Відповіді, що не збігаються з ключем - це прояви тривожності. При обробці підраховуються:

1. Загальне число неспівпадань по всьому тексту. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, більше 75% від загального числа питань тесту - про високу тривожності.
2. Число збігів по кожному з 8 факторів тривожності, виділених у тексті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому випадку. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (факторів) та їх кількістю.

Фактори	Номери питань
1. Загальна тривожність у школі	2,3,7, 12, 16,21,23,26,28,46,47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58; сума = 22
2. Переживання соціального стресу	5, 10, 15,20,24,30,33,36, 39,42, 44; сума = 11
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху	1,3,6, 11, 17, 19,25,29,32,35,38, 41, 43; сума = 13
4. Страх самовираження	27,31,34, 37, 40, 45; сума = 6
5. Страх ситуації перевірки знань	2,7, 12, 16, 21, 26; сума = 6
6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих	3, 8, 13, 17, 22; сума = 5
7. Низька фізіологічна опірність стресу	9, 14, 18, 23, 28; сума = 5
8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями	2,6, 11,32,35,41,44,47; сума = 8

Ключ до питань

1-7-	13-19-	25 +	31-	37-	43 +	49-55-
2-8-	14-20 +	26-	32-	38 +	44 +	50-56-
3-9-	15-21-	27-	33-	39 +	45-	51-57-
4-10-	16-22 +	28-	34-	40-	46-	52-58-
5-11 +	17-23-	29-	35 +	41 +	47-	53-
6-12-	18-24 +	30 +	36 +	42-	48-	54-

Результати тесту

1. Число розбіжностей знаків («+» - так; «-» - ні) по кожному фактору (абсолютне число розбіжностей: < 50, > 50 і 75%) для кожного респондента (навчається).
2. Представлення цих даних у виді індивідуальних діаграм.
3. Число розбіжностей по кожному вимірюванню для всього класу; абсолютне значення - < 50, > 50 і 75%.
4. Представлення цих даних у вигляді діаграми.
5. Кількість учнів, які мають розбіжності по певному фактору: 50 і 75% (для усіх факторів).
6. Представлення порівняльних результатів при повторних вимірах.
7. Повна інформація про кожному учневі (за результатами тесту).

Змістовна характеристика кожного синдрому (фактора)

1. Загальна тривожність у школі - загальний емоційний стан дитини, пов'язане з різними формами його включення в життя школи.
2. Переживання соціального стресу - емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед - з однолітками).
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху - несприятливий психічний фон, який не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д.
4. Страх самовираження - негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей.
5. Страх ситуації перевірки знань - негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань, досягнень, можливостей.

6. Страх не відповідати очікуванням оточуючих - орієнтація на значимість інших в оцінці своїх результатів, вчинків і думок, тривога з приводу оцінок, що даються навколишніми, очікування негативних оцінок.

7. Низька фізіологічна опірність стресу - особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, що підвищують імовірність неадекватного реагування на тривожний фактор середовища.

8. Проблеми і страхи у відносинах з вчителями - загальний негативний емоційний фон відносин з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини.

За підсумками тестування можна скласти загальний бланк відповідей.

Бланк

"+"												
"_"												

Текст опитувальника Філіпса

1. Чи важко тобі триматися на одному рівні з усім класом?
2. Хвилюєшся ти, коли вчитель говорить, що збирається перевірити, наскільки ти знаєш матеріал?

3. Чи важко тобі працювати в класі так, як цього хоче вчитель?
4. Чи сниться тобі часом, що вчитель у люті від того, що ти не знаєш урок?
5. Чи траплялося, що хто-небудь з твого класу бив або вдарив тебе?
6. Чи Часто тобі хочеться, щоб вчитель не поспішав при поясненні нового матеріалу, поки ти не зрозумієш, що він говорить?
7. Чи Сильно ти хвилюєшся при відповіді або виконанні завдання?
8. Чи трапляється з тобою, що ти боїшся висловлюватися на уроці, тому що боїшся зробити дурну помилку?
9. Тремтять у тебе коліна, коли тебе викликають відповідати?
10. Чи Часто твої однокласники сміються над тобою, коли ви граєте в різні ігри?
11. Чи трапляється, що тобі ставлять більш низьку оцінку, ніж ти очікував?
12. Чи хвилює тебе питання про те, чи не залишать тебе на другий рік?
13. Намагаєшся ти уникати ігор, у яких робиться вибір, тому що тебе, як правило, не вибирають?
14. Чи буває часом, що ти весь дрижиш, коли тебе викликають відповідати?
15. Чи Часто у тебе виникає відчуття, що ніхто з твоїх однокласників не хоче робити те, чого хочеш ти?
16. Чи Сильно ти хвилюєшся перед тим, як почати виконувати завдання?
17. Чи важко тобі отримувати такі позначки, яких чекають від тебе батьки?
18. Чи боїшся ти часом, що тобі стане дурно в класі?
19. Чи будуть твої однокласники сміятися над тобою, якщо ти зробиш помилку при відповіді?
20. Чи схожий ти на своїх однокласників?

21. Виконавши завдання, турбуєшся ти про те, чи добре з ним впорався?
22. Коли ти працюєш у класі, чи впевнений ти в тому, що все добре запам'ятаєш?
23. Чи сниться тобі іноді, що ти в школі і не можеш відповісти на питання вчителя?
24. Чи правда, що більшість хлопців ставляться до тебе по-дружньому?
25. Працюєш ти більш ретельно, якщо знаєш, що результати твоєї роботи будуть порівнювати з результатами твоїх однокласників?
26. Чи Часто ти мрієш про те, щоб поменше хвилюватися, коли тебе запитують?
27. Чи боїшся ти часом вступати в суперечку?
28. Чи відчуваєш ти, що твоє серце починає сильно битися, коли вчитель говорить, що збирається перевірити твою готовність до уроку?
29. Коли ти отримуєш хороші оцінки, чи думає хто-небудь з твоїх друзів, що ти хочеш вислужитися?
30. Чи добре ти себе почуваш з тими з твоїх однокласників, до яких хлопці ставляться з особливою увагою?
31. Буває, що деякі хлопці в класі говорять щось, що тебе зачіпає?
32. Як ти думаєш, втрачають чи розташування ті з учнів, які не справляються з навчанням?
33. Схоже на те, що більшість твоїх однокласників не звертають на тебе увагу?
34. Чи Часто ти боїшся виглядати безглуздо?
35. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться вчителі?

36. Чи допомагає твоя мама в організації вечорів, як інші мами твоїх однокласників?
37. Хвилювало тебе коли-небудь, що думають про тебе оточуючі?
38. Сподіваєшся ти в майбутньому вчитися краще, ніж раніше?
39. Чи вважаєш ти, що одягаєшся в школу так само добре, як і твої однокласники?
40. Чи Часто ти замислюєшся, відповідаючи на уроці, що думають про тебе в цей час інші?
41. Мають чи здатні учні якимись особливими правами, яких немає в інших хлопців у класі?
42. Зляться деякі з твоїх однокласників, коли тобі вдається бути краще за них?
43. Чи задоволений ти тим, як до тебе відносяться однокласники?
44. Чи добре ти себе почуваєш, коли залишаєшся один на один з вчителем?
45. Висміюють чи часом твої однокласники твою зовнішність і поведінку?
46. Чи думаєш ти, що турбуєшся про свої шкільні справи більше, ніж інші хлопці?
47. Якщо ти не можеш відповісти, коли тебе запитують, чи відчуваєш ти, що ось-ось заплачешся?
48. Коли ввечері ти лежиш у ліжку, думаєш ти часом з занепокоєнням про те, що буде завтра в школі?
49. Працюючи над важким завданням, чи відчуваєш ти часом, що зовсім забув речі, які добре знав раніше?
50. Тремтить чи злегка твоя рука, коли ти працюєш над завданням?

51. Чи відчуваєш ти, що починаєш нервувати, коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання?
52. Чи лякає тебе перевірка твоїх знань у школі?
53. Коли вчитель говорить, що збирається дати класу завдання, чи відчуваєш ти страх, що не впораєшся з ним?
54. Чи снилося тобі часом, що твої однокласники можуть зробити те, чого не можеш ти?
55. Коли вчитель пояснює матеріал, здається тобі, що твої однокласники розуміють його краще, ніж ти?
56. Турбуєшся ти по дорозі в школу, що вчитель може дати класу перевірочну роботу?
57. Коли ти виконуєш завдання, чи відчуваєш ти зазвичай, що робиш це погано?
58. Тремтить чи злегка твоя рука, коли вчитель просить виконати завдання на дошці перед усім класом?

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Никифорова Аліна Сергіївна, учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
 - самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
 - надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
 - не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
 - своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
 - не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
 - підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
 - поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
 - не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
 - запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
 - не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
 - не підроблювати документи;
 - не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
 - не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
 - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
 - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
 - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
 - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
 - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

_____ (дата)

_____ (підпис)

_____ (ім'я, прізвище)

