Оглавление

Введение

I. Теоретические аспекты особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности

1.1 Особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью

1.2 Учебная деятельность. Содержание, структура

II. Опытно-экспериментальная работа по выявлению особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности

2.1 Организация работы

2.2 Анализ результатов

Заключение

Список используемой литературы

## Введение

Эмоции - это особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, мотивационно-потребностной сферой личности и проявляющиеся в субъективных переживаниях и экспрессивно-коммуникативном поведении.

Эмоции отражают в форме непосредственных переживаний смысл явлений и ситуаций и проявляются как удовольствие, радость и т.п.

Начало теоретической разработки и изучения эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью в отечественной психологии связано с именем Л.С. Выготского, который высказал мысль о теснейшей связи интеллектуальной и эмоциональной сферы ребёнка.

Конкретизируя диалектико-материалистическое понимание развития человека как взаимодействие организма и среды, Л.С. Выготский ввёл понятие "социальная ситуация развития", тем самым подчёркивая мысль о том, что воздействие на ребёнка окружающей среды определяется не только своеобразием этой среды, но и индивидуальными особенностями ребёнка.

При попытке классифицировать широчайший спектр эмоциональных явлений вырисовывается сложная картина. Эмоции принято делить на группы с учётом их модальности, знака, интенсивности, продолжительности, осознанности, условий возникновения, выполняемых функций, особенностей выражения и других параметров.

Большое количество фактических материалов, освещающих эмоциональное развитие школьников с умственной отсталостью, было получено благодаря совместным усилиям педагогов, клиницистов, психологов путём анализа и обобщения наблюдений, проводившихся за учениками на уроках и во вне урочное время. Эти наблюдения характеризуют особенности знаний и умений, учащихся с умственной отсталостью, а также их личностные проявления, в том числе и эмоции. Отдельные сведения об эмоциях содержаться в трудах дефектологов.

Характеристика особенностей эмоциональной сферы детей с умственной отсталостью представлена в ранних работах Л.В. Занкова, где он пишет о том, что развитие эмоций учеников с умственной отсталостью определяется внешними условиями, к числу которых в первую очередь относятся специальное обучение и правильная организация всей жизни ребёнка.

Часть сведений об эмоциях учащихся с умственной отсталостью была получена путём проведения специальных психологических исследований (Н.Ю. Борякова, Т.Н. Головина, Э.А. Евлахова, Ж.И. Намаздаева, И.М. Соловьёв и др.).

Многообразие классических и современных теорий и концепций обусловлено как неугасающим интересом к этой проблеме, так и сложностью и многогранностью явления.

Давая самую общую характеристику эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью, следует выделить эмоциональную лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, личностную незрелость в целом.

**Цель исследования:** выявить особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности.

**Объект исследования:** младшие школьники с умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности.

**Гипотеза исследования:** особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью влияют на учебную деятельность**.**

**Задачи исследования:**

1. Теоретическое обоснование проявления особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности;

2. Анализ специальной литературы;

3. Практическое исследование проявления особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности.

## I. Теоретические аспекты особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности

## 1.1 Особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью

При исследовании эмоциональной сферы необходимо помнить о её двойном содержании - это одновременно и объективный процесс взаимодействия и обмена информацией между людьми, и оценка им друг друга. [6,11]

Эмоциональная сфера младших школьников с умственной отсталостью характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием.

Это проявляется в неустойчивости настроений и эмоций, быстрой их смене, лёгком возникновении эмоционального возбуждения и плача, иногда - немотивированных проявлениях аффекта. Нередко у детей возникает состояние беспокойства.

Неадекватная весёлость и жизнерадостность выступают, скорее, как проявление возбудимости, неумения оценить ситуацию и настроение окружающих.

Нарушения эмоциональной сферы могут быть вызваны причинами:

1. внешними: длительная психотравмирующая ситуация, дефицит адекватной стимуляции, необходимой для развития эмоциональной сферы; неправильная организация контактов с ребёнком;

2. внутренними: патологические особенности эмоциональной сферы ребёнка (патологическая ранимость, пресыщаемость, сверхвозбудимость, инертность).

Внешние и внутренние причины тесно переплетаются между собой. [20,45]

Для младших школьников с умственной отсталостью характерны частые проявления беспокойства и тревоги. В школе наблюдается состояние напряжённости, скованности, пассивность, неуверенность в себе (О.В. Фролова,).

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, младшие школьники с умственной отсталостью часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Большинство младших школьников с умственной отсталостью лучше воспринимают те эмоции, в изображении которых больше мимических знаков. Существенные трудности вызывает у младших школьников с умственной отсталостью понимание эмоциональных состояний изображённых на картине персонажей. Они недостаточно соотносят движения и жесты персонажей картины с внутренним состоянием, передаваемым этими движениями. Дети допускают неточности, а иногда и искажения при толковании мимики персонажей, неправильно определяют сложные переживания, сводя их к более простым (Э.А. Евлахова).

Учащиеся не остаются равнодушными при прослушивании доступных для их понимания текстов, включающих эмоционально окрашенные компоненты, а в своих пересказах не пропускают их, акцентируют на них внимание, воспроизводят с большой выразительностью и правильностью, чем другие части воспринятого.

Часто у них наблюдается импульсивное поведение.

По данным Л.В. Кузнецовой (1986), уровень произвольной реакции поведения зависит у них от сложности деятельности, особенно от сложности звена программирования и наличия конфликтной ситуации (например, при необходимости действовать в соответствии с мысленным планом, вопреки внешним условиям деятельности).

Наибольшие затруднения в процессе развития произвольной деятельности по мере обучения в специальной школе вызывает формирование контроля над собственной деятельностью. Важную роль в этом играют занятия ручным трудом (Е.Н. Хохлина).

Эмоциональное общение взрослого и ребёнка при нормальном развитии возникает очень рано - на первых месяцах жизни. В процессе эмоционального контакта у ребёнка возникает потребность в общении с взрослым, которая ложится в дальнейшем в основу мотивационной сферы.

Младшим школьникам с умственной отсталостью свойственна инертность, отсутствие интереса к окружающему, и поэтому эмоциональный контакт с взрослым, потребность в общении с ним у ребёнка часто совсем не возникает. Так, у детей с умственной отсталостью отсутствует в младенчестве "заражениями эмоциями", как правило, нет "комплекса оживления" и в результате не формируется основа для сотрудничества с взрослым, что негативно отражается на всём познавательном и личностном развитии ребёнка.

Учебная деятельность предъявляет к ребёнку определённые требования, а её осуществление связано с переживанием им разных эмоций.

Установлено, что на первом году обучения учащиеся с умственной отсталостью чаще всего испытывают потребности в чувстве покоя, безопасности, эмоционально насыщенных положительных отношениях с окружающими. Дети стремятся быть вовлечёнными в разные школьные события. Наряду с этим у них нередко наблюдается дефицит эмоциональных контактов.

К третьему году у детей наблюдается активность, способствующая эмоциональной разрядке. Возможны агрессивные проявления. Школьники часто негативно реагируют на ограничения и запреты со стороны педагога. Вместе с тем отмечается стремление к положительным эмоционально окрашенным отношениям с взрослыми.

В целом на первых годах обучения у учащихся прослеживается тенденция к эмоциональной дезадаптированности, что является следствием недостаточной личностной и эмоциональной готовности к началу обучения. [20,76]

Развитие эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью в большей мере определяется внешними условиями, важнейшими из которых являются специальное обучение и правильная организация всей жизни детей.

Таким образом**,** эмоциональная сфера младших школьников с умственной отсталостью характеризуется неустойчивостью настроений и эмоций, быстрой их смене, лёгким возникновением эмоционального возбуждения и плача, проявлением беспокойства и тревоги.

У них также выявлена низкая самооценка, неуверенность в себе, слабость, уязвимость личности, высокая экстрапунитивность реакций с агрессией на окружение, ведущая к конфликтности, некорректность в отношениях с окружающими. Проявляется несамостоятельность, нерешительность, робость, медлительность, симбиотическая привязанность к родителям.

В целом на первых годах обучения у учащихся прослеживается тенденция к эмоциональной дезадаптированности, что является следствием недостаточной личностной и эмоциональной готовности к началу обучения.

Младшим школьникам с умственной отсталостью свойственна инертность, отсутствие интереса к окружающему, и поэтому эмоциональный контакт с взрослым, потребность в общении с ним у ребёнка часто совсем не возникает.

Школьники часто негативно реагируют на ограничения и запреты со стороны педагога.

## 1.2 Учебная деятельность. Содержание, структура

Учебная деятельность - это особая форма активности личности, направленная на усвоение социального опыта познания и преобразования мира, что включает овладение культурными способами внешних предметов и умственных действий.

Психологическую структуру учебной деятельности составляют её мотивы, цели, средства и результат.

Содержание учебной деятельности - это теоретические знания.

Учебная деятельность отличается от любой другой практической деятельности тем, что она направлена на преобразование не внешнего предмета, а самого субъекта деятельности.

Продуктивная мотивацияявляется важнейшим условием обучения.

Особенности мотивационно-личностной сферы ученика:

1. наличие учебной мотивации и её конкретное содержание (познавательный, социальный, позиционный и др. мотивы учения);

2. ведущий тип мотивационной регуляции учебной деятельности - достижение успеха, избегание неудачи;

3. конфликтность мотивационной сферы (личностная тревожность);

4. наличие выраженных личностных акцентуаций. [3,79]

Цель учебной деятельности **-** это осознанное, т.е. выраженное в словах, чётко сформулированное предвосхищение её результата.

Обучение **-** это деятельность обучаемого и обучающего (учителя и ученика). Обучающий занят организацией учебной деятельности обучаемого.

Первейшей задачей учителя является формирование познавательного интереса как основного мотива учебной деятельности учащихся.

Познавательный интерес - это эмоционально окрашенное интеллектуальное отношение субъекта познавательной деятельности к объекту познания, проявляющееся как его мыслительная деятельность по теоретическому проникновению в сущность познаваемого с целью достижения полноты ориентировки в нём.

Основными психологическими условиями возникновения познавательного интереса в процессе обучения являются следующие:

1. получаемые знания обладают новизной для обучаемых;

2. знания осознаются как полезные для учащихся, т.е. объективное значение этих знаний приобретает для них личностный смысл;

3. на уроке царит творческая обстановка мыслительного поиска недостающих знаний при решении учебных задач;

4. активность поисковых действий или правильное решение учебной задачи получает положительную оценку;

5. на уроке складывается ситуация творческого конкурса на самое лучшее, самое оригинальное решение учебной задачи.

Средства учебной деятельности: учебно-методические схемы ориентировочной основы учебных действий (схемы, ООД), учебные задачи (набор задач), проблемные задания, сценарии дискуссий и диалогов, социально-психологических тренингов, технические средства обучения (ТСО).

Результат - усвоение некоторого общего способа преобразующих действий с объектом деятельности.

В учебной деятельности происходит взаимодействие ученика и учителя.

Ученик взаимодействует не просто как субъект с объектом, как ученик с учебным предметом, а как субъект с субъектом - с учителем. В обстановке совместного интеллектуального творчества на учебных занятиях происходит не только усвоение предметного содержания изучаемого учебного материала, но и активное общение, в процессе которого идёт интенсивное психологическое развитие ребёнка, развитие его мотивационно-потребностной сферы, когда он усваивая основы человеческих взаимодействий, задачи и мотивы человеческой деятельности, набирается личностного опыта. [2,166]

Для определения специфики особенностей учебной деятельности младшего школьника с умственной отсталостью важно рассмотреть основные функции профессионально-педагогической деятельности и роли учителя.

Н.В. Кузьмина выделяет такие функции: гностическую (добывание новых знаний, необходимых педагогу); конструктивную (планирование деятельности); организаторскую (организация самостоятельной деятельности учащихся); коммуникативную (установление взаимоотношений с учениками).

Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская рассматривают также функциональные роли учителя: роль практического исполнителя и реализатора тех "проектов", которые он конструирует; роль методиста, при исполнении которой он осуществляет анализ результатов своей деятельности, проектирует и программирует её; роль исследователя различного рода профессионально-педагогических проблем и способов их решения.

В профессиональные знания учителя входит представление о строении взаимодействия:

1. коммуникативные задачи (мотивационная сфера);

2. способы взаимодействия, т.е. выразительные средства, стили, позиции, роли;

3. самоанализ хода и результатов взаимодействия.

Рыбакова М.М. выделяет формы обращения учителя к ученику с умственной отсталостью и позиции учителя при взаимодействии с учениками с умственной отсталостью.

Формы обращения учителя к ученику с умственной отсталостью:

1. личностно-доверительное обращение;

2. эмоционально-личностное обращение. Устанавливается взаимное понимание, бережное отношение ученика и учителя;

3. деловая форма обращения.

Позицииучителя при взаимодействии с учениками с умственной отсталостью:

1. позиция "жёсткой дисциплины**".** Приводит к авторитарно-ролевому стилю общения. Учителя мало интересуют психические особенности и состояние учащихся;

2. позиция "терпеливого ожидания порядка**".** Характерен личностно-избирательный стиль отношений. Такая позиция свойственна учителям, увлечённых наукой и стремящихся увлечь ею учеников;

3. позиция "обиженного неблагодарными учениками**".** Характерны жалобы учителя на усталость, недовольство учениками. Такая позиция свойственна, порождать эмоционально-ситуативный стиль во взаимоотношениях: учителя раздражают улыбки, поведение учеников, замечания он делает в резко-раздражительной форме, срывается на крик. Такое состояние подрывает психическое здоровье учителя, приводит к грубому нарушению отношений с учениками.

4. позиция "сотрудничества**"** во взаимодействии с учениками характеризуется эмоционально-личностным стилем отношений. В основе таких отношений лежит хорошее знание личности каждого ученика, терпеливость к их неудачам в усвоении учебного предмета и поведении. При таком стиле взаимодействия ученик верит, что учитель готов ему помочь и если накажет, то справедливо. Учитель постоянно проявляет интерес к ученику. [14,31]

Личность учителя (её ценностные ориентиры, смыслы, идеалы) влияют на сущность педагогической деятельности и взаимодействие ученика с умственной отсталостью и учителя.

Маркова А.К. выделяет структуру личности учителя. Она включает:

1. мотивацию личности;

2. свойства личности (педагогические способности, характер и его черты, психические процессы и состояние личности). [10,120]

Учебная деятельность ученика с умственной отсталостью также включает в себя общение с учителем.

Таким образом, психологическую структуру учебной деятельности составляют её мотивы, цели, средства и результат.

Содержание учебной деятельности - это теоретические знания.

В специфике особенностей учебной деятельности младшего школьника с умственной отсталостью выделяются основные функции профессионально-педагогической деятельности и роли учителя, формы обращения учителя к ученику с умственной отсталостью и позиции учителя.

К особенностям учебной деятельности младшего школьника с умственной отсталостью относятся:

1. формирование познавательного интереса к учебной деятельности;

2. развитие мотивационно-потребностной сферы младшего школьника с умственной отсталостью;

3. результативность учебной деятельности;

4. создание положительного эмоционального контакта младшего школьника с умственной отсталостью и учителя.

В процессе анализа теоретических знаний нами были сделаны выводы: учебная деятельность предъявляет к ребёнку определённые требования, а её осуществление связано с переживанием им различных эмоций.

У младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности проявляется несамостоятельность, нерешительность, робость, медлительность.

## II. Опытно-экспериментальная работа по выявлению особенностей эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности

## 2.1 Организация работы

В ходе исследования нами были использованы методики: методика "Весёлый-грустный", методика неоконченных предложений.

Методика "Весёлый - грустный" была выбрана нами в связи с тем, что она ориентирована на выявление эмоционально-значимых сторон жизни младших школьников с умственной отсталостью.

Методика неоконченных предложений была выбрана нами с тем, что она ориентирована на выявление отношений младших школьников с умственной отсталостью к разным сферам общения и учебной деятельности.

Методики были взяты из практикума по возрастной психологии под. ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко.

Методики проводились в коррекционной школе VIII вида № 20 в 3 классе. В исследовании участвовали 10 детей 9-10-летнего возраста, 7 девочки и 3 мальчика.

**Методика "Весёлый-грустный".**

Цель методики: изучение представлений 9-10-летних детей с умственной отсталостью об эмоционально-значимых сторонах жизни, возможно и на вербальном материале.

Оборудование: карточки с текстами.

Проведение исследования.

Детям 10-12 лет предлагают придумать завершение рассказа.

Ход работы: Придумай, чем закончится история. "Петя пришёл из школы грустный. Мама спросила его: "Поему ты такой грустный?" Петя отвечает: "Потому что наша учительница Нина Петровна…" Что дальше сказал Петя?

Может использоваться текст, где у мальчика весёлое настроение.

Ответы детей распределяются по 4 типам.

1**. "**Отметка": грустный - потому что учительница поставила двойку, весёлый - потому что учительница поставила пятёрку и т.д.;

2. "Непосредственные отношения с учителем**":** поругала, была добрая, выгнала из класса, была сердитая, наказала и т.д.;

3. "Учитель - уроки": учительница заболела, пришла сегодня, перешла в другую школу и т.д. К этому относятся ответы, в которых причиной хорошего (плохого) настроения является наличие или отсутствие уроков;

4. "Содержание деятельности": ответы, содержащие указания на трудность (легкость) задания, наличие или отсутствие развлечений, выполнение режимных моментов и т.п. [13,282]

Полученные результаты можно показать в виде таблицы 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Категории ответов | Ответы детей | |
| весёлый | грустный |
| Отметка | 3 | 5 |
| Непосредственные отношения с учителем | 4 | 3 |
| Учитель - уроки | 2 | 1 |
| Содержание деятельности | 1 | 1 |
| Прочие ответы | 0 | 0 |
| Всего | 10 | 10 |

Обработка результатов: В завершении текста, где у мальчика грустное настроение, 5 учащихся дали ответы 1 типа "отметка" (поставила двойку), что соответствует 50%; 3 учащихся дали ответы 2 типа "непосредственные отношения с учителем" (поругала, была сердитая, наказала) (30%); 1 учащийся дал ответ 3 типа "учитель - уроки" (учительница заболела) (10%); 1 учащийся дал ответ 4 типа "содержание деятельности**" (**трудное задание**) (**10%).

В завершении текста, где у мальчика весёлое настроение, 3 учащихся дали ответы 1 типа "отметка" (поставила пятёрку) (30%); 4 учащихся дали ответы 2 типа "непосредственные отношения с учителем" (похвалила, была добрая) (40%); 2 учащихся дали ответы 3 типа "учитель - уроки" (пришла сегодня) (20%); 1учащийся дал ответ 4 типа "содержание деятельности" (лёгкое задание) (10%).

В ходе исследования было выявлено, чтобольшее количество ответов (50% в первом случае и 30% во втором) младшие школьники с умственной отсталостью дали с ориентацией оценивания их знаний учителем. Они считают, если у ученика плохое настроение, значит, ему поставили плохую отметку.

А 40% учащихся в первом случае и 30% во втором дали ответы с ориентацией на взаимоотношения с учителем.

Младшие школьники с умственной отсталостью часто беспокоятся и тревожатся по поводу оценок и отношений с учителем.

Школьники негативно реагируют на ограничения и запреты со стороны педагога.

**Методика неоконченных предложений.**

Цель методики: выявление страхов младших школьников с умственной отсталостью в разных сферах общений и деятельности.

Оборудование: карточки с предложениями.

Проведение исследования: детям 9-10 лет предлагаются неоконченные предложения. Необходимо их закончить.

Ход работы**:** Ребёнку предлагается закончить предложение, например:

1. Когда я думаю о школе…

2. Когда я иду в школу…

3. Когда кончаются уроки…

4. Когда я отвечаю у доски…

5. Когда я получаю двойку…

Может предлагаться разное количество предложений. Это зависит от индивидуальных особенностей детей. [13,298]

Полученные результаты заносятся в таблицу 2

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. | Возраст | Ответ№1 | Ответ №2 | Ответ №3 | Ответ №4 | Ответ №5 |
| 1 | Андрей Б. | 9 лет | В школе плохо, ругает учитель | Не хочу идти | Иду домой | Не хочу отвечать | Плачу |
| 2 | Катя Г. | 9 лет | Там хорошо | Хочу идти в школу | Домой | Учитель хвалит | Не поставит |
| 3 | Юра Г. | 10 лет | Игрушки там | Буду играть | Мама забирает | Не знаю | Боюсь |
| 4 | Дима Г. | 10 лет | Не хочу в школу, учитель ругает | Идти не хочу | Домой хочу | Учитель ругает | Не хочу отвечать |
| 5 | Даша К. | 9 лет | Хорошо в школе | Хочу идти в школу | Собираюсь домой | Учитель хвалит | Я хорошо учусь |
| 6 | Алина К. | 10 лет | Поиграть можно | игрушки там | иду | Не хочу | Боюсь домой идти |
| 7 | Юля Л. | 10 лет | Уроки сделала | Хочу идти | Иду домой | Учитель пять поставит | У меня хорошие оценки |
| 8 | Даша М. | 9 лет | интересно | Хочу идти | Мама придёт | Сделала уроки | Учитель поругает |
| 9 | Ира С. | 10 лет | Учитель ругает | Мама отводит | Заберёт мама | Не хочу идти | Там плохо |
| 10 | Фируза Х. | 10 лет | Хорошо там | Мама отводит | Домой надо | Учитель хвалит | плохо |

Обработка результатов: На первый вопрос 3 учащихся (30%) ответили, что они не хотят идти в школу, потому что у них плохие отношения с учителем; 5 учащихся (50%) ответили, что в школе хорошо, 2 учащихся (20%) ответили, что в школе можно поиграть. На второй вопрос 2 учащихся (20%) ответили, что не хотят идти в школу; 4 учащихся (40%) ответили, что хотят идти в школу; остальные ответили, что их отводят в школу и там можно поиграть. На третий вопрос все ответили, что они идут домой или их забирают родители. На четвёртый вопрос 5 учащихся (50%) ответили, что не хотят отвечать у доски; 5 учащихся (50%) ответили, что учитель их хвалит. На пятый вопрос 7 учащихся (70%) ответили, что их ругает учитель, родители, если они получают двойку; 3 учащихся (30%) уверены, что им не поставят двойку.

В ходе исследования выяснено, что учащиеся с умственной отсталостью больше всего тревожатся по поводу оценивания их знаний учителем.

Приблизительно 40% младших школьников с умственной отсталостью положительно относятся к учению, остальные 60% негативно.

При ответе у доски наблюдается состояние напряжённости, скованности, пассивность, неуверенность в себе. 60% учащихся с умственной отсталостью теряются у доски и часто не отвечают, даже зная правильный ответ.

Низкие оценки и замечания могут вызвать у них слёзы. Отношения к учению у младших школьников с умственной отсталостью протекает чрезвычайно замедленно и характеризуется неустойчивостью, может изменяться под влиянием ситуации, смены обстановки, успеха или неуспеха, степени контроля со стороны педагога.

## 2.2 Анализ результатов

В процессе исследования выявилась тенденция на то, что младшие школьники с умственной отсталостью не хотят идти в школу или отвечать из-за неуверенности, боязни.

Настроение у младших школьников с умственной отсталостью изменяется под влиянием ситуации, смены обстановки, успеха или неуспеха, степени контроля со стороны педагога.

Проявляется несамостоятельность, нерешительность, робость, медлительность.

Большинство младших школьников с умственной отсталостью боятся отвечать у доски.

Учащиеся эмоционально реагируют на отметку, полученную на уроке.

Получение двойки может вызвать у них слёзы, боязнь и отрицательные отношения с учителем.

Младшие школьники с умственной отсталостью негативно реагируют на ограничения и запреты со стороны педагога.

## Заключение

Данное исследование предпринято с целью, выявить особенности эмоциональной сферы младших школьников с умственной отсталостью в учебной деятельности.

Проведена опытно-экспериментальная работа, в которой мы использовали методики: методика "Весёлый-грустный", методика неоконченных предложений.

В процессе теоретического анализа нами были сделаны выводы: учебная деятельность предъявляет к ребёнку определённые требования, а её осуществление связано с переживанием им различных эмоций.

Развитие отношения к учению у младших школьников с умственной отсталостью протекает чрезвычайно замедленно и характеризуется неустойчивостью, может изменяться под влиянием ситуации, смены обстановки, успеха или неуспеха, степени контроля со стороны педагога (И.П. Ушакова).

Младшим школьникам с умственной отсталостью свойственна инертность, отсутствие интереса к окружающему, и поэтому эмоциональный контакт с взрослым, потребность в общении с ним у ребёнка часто совсем не возникает.

Школьники часто негативно реагируют на ограничения и запреты со стороны педагога.

Для младших школьников с умственной отсталостью характерны частые проявления беспокойства и тревоги.

В процессе работы были сделаны выводы: младшие школьники с умственной отсталостью часто беспокоятся и тревожатся по поводу оценок и отношений с учителем.

Приблизительно 40% младших школьников с умственной отсталостью положительно относятся к учению, остальные 60% негативно.

Отношения к учению у младших школьников с умственной отсталостью протекает чрезвычайно замедленно и характеризуется неустойчивостью, может изменяться под влиянием ситуации, смены обстановки, успеха или неуспеха, степени контроля со стороны педагога.

В школе наблюдается состояние напряжённости, скованности, пассивность, неуверенность в себе.

При конструировании учебной деятельности необходимо формировать у ученика положительное отношение к учителю, с которым он общается в процессе этой деятельности.

Развитие эмоциональной сферы у младших школьников с умственной отсталостью в большей мере определяется внешними условиями, важнейшими из которых являются специальное обучение и правильная организация всей жизни детей.

В своём исследовании Е.Г. Дзугкоева (1999) отмечает, что в условиях специальной школы, младшие школьники с умственной отсталостью достаточно послушны, управляемы и подчиняются общим правилам.

В целом учебная деятельность младшего школьника с умственной отсталостью должна быть эмоционально комфортная и личностно развивающая.

Рекомендации учителю:

создание комфортной обстановки при общении с младшим школьником с умственной отсталостью;

правильная организация всего пребывания учащегося с умственной отсталостью в школе;

формирование положительного отношения к учебной деятельности.

## Список используемой литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа: Учеб. для студ. вузов, обуч по степени "Психология". - М.: Смыс. Академия, 2002. - 416с.

2. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. - М.: ВЛАДОС, - 2000. - 240с.

3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. - 3-е изд., стер. - М.: Генезис, 2000. - 298с.

4. Блага К. Я - твой ученик, ты - мой учитель: Кн. Для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 143с.

5. Бреслав Г.М. Психология эмоций: Учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направл. и спец. "Психология", "Клинич. психология". - М.: Смысл: Академия, 2004. - 544с. - (Психология для студента).

6. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. - М. МГУ, 1987-174с.

7. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб.: Питер, 2002. - 752с.

8. Лук А.Н. Эмоции и личность. - М.: Знание, 1982. - 176с.

9. Немов Р.С. Практическая психология: Познание себя: Влияние на людей: Пособие для учащихся. - М.: ВЛАДОС, 2001-320с.

10. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. - М.: Просвещение, 1993. - 192с.

11. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя; Академия педагогических и социальных наук. Московский психолого-социальный институт. - М.: Флинта, 1998. - 200с.

12. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, - М.: Издательский центр "Академия", 20002-160с.

13. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие/ Под. ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2005. - 688с.

14. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. Для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 128с.

15. Рубештейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2003. - 713с.

16. Сластёнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки; Моск. гос. заоч. пед. ин-т. - М.: Просвещение, 1976. - 160с.

17. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Под ред.В.А. Сластёнина. - М.: Академия, 2000. - 264с.

18. Специальная психология: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ под ред.В.И. Лубовского. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 464с.

19. Шамова Т.Н. Активация учения школьников. - М.: Педагогика, 1982. - 208с.

20. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция/ В.В. Лебединский, ОС. Никольская, Е.Р. Баевская и др. - М.: Изд-во МГУ, 1990. - 197с.