

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

КОВАЛЕНКО ВІКТОРІЯ ЄВГЕНІВНА

УДК [159.922.76]-056.313

**ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ
РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Київ – 2014

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Синьов Віктор Миколайович,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, директор Інституту корекційної педагогіки та психології.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, доцент
Островська Катерина Олексіївна,
Львівський національний університет імені І. Франка, професор кафедри психології;

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
Обухівська Антоніна Григорівна,
Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України, завідувач лабораторії науково-методичного забезпечення діяльності ПМПК.

Захист відбудеться «30» грудня 2014 р. о 13.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.23 в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий «29» листопада 2014 р.

**Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради**

І. В. Мартиненко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Сучасна система спеціальної освіти в Україні переживає складний період свого оновлення та модернізації, що актуалізує проблему пошуку нових ідей, переосмислення принципів і підходів у навчанні й вихованні осіб з особливими освітніми потребами. Повною мірою це стосується розумово відсталих дітей молодшого шкільного віку. При навчанні та вихованні розумово відсталих молодших школярів спеціально організоване, раціонально структуроване освітнє середовище виступає не тільки як джерело різноманітного культурного досвіду й умов, що забезпечують його успішне надбання, але й сприяє профілактиці небажаних наслідків впливу психофізичних порушень на життєдіяльність дитини, гармонізує розвиток особистості (С. Є. Гайдукевич, І. В. Зигманова).

У психології різні аспекти впливу освітнього середовища на розвиток дитини знайшли своє відображення в дослідженнях І. О. Баєвої, І. Д. Беха, І. Г. Єрмакова, Є. О. Климова, Г. М. Коберника, Ю. С. Мануйлова, Л. В. Сохань. Питанню визначення сутності, структури, характеристик освітнього середовища навчального закладу для дітей з особливими освітніми потребами присвячені праці В. І. Бондаря, О. О. Дмитрієвої, В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої, А. М. Коноплевої, М. М. Малофєєва, В. М. Синьова, О. А. Стребелевої, Л. І. Фомічової, Л. М. Шипіциної, Н. Д. Шматко. Аналіз наукових праць дослідників дає підстави стверджувати, що діти з розумовою відсталістю молодшого шкільного віку можуть одержувати освіту в інтернатних (допоміжна школа-інтернат), екстернатних (навчально-реабілітаційний центр) та інтегрованих (інклюзивних) навчальних закладах, або здобувати освіту в умовах індивідуального (надомного) навчання, де створюється відповідне освітнє середовище, що розглядається як система впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й просторово-предметному оточенні (В. А. Ясвін). Ураховуючи те, що освітнє середовище, у якому навчається дитина з розумовою відсталістю, має бути спрямоване на облаштування її в соціокультурному просторі й повинно сприяти гармонізації емоційно-особистісного розвитку, підкреслимо актуальність проблеми вивчення освітнього середовища як чинника емоційного розвитку розумово відсталих дітей.

Проблему вивчення емоційного компонента психіки людини в загальній психології представлено дослідженнями Л. С. Виготського, Б. І. Додонова, К. Ізарда, О. М. Леонтєєва, Г. П. Мозгової, Ю. О. Приходько, С. Л. Рубінштейна, П. В. Симонова, С. О. Ставицької, О. Я. Чебикіна, П. М. Якобсона. Вікові особливості емоційної сфери досліджувались Л. І. Божович, М. В. Єрмолаєвою, О. В. Запорожцем, С. Д. Максименко, О. В. Нікіфоровою, Т. О. Процко, Л. С. Славіною, І. П. Сопрун. Науковці зазначають, що молодший шкільний вік є сензитивним до емоційно-особистісного розвитку. Емоційний розвиток в онтогенезі дослідники розглядають у контексті посилення диференційованості переживань, підпорядкування їх інтелекту, а також формування та поглиблення почуттів.

Дослідження емоційної сфери дітей з вадами розвитку представлено у роботах таких відомих дефектологів, як В. В. Кобильченко, С. Ю. Конопляста, А. Г. Обухівська, К. О. Островська, Є. П. Синьова, Л. І. Фомічова. Проблемі емоційного розвитку дітей з розумовою відсталістю присвячені праці

І. М. Бгажнокової, Л. В. Занкова, Н. Л. Коломінського, Ж. І. Намазбаєвої, В. Г. Петрової, О. І. Проскурняк, С. Я. Рубінштейн, Л. М. Руденко, В. М. Синьова, Ж. І. Шиф, Д. І. Шульженко. В останні роки у низці психологічних і педагогічних досліджень розглядаються різні аспекти проблеми емоційного розвитку розумово відсталих дітей: розроблено концепцію емоційного розвитку розумово відсталих школярів та визначено його параметри (О. Є. Шаповалова); досліджено особливості поведінки розумово відсталих молодших школярів у ситуаціях фрустрації (Н. Є. Серомаха); виявлено особливості емоційного реагування молодших школярів з порушенням інтелекту (Н. В. Шкляр); досліджено вплив порушень емоційно-вольової сфери на виникнення розладів поведінки у розумово відсталих дітей та підлітків (В. І. Коротенко); визначено психологічні особливості емоційного сприймання музики дітьми (О. В. Коломійцева). Проте, дослідження особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу цілісного освітнього навчального середовища, у якому здійснюється взаємозалежне функціонування всіх його складових компонентів як систем, що забезпечують навчання, розвиток і виховання суб'єктів навчально-виховного процесу (М. Б. Дьякова, А. С. Амагзаєва), ґрунтовно не проводилось. Цілеспрямоване вивчення освітнього середовища як чинника емоційного розвитку надасть можливість визначити шляхи здійснення корекційної допомоги, адже відповідні зміни в соціальному оточенні є загальною лінією розвитку емоційної сфери (Я. Л. Коломінський). Отже, адекватні психологічні умови можуть зняти небажані емоційні реакції й попередити виникнення деструктивних афектів у поведінці особистості. Особлива актуальність та недостатня розробленість даної проблеми, її зв'язок з потребами корекційно-психологічної теорії та практики зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **„Освітнє середовище як чинник емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану досліджень кафедри психокорекційної педагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова в межах наукового напрямку „Навчання, виховання, соціальна і трудова адаптація дітей з порушеннями психофізичного розвитку”. Тема затверджена Вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 6 від 26.12.2012 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 22.10.2013 р.).

Мета дослідження – визначити особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання; розробити, теоретично обґрунтувати й перевірити комплексну програму корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі завдання:

1. Здійснити аналіз теорій та концепцій емоційного розвитку, психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемі специфіки емоційного розвитку молодших школярів з розумовою відсталістю.

2. З'ясувати й охарактеризувати сутність, структуру та зміст компонентів освітнього середовища в різних формах організації навчання розумово відсталих школярів (індивідуальної, екстернатної, інтернатної).

3. Визначити особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища, у якому навчається дитина.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати комплексну програму корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища.

Об'єкт дослідження – емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів.

Предмет дослідження – особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання.

Теоретико-методологічні основи дослідження базуються на концепції впливу діяльності та соціального середовища на розвиток особистості (І. Д. Бех, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, Г. П. Мозгова, С. Л. Рубінштейн, В. М. Синьов); теорії та технології опосередкованого управління процесами формування й розвитку особистості дитини (Ю. С. Мануйлов, С. Т. Шацький); поведінкового (К. Бріджес, Б. Скіннер, Д. Уотсон), діяльнісного (Л. І. Божович, Г. М. Бреслав, О. В. Запорожець) та психодинамічного (В. Вундт, З. Фрейд, Л. І. Петражицький) науково-теоретичних підходів щодо розуміння сутності емоційного розвитку; концепції соціально-психологічних особливостей соціалізації особистості при порушеннях інтелектуального розвитку (Ю. О. Бистрова, В. І. Бондар, К. О. Островська, Л. М. Руденко, В. М. Синьов, О. П. Хохліна, Д. І. Шульженко).

Методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз загальної та спеціальної літератури з проблеми дослідження з метою з'ясування стану вивчення досліджуваної проблеми, узагальнення та систематизації теоретичних положень;

– *емпіричні*: констатувальний, формувальний, контрольний експерименти; опитування, анкетування, вивчення документації, цілеспрямоване спостереження, аналіз, узагальнення та систематизація даних з метою виявлення специфічних особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання, створення відповідних експериментальних умов для їх корекції;

– *статистичні*: точний критерій Фішера, критерій χ^2 , U-критерій Мана-Уїтні, T-критерій Уїлкоксона.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалось упродовж 2011 – 2014 років на базі комунальних закладів: „Луганський навчально-реабілітаційний центр № 135”, „Петровський навчально-реабілітаційний центр „Шанс”, „Кленова комунальна спеціальна загальноосвітня допоміжна школа-інтернат”, „Луганська середня загальноосвітня школа I-III ступенів № 6” та „Луганська середня загальноосвітня школа I-III ступенів № 45”. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них: 144 – учні з розумовою відсталістю (які навчаються в освітньому середовищі навчально-реабілітаційного центру – 48 осіб, допоміжної

школи-інтернату – 48 осіб та індивідуальної форми навчання – 48 осіб) і 48 – учні загальноосвітніх шкіл; 192 сім'ї, що виховують дітей: 144 – з розумовою відсталістю та 48 – з нормальним розвитком, а також 30 учителів-дефектологів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* розкрито теоретичні та практичні питання емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів з огляду на вплив просторово-предметних, психодидактичних та соціальних умов освітнього середовища з різними формами організації навчання; відокремлено та узагальнено особливості змістового та інструментального компонентів емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів; визначено й досліджено специфічні особливості емоційного розвитку, обумовлені впливом освітнього середовища індивідуальної, екстернатної та інтернатної форм навчання; створено й апробовано технології прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів;

– *подальшого розвитку* набули сутнісні характеристики понять емоційного розвитку та освітнього середовища;

– *удосконалено* діагностичні методики вивчення інструментального компоненту емоційного розвитку (ситуативних особливостей емоційної регуляції), зміст корекційної роботи, спрямованої на корекцію й розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості використання з діагностичною метою розроблених методик дослідження особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів. Запропоновані технології прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів можуть використовуватись у процесі спеціального навчання розумово відсталих дітей в освітніх середовищах з різними формами організації навчання, застосовуватись як основа для складання шкільними психологами, учителями, вихователями індивідуально орієнтованих програм для розумово відсталих молодших школярів з порушеннями емоційного розвитку. Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані в підготовці фахівців психолого-педагогічного профілю.

Особистий внесок автора у роботі, написаній у співавторстві [8], полягає в обґрунтуванні показників оцінки емоційного ставлення батьків до освітнього середовища, узагальненні результатів експериментального дослідження емоційного ставлення батьків розумово відсталих дітей до інтернатного освітнього середовища.

Апробація та впровадження результатів дисертації. Результати дослідження доповідалися і були схвалені на *Міжнародних науково-практичних конференціях*: „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київ, 2012 р., 2013 р.), „Актуальные вопросы современной педагогики и психологии” (Липецк, 2013 г.), „Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку” (Кам’янець-Подільський, 2013 р.), „Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения” (Новосибирск, 2014 г.), „Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру” (Луганськ, 2014 р.), „Naukowa przestrzeń Europy – 2014” (Przemyśl, 2014);

Всеукраїнському науково-практичному семінарі „Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами” (Лисичанськ, 2014 р.).

Результати дослідження було *впроваджено* в корекційно-розвивальну роботу таких закладів освіти: комунальний заклад „Петровський навчально-реабілітаційний центр „Шанс” (протокол № 7 від 30.10.13 р.), комунальний заклад „Вигодський навчально-реабілітаційний центр Івано-Франківської обласної ради” (довідка № 191/02-27/01 від 14 серпня 2014 р.), Генічеської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3 (протокол № 1 від 05.09.13 р.); у роботу Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П. Драгоманова (довідка № 296/14 від 3.09.2014).

Публікації. Основні положення та результати дослідження відображено в 18 публікаціях, з яких: 11 одноосібних статей та 1 стаття у співавторстві (В. В. Мокробородова) опубліковано у вітчизняних фахових виданнях, 1 – в зарубіжному періодичному виданні, 5 статей у збірниках матеріалів конференцій (з них 3 – міжнародні).

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (212 найменувань) та додатків (на 78 сторінках). Дисертація містить 26 таблиць та 7 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 293 сторінки, з них 195 сторінок основного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення здобутих результатів, наведено дані про апробацію отриманих результатів та публікації, викладено дані про обсяг та структуру дисертації.

У першому розділі – „**Теоретико-методологічні передумови дослідження емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів**” – представлено аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, висвітлено концептуальні засади сутності емоційного розвитку та його показників.

Аналіз наукових праць дослідників (І. Д. Бех, О. В. Запорожець, О. І. Кульчицька, Я. З. Неверович, Т. П. Вісковатова) засвідчує, що стан емоційного розвитку є одним із центральних факторів адаптації та соціалізації дітей. Емоційна сфера – чуттєва, пристрасна сфера психіки, у якій виникають і живуть емоційні феномени – емоції та почуття індивіда, емоційні властивості та стани (Т. С. Кириленко). У сучасній психології виділено три науково-теоретичні підходи до розуміння сутності емоційного розвитку та його показників: поведінковий (К. Бріджес, Д. Уотсон), діяльнісний (Г. М. Бреслав, О. В. Запорожець) та психодинамічний (В. Вундт, З. Фрейд). Основною характеристикою емоційної сфери згідно з *поведінковим науково-теоретичним підходом* є особливості ситуативного реагування суб'єкта в емоціогенних ситуаціях, а показниками емоційного розвитку виступають ситуативна реактивність і стиль емоційного реагування, які залежать від емоційного досвіду та когнітивно-афективних уявлень про емоції. *Діяльнісний науково-теоретичний підхід* характеризує емоційний розвиток дитини як процес послідовного формування особистісних й емоційних новоутворень. Основною лінією емоційного розвитку є збагачення змістових (переживання) та інструментальних (вираз) компонентів емоційної сфери.

Показниками емоційного розвитку виступають ситуативні та позаситуативні особливості емоційної регуляції, особливості соціальних емоцій. Особливості емоційного розвитку згідно з *психодинамічним науково-теоретичним підходом* можуть бути представлені як емоційні/особистісні риси, як патологія емоційної адаптації, афективний компонент цілісної структури особистості, емоційні властивості тощо. Проведений аналіз поведінкового, діяльнісного та психодинамічного підходів до розуміння поняття емоційного розвитку засвідчив, що жоден з них не характеризує повною мірою його психологічну сутність. Для об'єктивного уявлення про особливості емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку необхідна інтеграція показників і діагностичних програм, розроблених різними науково-теоретичними підходами (О.І. Ізотова, О.В. Нікіфорова). Отже, у рамках дисертаційного дослідження ми співвідносимо поняття „розвиток емоційної сфери” з поняттям „емоційного розвитку” та розуміємо його як динамічний процес диференціації, індивідуалізації емоцій та розвитку засобів їх виразу, який відбувається шляхом збагачення емоційного досвіду та уявлень про емоції, формуванням емоційних новоутворень та властивостей особистості під впливом соціальної ситуації розвитку та діяльності дитини. У якості показників емоційного розвитку виділяємо особливості змістового (переживання дитини, їх діапазон, соціальні емоції) та інструментального (ситуативні та позаситуативні особливості емоційної регуляції) компонентів емоційної сфери, когнітивно-афективні уявлення про емоції, емоційні властивості та риси дитини.

З'ясовано, що змістовий компонент емоційного розвитку при розумовій відсталості в молодшому шкільному віці характеризується звуженням діапазону переживань, їх спрощеністю та одноманітністю (М. П. Матвєєва, В. М. Синьов, О. П. Хохліна, Л. М. Шипіцина). Загальний емоційний фон розумово відсталих молодших школярів характеризується внутрішнім напруженням, наявністю міжособистісної та шкільної тривожності (О. І. Проскурняк, С. Я. Рубінштейн). О. Є. Шаповалова, Д. І. Шульженко зазначають, що інструментальний компонент емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів характеризується зниженням здатності до регуляції емоцій, що виявляється в імпульсивній, ситуаційно обумовленій поведінці. Спостерігаються порушення адекватності експресивних емоційних виявів та динамічних характеристик: інтенсивності, стійкості, рухливості, глибини, тривалості емоцій. Диференційованість когнітивно-афективних уявлень щодо емоцій знижена. Аналіз наукових джерел доводить, що емоційний розвиток дітей з розумовою відсталістю має спільні закономірності з дітьми з нормальним розвитком та визначається специфічними особливостями, які зумовлені не тільки первинним дефектом і взаємозв'язком між емоційним розвитком і компенсаторними можливостями психіки, але й ефективністю корекційно-виховного процесу (О. Є. Шаповалова). Освітнє середовище виступає інструментом розвитку особистості й розглядається як сукупність впливів і умов (просторово-предметних, соціальних та психодидактичних), що забезпечують реалізацію освітнього процесу (Л. І. Новікова, В. І. Панов). Ураховуючи сучасне розуміння понять освіта, навчання та виховання у корекційній педагогіці, розглядаємо освітнє середовище як систему корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та

формуванню особистості як цілісної структури в єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, уміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви. Аналіз внутрішнього взаємозв'язку компонентів освітнього середовища та закономірностей емоційного розвитку вказує на те, що соціальні, психодидактичні та просторово-предметні умови визначають особливості емоційного розвитку дитини з нормальним розвитком та розумовою відсталістю. На емоційний розвиток впливають особливості стосунків дитини з однокласниками та педагогом, оцінка дитини вчителем (соціальні умови), ефективність корекційно-виховного процесу (психодидактичні умови), види діяльності, до яких дитина залучається завдяки наявним просторово-предметним ресурсам (просторово-предметні умови). Проте, аналіз спеціальних психолого-педагогічних наукових джерел свідчить, що проблема вивчення особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання не була предметом спеціальних досліджень. Викладені вище теоретичні положення і були покладені в основу емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища.

У другому розділі – **„Експериментальне дослідження освітнього середовища як чинника емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів”** – представлено методичку констатувального експерименту, за результатами якого було виявлено особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища, в якому навчається дитина.

Констатувальний експеримент було спрямовано на виявлення загальних особливостей емоційного розвитку, характерних для всіх розумово відсталих молодших школярів, і специфічних, обумовлених впливом освітнього середовища з різними формами організації навчання.

Перший етап дослідження було спрямовано на виявлення особливостей просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітніх середовищ індивідуальної форми навчання (ІФН), допоміжної школи інтернату (ДШІ) та навчально-реабілітаційного центру (НРЦ), з метою встановлення внутрішнього взаємозв'язку між їх організацією та характером впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів. Порівняльний аналіз структурно-змістовних компонентів освітнього середовища ІФН, НРЦ та ДШІ засвідчив наявність суттєвих відмінностей в організації просторово-предметних і соціальних умов та дозволив висунути припущення про існування специфічних особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, обумовлених впливом освітнього середовища індивідуальної, екстернатної та інтернатної форм навчання.

Другий етап дослідження мав на меті визначити загальні особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів та специфічні, які залежать від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання. Для цього використовувались методички, побудовані на виконанні спеціальних діагностичних завдань та експериментальні моделі емоціогенних ситуацій успіху та невдачі.

Доведено, що загальними особливостями змістового компоненту емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів є різко виражене відставання в розвитку

соціальних емоцій. Адекватне, усвідомлене емоційне ставлення до моральних норм мають 11,81% розумово відсталих дітей і 78,47% дітей з нормальним розвитком ($\chi^2=79.88$; $p<0,001$), що вказує на наявність суттєвих порушень формування моральних почуттів розумово відсталих молодших школярів. У досліджуваних з розумовою відсталістю виявлено достовірно більшу частоту експресивних виявів гніву – 13,19% ($\chi^2=15.81$; $p=0.001$), страху – 11,11% ($\chi^2=16.39$; $p=0.001$), образи – 18,06% ($\chi^2=13.29$; $p=0.003$), ніж в учнів з нормальним розвитком.

Порівняння показників „Тип сприйняття та розуміння емоцій”, „Довільне відтворення емоцій” виявило наявність статистично достовірних відмінностей між групами учнів з нормальним розвитком та розумовою відсталістю, які вказують на обмеженість когнітивно-афективних уявлень розумово відсталих молодших школярів про емоції. Домінуючими типами сприйняття емоцій у розумово відсталих молодших школярів є дифузно-аморфний (58,33%) ($\chi^2=48.73$; $p<0,001$) та дифузно-локальний (29,17%) ($\chi^2=17.92$; $p<0,001$), у дітей з нормальним розвитком – аналітико-синтетичний тип сприйняття (75%). Розумово відсталі молодші школярі демонструють значно меншу здатність до розуміння емоцій (52,01%), ніж школярі з нормальним розвитком (78,12%) ($U=937$, $p<0,001$), що виразно виявляється в розумінні емоцій соціального генезу. Домінуючим рівнем розуміння експресивних ознак у розумово відсталих учнів є ситуативно-конкретний (59,72%) ($\chi^2=53.03$; $p<0,001$), в учнів з нормальним розвитком – осмислення у формі опису (56,25%) ($\chi^2=51.06$; $p<0,001$). Кількість довільно відтворених емоцій розумово відсталими молодшими школярами значно менша (46,88%), ніж учнями з нормальним розвитком (64,17%) ($U=1931,5$, $p<0,001$).

Загальними особливостями інструментального компоненту емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів є порушення позаситуативної та ситуативної емоційної регуляції. Емоційний фон більшості досліджуваних з розумовою відсталістю (53,47%) і нормальним розвитком (60,42%) є нейтральним, 26,39% розумово відсталих молодших школярів та 10,42% школярів з нормальним розвитком мають негативний емоційний фон. Розумово відсталим молодшим школярам властиві виразні порушення ситуативної емоційної регуляції в експериментальних емоціогенних ситуаціях, більшість дітей перебувають на низькому рівні (60,42%), середнього рівня досягли 39,58% досліджуваних. Більша частина учнів з нормальним розвитком досягли високого рівня ситуативної емоційної регуляції (66,67%), середній рівень виявлено в 27,08% досліджуваних, на низькому рівні перебувають 6,25% школярів. Діти з розумовою відсталістю мають суттєвіші порушення параметрів ситуативної емоційної регуляції в емоціогенних ситуаціях, ніж діти з нормальним розвитком, які виразніше виявляються в емоціогенній ситуації неуспіху: 77,78% інтенсивності ($\chi^2=24.44$; $p<0,001$), 81,94% тривалості ($\chi^2=19.08$; $p<0,001$), 84,03% реактивності ($\chi^2=32.46$; $p<0,001$), 90,97% адекватності ($\chi^2=74.63$; $p<0,001$) та 100% контролю ($\chi^2=91.5$; $p<0,001$).

Результати дослідження свідчать, що освітнє середовище суттєво впливає на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів. Цей вплив виявляється в різній динаміці емоційного розвитку та специфічних особливостях змістового та інструментального компонентів емоційної сфери учнів НРЦ, ДШІ та ІФН. Деприваційні соціальні умови освітнього середовища ІФН не сприяють збагаченню змістового компоненту емоційного розвитку дітей. Доведено, що в більшості учнів

ІФН відсутній полімодальний емоційний досвід (47,91%), порівняно з цим показником учнів ДШІ (35,42%) ($\chi^2=10.09$; $p=0.006$) та НРЦ (39,58%) ($\chi^2=7.57$; $p=0.026$). Обмеження емоційного досвіду в учнів ІФН виявляється в спрощенні діапазону їх переживань, до складу якого входять базальні емоції радості, суму, страху та гніву. Учні ДШІ та НРЦ мають більш розвинений діапазон переживань, порівняно з учнями ІФН, до складу якого входять базальні та соціальні емоції сорому, заздрості, презирства та відрази. Учні ІФН демонструють меншу здатність до емоційної децентрації (68,75%), порівняно з учнями ДШІ (79,17%) та НРЦ (77,08%). Емоційне ставлення до моральних норм більшості учнів ДШІ (41,67%) та НРЦ (47,62%) маловиразне, проте учні мають адекватні знання про моральні норми та демонструють їх розуміння. Більшість учнів ІФН (50%) не мають стійкого емоційного ставлення до моральних норм, знання про них фрагментарні, порівняно з цим показником учнів ДШІ (16,67%) ($\chi^2=17.3$; $p=0.001$) та НРЦ (22,93%) ($\chi^2=12.25$; $p=0.006$). Отже, навчання розумово відсталих молодших школярів в колективі однолітків (НРЦ та ДШІ) сприяє розвитку соціальних емоцій, які виникають, формуються та проявляються в системі міжособистісних стосунків (Д. Д. Майерс).

Обмеження емоційного досвіду в учнів ІФН негативно впливає на розвиток їх когнітивно-афективних уявлень про емоції. Доведено, що учням ІФН властиве суттєве зниження рівня розуміння емоцій (низький рівень – 64,58%, середній – 35,42%), порівняно з учнями ДШІ (37,5% та 62,5% відповідно) та НРЦ (43,75% та 56,25% відповідно). Учні ІФН мають суттєвіші утруднення при довільному відтворенні емоцій (низький рівень відтворення – 70,83% учнів, 29,17% – середній), ніж учні ДШІ (41,67% та 58,33% відповідно) та НРЦ (45,83% та 54,17% відповідно).

Специфічні характеристики інструментального компоненту емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів виражаються в позаситуативних та ситуативних особливостях емоційної регуляції. Позаситуативні особливості емоційної регуляції в учнів ДШІ та НРЦ виявляються в перевазі нейтрального емоційного фону (58,33% та 60,42% відповідно), в учнів ІФН переважає негативний емоційний фон (54,17%). Учні НРЦ властивий агресивніший емоційний фон (25%), ніж учням ДШІ ($\chi^2=13.71$; $p=0$). Педагоги зазначали, що учні ДШІ демонструють агресивні експресивні вияви, проте вони є короткочасною емоційною реакцією на зауваження, приниження, погану оцінку на уроках тощо. Натомість педагоги НРЦ вказували, що учні виявляють стабільну готовність до агресивних дій у різних ситуаціях за наявності потенційно агресивного сприймання подій, що відбуваються. Більш розвинену здатність до ситуативної емоційної регуляції мають учні ДШІ (середній рівень – 45,83% учнів, низький – 54,17%), порівняно з групою учнів ІФН (33,34% та 66,67% відповідно) та учнів НРЦ (39,58% та 60,42% відповідно). В експериментальних емоціогенних ситуаціях учням ДШІ властива емоційна лабільність, недостатня стійкість емоційної реакції. Учні НРЦ більш притаманна експлозивність емоційних реакцій, яка виявляється в нестабільності, великій амплітуді та дуже швидкому темпі її зростання, що підтверджується виявленими статистично достовірними відмінностями між учнями ДШІ та НРЦ за показником „Емоційна збудливість” ($\chi^2=5.94$; $p=0.021$). Учні ІФН властива емоційна в'язкість, яка виявляється в „застряганні” емоційної реакції, її

патологічній стійкості, неможливості появи інших емоцій, відповідних новим обставинам.

У ході дослідження отримано фактичні дані, які відображають динаміку емоційного розвитку розумово відсталих школярів ІФН, ДШІ та НРЦ протягом усього періоду навчання в початкових класах. Найменшу динаміку емоційного розвитку виявлено в учнів ІФН, найдинамічніше розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів відбувається в освітньому середовищі ДШІ, що підтверджується статистично перевіреними даними, здобутими за всіма застосованими в ході експерименту методиками, детальний аналіз яких наведено в дисертації. Узагальнення результатів дослідження засвідчує наявність суттєвих порушень та недостатньої динаміки емоційного розвитку розумово відсталих школярів. Отже, необхідна цілеспрямована корекційна робота для реалізації потенційних можливостей розвитку емоційної сфери та особистості розумово відсталих молодших школярів, які навчаються в освітньому середовищі з індивідуальною, екстернатною та інтернатною формами навчання.

У третьому розділі – **„Корекція емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища”** – обґрунтовано комплексну програму корекції виявлених у констатувальному експерименті порушень емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, визначено її зміст, напрямки, етапи та форми впливу, представлено результати формульованого експерименту.

Експериментальна комплексна програма корекційно-розвивального впливу спрямована на виправлення порушень емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, які навчаються в освітніх середовищах з різними формами організації навчання (ІФН, НРЦ та ДШІ). У формульованому експерименті взяли участь 83 розумово відсталі діти експериментальної групи (ЕГ) та 61 дитина контрольної групи (КГ). До складу ЕГ та КГ входили учні, які навчаються в освітніх середовищах ІФН, НРЦ та ДШІ. Усього в експерименті взяли участь 144 розумово відсталі діти віком від 7 до 10 (11) років, їхні батьки та вчителі. Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів спрямовувався на виправлення порушень, розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери, максимальну актуалізацію компенсаторних можливостей. Корекційне втручання здійснювалось шляхом застосування технології прямого й опосередкованого впливу. Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовувалась на корекцію й розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачала проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Етап індивідуальних занять включав основний період (1 – 9 заняття) та узагальнюючий (10 – 15 заняття), етап групових – закріплюючий період (16 – 25 заняття). Позакласні корекційно-розвивальні заняття проводились двічі на тиждень та тривали 30 – 35 хвилин.

Технологія опосередкованого впливу спрямовувалась на створення експериментальних умов просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітнього середовища ІФН, ДШІ та НРЦ, які здійснюють опосередковане управління (через середовище) процесом емоційного розвитку та виступають як ресурси, що залучаються в діяльність учасників навчально-виховного процесу

(В. А. Ясвін). Експериментальні умови освітнього середовища розглядаємо як сукупність спеціально створених обставин та вимог, виконання яких забезпечує опосередковане управління процесом емоційного розвитку та сприяє корекції його порушень. Серед основних експериментальних умов просторово-предметного компонента освітнього середовища було виділено відповідність його оформлення вимогам ергономіки (світловий і кольоровий клімат, температурний режим); чіткий розподіл навчального приміщення на основні функціональні зони; наявність для кожної зони специфічних предметних ресурсів; відповідність навчальних меблів та обладнання навчального приміщення віковим та морфофункціональним особливостям дітей. Експериментальні умови психодидактичного компонента: індивідуальний підхід у навчанні; застосування охоронно-педагогічного режиму; встановлення закладом освіти, на базі якого організовано індивідуальне навчання, медико-педагогічного партнерства із закладами охорони здоров'я, з метою надання дитині комплексу соціально-медико-педагогічних послуг; проведення планових та позапланових (за необхідності) психолого-медико-педагогічних консилиумів з метою моніторингу емоційного стану дитини. Серед основних експериментальних умов соціального компонента було виділено формування адекватного емоційного ставлення батьків та педагогів до дитини шляхом проведення групових та індивідуальних консультацій; встановлення соціально-педагогічного партнерства (формування малого освітнього округу) освітньої установи та профільної кафедри дефектології (в особі викладача кафедри та творчої групи студентів спеціальності „Олігофренопедагогіка. Спеціальна психологія”). Експериментальною умовою соціального компонента освітнього середовища ІФН було проведення студентами індивідуальних занять основного та узагальнюючого періоду з розумово відсталими учнями ІФН.

У впровадженні комплексної програми корекції порушень емоційного розвитку молодших школярів з розумовою відсталістю особливу роль відігравав студент, він виконував функцію посередництва (Д. Б. Ельконін) для учня ІФН між депривованим домашнім освітнім середовищем та соціумом. Після періоду індивідуальних занять учні ІФН об'єднувались у групи, а на кожному занятті дітей супроводжував студент.

З учнями ДШІ та НРІЦ, які входили до складу ЕГ, проводилась програма індивідуально-групової корекції за стандартною схемою, без залучення сторонніх осіб до процесу корекції порушень емоційного розвитку. Особливе значення при створенні експериментальних умов освітнього середовища приділялось організації позаурочного освітнього середовища, зокрема відвідуванні й участі розумово відсталих молодших школярів ЕГ у фестивалях творчості, шкільних виставах, змаганнях.

Завдяки впровадженню комплексної корекційної програми було розвинено змістовий компонент емоційної сфери дітей ЕГ: збагачено емоційний досвід (від 46,99% до 71,08%) ($\chi^2=9$; $p \leq 0,001$), розширено діапазон переживань (модальності: подив, сором, презирство, співчуття), підвищено здатність до емоційної децентрації (від 73,49% до 90,36%) ($\chi^2=6,9$; $p=0,01$), знижено частоту переживання негативних емоційних станів. У дітей ЕГ виявлено достовірно меншу частоту експресивних виявів суму ($\chi^2=6,7$; $p=0,04$), страху ($\chi^2=7$; $p=0,03$), образи ($\chi^2=16,3$; $p \leq 0,001$), заздрості ($\chi^2=3$; $p=0,08$), відрази ($\chi^2=5$; $p=0,08$), ніж у дітей КГ (рис. 1).

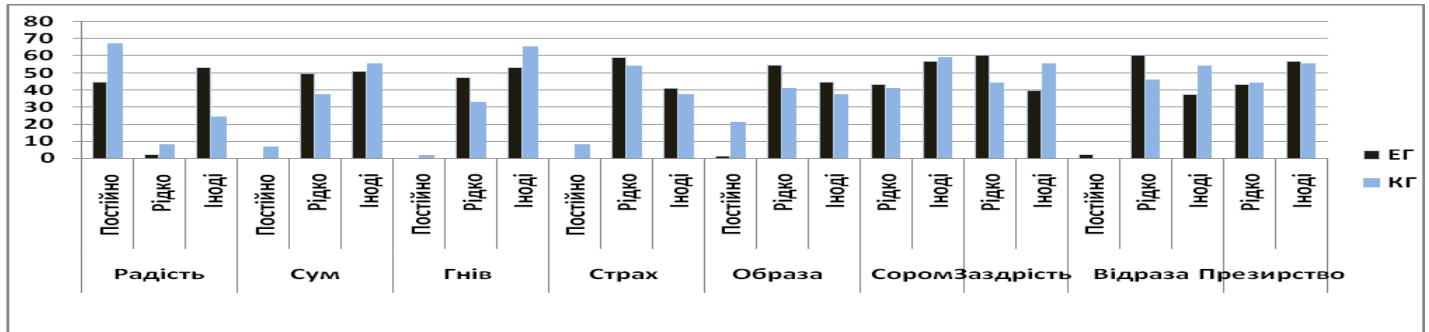


Рис. 1. Кількісні показники переживання емоцій різних модальностей дітьми ЕГ та КГ за результатами впровадження формувального експерименту

У дітей ЕГ значно зросли показники когнітивно-афективних уявлень про емоції, що виражається у підвищенні розуміння (від 48,6% до 77,47%) ($T=0$ $p<0,001$) та довільного відтворення емоцій (від 44,46 до 61,57) ($T=0$, $p<0,001$). Після проведення експерименту підвищився рівень експресивності та мімічної виразності дітей (від 68,67% до 89,16%) ($\chi^2=6,9$; $p=0,01$). Упровадження технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу забезпечило розвиток інструментального компоненту емоційної сфери дітей ЕГ: ситуативної емоційної регуляції (параметрів тривалості, адекватності, контролю, інтенсивності), знизило частоту вияву у повсякденній поведінці симптомів емоційної збудливості (від 83,13% до 34,94%) ($\chi^2=37,9$; $p\leq 0,001$), а також гармонізацію позаситуативних особливостей емоційної регуляції: збільшилась кількість дітей зі спокійним (від 9,64% до 31,33%) ($\chi^2=10,7$; $p\leq 0,001$) та радісним емоційним фоном (від 6,02% до 21,69%) ($\chi^2=7,3$; $p=0,01$). Суттєво зменшилась кількість дітей з агресивним емоційним фоном (від 22,89% до 7,23%) ($\chi^2=6,8$; $p=0,01$) та збудженим – від 49,4% до 32,53% ($\chi^2=4,2$; $p=0,04$).

Досліджувані КГ за час формувального експерименту перебували під впливом природних чинників навчання й виховання, тому в групі змінилися деякі показники. У дітей КГ підвищився рівень розуміння емоцій на 13% ($T=0$ $p<0,001$) та їх довільного відтворення на 5% ($T=0$ $p<0,001$). За іншими показниками дослідження, такими як: позаситуативні особливості емоційної регуляції (емоційний фон), ситуативні особливості емоційної регуляції (адекватність за змістом, інтенсивністю, тривалістю; контроль, ступінь усвідомленості), позитивної динаміки розвитку в досліджуваних КГ не засвідчено. Отримані дані свідчать про ефективність проведеної комплексної програми корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання дозволяє зробити такі висновки:

1. На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел з проблеми дослідження з'ясовано, що основними науково-теоретичними підходами до вивчення емоційного розвитку є поведінковий, діяльнісний та психодинамічний. Інтегративними

показниками розвитку емоційної сфери є особливості змістового (переживання дитини, їх діапазон, соціальні емоції) та інструментального (ситуативні та позаситуативні особливості емоційної регуляції) компонентів емоційної сфери, когнітивно-афективні уявлення про емоції, емоційні властивості дитини. Аналіз спеціальних психологічних досліджень дозволяє стверджувати, що при розумовій відсталості інтелектуальний дефект спричиняє порушення всіх складових емоційного розвитку.

2. Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив констатувати залежність емоційного розвитку дітей від ефективності корекційно-виховного процесу в освітньому середовищі, яке ми розуміємо як систему корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня, шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних, соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та формуванню особистості як цілісної структури в єдності таких її складових, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, уміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви. Цілісне освітнє середовище та кожний з його компонентів (соціальний, психодидактичний та просторово-предметний) визначають особливості емоційного розвитку дитини з нормальним розвитком та розумовою відсталістю. Порівняльний аналіз структурно-змістовних компонентів освітнього середовища ІФН, ДШІ та НРЦ засвідчив наявність суттєвих відмінностей в їх організації, що дає підстави сформулювати припущення про виникнення специфічних особливостей емоційного розвитку.

3. Розумово відсталі молодші школярі, які навчаються в освітніх середовищах з різними формами організації навчання, є неоднорідною за рівнем розвитку емоційної сфери групою, що характеризується як загальними, так і специфічними особливостями розвитку внаслідок впливу форми організації навчання освітнього середовища. Специфічними особливостями змістового компоненту емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів ДШІ та НРЦ є розвиненіший діапазон переживань, ніж в учнів ІФН, до складу якого входять як базальні емоції (радість, гнів, сум, страх), так і соціальні (образу, презирство, відраза, заздрість). Діапазон переживань учнів ІФН обмежується базальними емоціями. Більшість учнів ІФН не мають стійкого емоційного ставлення до моральних норм, знання про моральні норми фрагментарні, порівняно з цим показником учнів ДШІ та НРЦ. Вищий рівень розуміння та довольного виразу емоцій мають учні ДШІ, ніж учні НРЦ та ІФН, що вказує на більш розвинені когнітивно-афективні уявлення учнів ДШІ про емоції.

4. Дослідження специфічних особливостей інструментального компоненту емоційного розвитку, які виявляються в позаситуативній та ситуативній емоційній регуляції, засвідчило, що у більшості учнів ДШІ та НРЦ переважає нейтральний емоційний фон, в учнів ІФН – негативний. Учням НРЦ більше притаманна пасивно-активна агресивна поведінка, схильність до імпульсивних реакцій (спалахів гніву, агресивних розрядів), ніж молодшим школярам ДШІ. Більшість розумово відсталих учнів мають низький рівень ситуативної емоційної регуляції поведінки в експериментальних емоціогенних ситуаціях. З'ясовано, що учням ІФН властиві порушення інтенсивності експресивних емоційних виявів у пасивних формах емоційного реагування на емоціогенні ситуації, сталості емоційних реакцій, порушення емоційної реактивності у формі підвищеної емоційної чутливості до оцінки вчителя,

порушення адекватності та контролю. Водночас, учням НРЦ та ДШІ властиві порушення інтенсивності експресивних емоційних виявів по типу її підвищення, тривалості (емоційна лабільність) та реактивності (байдужість до оцінки вчителя), порушення адекватності та контролю. Порушення параметрів ситуативної емоційної регуляції в учнів ДШІ є менш виразними, порівняно з учнями НРЦ та ІФН.

5. Враховуючи дані про особливості емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища навчального закладу, було розроблено й експериментальним шляхом перевірено ефективність комплексної програми, спрямованої на корекцію порушень, розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери, максимальну актуалізацію компенсаторних можливостей дитини. Упровадження комплексної експериментальної корекційної програми дозволило збагатити змістовий компонент емоційного розвитку, розширити діапазон переживань, стабілізувати позаситуативну емоційну регуляцію поведінки, розвинути експресивні засоби вияву емоцій та ситуативну емоційну регуляцію за параметрами: інтенсивність, тривалість, адекватність та контроль.

6. Завдяки комплексному застосуванню технологій прямого та опосередкованого корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів ЕГ за більшістю показників вдалося досягти позитивної динаміки. Впровадження зазначених технологій найрезультативніше вплинуло на динаміку емоційного розвитку учнів ІФН, що пов'язано з дією експериментальних умов соціального компоненту середовища, залученням дитини до групової взаємодії в колективі однолітків. Суттєве значення для динаміки емоційного розвитку учнів ДШІ та НРЦ мали експериментальні соціальні та психодидактичні умови, зокрема проведення консультативної та психопросвітницької роботи з батьками та педагогами, а також консолідація зусиль педагогів та лікарів стосовно медико-педагогічного керівництва актуальним психоемоційним станом дитини.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів освітнього середовища в різних формах організації навчання. Перспектива розробки зазначеної проблеми полягає у вивченні впливу освітнього середовища інклюзивного навчання на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів, дослідженні ефективності використання окремих методів корекції порушень змістового та інструментального компонентів емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у вітчизняних фахових виданнях

1. Коваленко В. Є. До питання визначення емоційного розвитку та його складових при розумовій відсталості / В.Є. Коваленко // Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2012. – Вип. 21. – С. 367 – 370.

2. Коваленко В. Є. Гармонійний емоційний розвиток як чинник психічного здоров'я дитини / В. Є. Коваленко // Вісник Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. – Серія „Психологія”. – 2012. – Вип. 8 (20), т. 17. – С. 275 – 281.

3. Коваленко В. Є. Емоційний розвиток дитини у контексті різних наукових підходів та концепцій / В. Є. Коваленко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2012. – Вип. 22. – С. 91 – 94.

4. Коваленко В. Є. Компоненти освітнього середовища як фактор емоційного розвитку розумово відсталих школярів / В. Є. Коваленко // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2012. – Вип. 27, т. IX (42), додаток 1. – С. 287 – 296.

5. Коваленко В. Є. Особливості діагностики емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів у контексті різних науково-теоретичних підходів / В. Є. Коваленко // Наука і освіта : психологія і педагогіка. – 2013. – Вип. 1-2 : січень-квітень. – С. 48 – 52.

6. Коваленко В. Є. Особливості змістовного компоненту емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів / В. Є. Коваленко // Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2013. – Вип. 23. – С. 324 – 328.

7. Коваленко В. Є. Динаміка емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, які перебувають в освітньому середовищі індивідуального навчання / В. Є. Коваленко // зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. – 2013 – Вип. 21. – Частина 1. – С. 189 – 198.

8. Коваленко В. Є. Емоційне ставлення батьків розумово відсталих молодших школярів до освітнього середовища навчального закладу / В. Є. Коваленко, В. В. Мокробородова // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – 2013. – Вип. 31, т. V, додаток 1. – С. 208 – 215.

9. Коваленко В. Є. Особливості соціальних емоцій розумово відсталих молодших школярів, які перебувають у різних освітніх умовах / В. Є. Коваленко // Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2013. – Випуск 24. – С. 310 – 315.

10. Коваленко В. Є. Технологія корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих школярів / В. Є. Коваленко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Серія : Педагогіка і психологія. – 2014. – Вип. 43. – Ч. 4. – С. 208 – 215.

11. Коваленко В. Є. Вплив освітнього середовища на емоційне реагування розумово відсталих молодших школярів / В. Є. Коваленко // Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 19. – 2014. – Вип. 26. – С. 324 – 329.

12. Коваленко В. Є. Корекція емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища / В. Є. Коваленко // Актуальні питання корекційної освіти. – 2014. – Вип. 4. – С. 145 – 155.

**Публікації в наукових періодичних виданнях інших держав,
з напрямку якого підготовлено дисертацію**

13. Коваленко В. Е. Особенности ситуативной эмоциональной регуляции умственно отсталых младших школьников в эмоциогенных ситуациях / В. Е. Коваленко // Специальное образование : науч.-метод. журнал. – Екатеринбург, 2014. – Вып. № 1 (33). – С. 88 – 97.

Матеріали наукових конференцій

14. Коваленко В. Е. Особенности эмоционального реагирования умственно отсталых младших школьников, которые обучаются в разных образовательных средах /

В. Е. Коваленко // Актуальные вопросы современной педагогики и психологии: XV междунар. науч. конф., 27 сентября 2013 г. : тезисы докл. – Липецк, 2013. – С. 105 – 109.

15. Коваленко В. Е. Моделирование образовательной среды индивидуального обучения как фактор эмоционального развития умственно отсталых младших школьников / В. Е. Коваленко // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения : XXXV междунар. науч.-практ. конф. : сборник материалов. – Часть 1. – Новосибирск, 2014. – С. 52 – 56.

16. Коваленко В. Є. Моделювання предметно-просторового компоненту освітнього середовища індивідуального навчання як фактору емоційного розвитку / В. Є. Коваленко // Формування культури здоров'я дітей різного віку з особливими освітніми потребами : мат-ли Всеукр. наук.-практ. семінару, 20 лютого 2014 р. – Лисичанськ, 2014. – С. 46 – 48.

17. Коваленко В. Є. Технологія прямого корекційно-розвивального впливу на емоційну сферу розумово відсталих молодших школярів / В. Є. Коваленко // Комплексний супровід дітей з психофізичними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційного центру : мат-ли III міжнар. наук.-практ. конф., 27–28 квітня 2014 р. – Луганськ, 2014. – С. 71 – 75.

18. Коваленко В. Е. Особенности инструментального компонента эмоционального развития умственно отсталых младших школьников / В. Е. Коваленко // Materiały X Międzynarodowej naukowej konferencji «Naukowa przestrzeń Europy – 2014», 07-15 kwietnia 2014 roku. – Przemysł. Nauka i studia, 2014. – Volume 26. Psychologia i socjologia. – Str. 26 – 31.

АНОТАЦІЇ

Коваленко В. Є. Освітнє середовище як чинник емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності 19.00.08 – спеціальна психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2014.

Дисертаційну роботу присвячено дослідженню особливостей емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання; розробці й апробації комплексної програми корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів в експериментальних умовах освітнього середовища. У дисертації охарактеризовані концептуальні підходи до визначення поняття емоційного розвитку та його показників, вікові особливості емоційного розвитку розумово відсталої дитини в молодшому шкільному віці. Визначено вплив структурних компонентів освітнього середовища на емоційний розвиток розумово відсталих молодших.

Констатувальне дослідження дозволило з'ясувати особливості змістового та інструментального компонентів емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів залежно від впливу освітнього середовища з різними формами організації навчання. Розроблено комплексну програму корекції порушень емоційного розвитку в експериментальних умовах освітнього середовища, яка включає технології прямого та

опосередкованого впливу. Проведення серії індивідуально-групових позакласних корекційно-розвивальних занять та впровадження технології опосередкованого корекційно-розвивального впливу забезпечило розвиток змістового та інструментального компонентів емоційної сфери учнів, що доводить ефективність використання запропонованої програми корекції.

Ключові слова: емоційний розвиток, компоненти емоційного розвитку, розумова відсталість, освітнє середовище.

Коваленко В. Е. Образовательная среда как фактор эмоционального развития умственно отсталых младших школьников. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. – Киев, 2014.

Диссертация посвящена исследованию особенностей эмоционального развития умственно отсталых младших школьников зависимо от формы организации обучения в образовательной среде; разработке и апробации комплексной программы коррекции эмоционального развития умственно отсталых младших школьников в экспериментальных условиях образовательной среды.

В диссертации охарактеризованы концептуальные подходы к определению сущности эмоционального развития и его показателей, возрастные особенности эмоционального развития умственно отсталого ребенка в младшем школьном возрасте, выделены интегративные показатели развития эмоциональной сферы. Определено влияние структурных компонентов образовательной среды на эмоциональное развитие умственно отсталых младших школьников. Целостная образовательная среда и каждый из её компонентов (социальный, психодидактический и пространственно-предметный) определяют особенности эмоционального развития ребенка с нормальным развитием и умственной отсталостью. В диссертации проанализированы структурно-содержательные компоненты образовательной среды учебно-реабилитационного центра (экстернатной образовательной среды), вспомогательной школы-интерната (интернатной образовательной среды) и индивидуального обучения как факторов эмоционального развития. Существенные различия были выделены при сравнительном анализе социальных и пространственно-предметных условий образовательной среды индивидуальной формы обучения, вспомогательной школы-интерната и учебно-реабилитационного центра, что обуславливает особый ход эмоционального развития умственно отсталых младших школьников.

На констатирующем этапе исследования были выявлены особенности содержательного (переживания, социальные эмоции) и инструментального компонентов эмоционального развития (способы проявления эмоций, особенности ситуативной и внеситуативной эмоциональной регуляции) умственно отсталых младших школьников зависимо от формы организации обучения. Выявлены существенные различия между группами учащихся индивидуальной формы обучения, учебно-реабилитационного центра и вспомогательной школы-интерната по показателям: восприятие экспрессивных признаков эмоций, идентификация эмоций, диапазон переживаний, произвольное выражение эмоций, внеситуативная

эмоциональная регуляция (эмоциональный фон, настроение), ситуативная эмоциональная регуляция (параметры адекватность, реактивность, длительность, интенсивность, контроль), что свидетельствует о влиянии образовательной среды на развитие содержательного и инструментального компонентов эмоциональной сферы умственно отсталых школьников. Наиболее существенные нарушения эмоционального развития выявлены у умственно отсталых младших школьников, которые обучаются в образовательной среде индивидуальной формы, наименее существенные – у учащихся вспомогательной школы-интерната, что подчеркивает значимость влияния условий социального компонента образовательной среды на эмоциональное развитие. В процессе формирующего эксперимента разработана комплексная программа коррекции нарушений эмоционального развития в экспериментальных условиях образовательной среды. Было определено содержание, направления, этапы и формы коррекционно-развивающего воздействия на эмоциональную сферу умственно отсталых младших школьников. Коррекционно-развивающее воздействие на эмоциональное развитие умственно отсталых младших школьников реализовывалось путем применения технологии прямого и опосредованного воздействия. Проведение серии индивидуально-групповых внеклассных коррекционно-развивающих занятий и внедрение технологии опосредованного коррекционно-развивающего воздействия обеспечило развитие содержательного и инструментального компонентов эмоциональной сферы, что доказывает эффективность использования предложенной программы коррекции.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, компоненты эмоционального развития, умственная отсталость, образовательная среда.

Kovalenko V. Educational environment as a factor in the emotional development of mentally retarded younger pupils. – Manuscript.

Dissertation for the degree of psychological sciences, speciality 19.00.08 – special psychology. National Pedagogical University of M.P. Dragomanov. – Kyiv, 2014.

The dissertation is devoted to the features of emotional development of mentally retarded younger pupils, depending on the influence of the educational environment with different forms of learning; to the development and approbation of a comprehensive program of correction of the emotional development of mentally retarded younger pupils in the experimental conditions of the educational environment. Dissertation describes the conceptual approaches to the definition of the emotional development and its indicators and the age characteristics of the emotional development of mentally retarded pupils at primary school age. The influence of the structural components of the educational environment on the emotional development of mentally retarded younger pupils has been identified and the structural-conceptual elements of the educational environment of a rehabilitation center, a boarding school and individual training as factors of emotional development have been analyzed. The specific features of the emotional development of mentally retarded younger pupils depending on the influence of the educational environment with different forms of learning have been revealed. A comprehensive program of correction of violations of emotional development including techniques of direct and indirect influence in the experimental conditions of the educational environment has been worked out. The series of

individual and group extracurricular lessons for correction and development and implementation of the technique of the indirect correcting and developing influence has ensured the development of the conceptual and instrumental components of the emotional spheres of the pupils, which proves the effectiveness of the use in the correction program suggested.

Keywords: emotional development, components of emotional development, mental retardation, educational environment.