



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция тревожности у детей младшего школьного
возраста с нарушением зрения

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:

61,05 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ОФ-410/098-4-1
Боярская Кристина Андреевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 11 » 06 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О.А.

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры теоретической и
прикладной психологии, Шаяхметова
Валерия Каусаровна

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения	
1.1 Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Психологические особенности тревожности младших школьников с нарушением зрения	16
1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения ..	26
Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения	
2.1 Этапы, методы и методики исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	36
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения ..	43
Глава III. Опытное – экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения	
3.1 Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения	50
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	58
3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.....	62
Заключение	70
Библиографический список	75
Приложение	81

Введение

Социально-экономическое развитие вызывает необходимость адаптации как отдельно личности, организации так и общества в целом. На сегодняшний день школа не в состоянии успешно решать стоящие перед ней задачи без учета интенсивности, конструктивности длительности, «болезненности» адаптационных процессов, происходящих у школьников, их родителей, учителей.

Проблеме тревожности посвящено большое количество исследовательских работ в области психологии, медицины, физиологии, философии, социологии. В взаимосвязи с резкими преобразованиями в жизни общества, порождающими неясность и непредсказуемость, в последнее десятилетие, отечественные психологи выражают всё большую заинтересованность к исследованию тревожности и процесса адаптации, так как данное следствие, переживания эмоциональной напряженности и беспокойства, затрагивает все наше общество в целом.

Тревожность - это черта личности, которая характеризует её эмоциональную сферу. Уровень тревожности показывает индивидуальную чувствительность к стрессу, склонность ощущать большинство жизненных ситуаций как угрожающие.

Проблему тревожности изучали такие психологи как: З. Фрейд, К. Хорни, К. Роджерс, А. Петровский, А. Прихожан, В. Мерлин, Ю. Александровский, А. Личко, Н. Лусканова и многие другие.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Объект исследования: тревожность младших школьников с нарушением зрения.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Гипотеза исследования: тревожность младших школьников с нарушением зрения изменится, если разработать модель и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Задачи исследования:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме тревожности;
2. изучить особенности тревожности младших школьников с нарушением зрения;
3. разработать и реализовать модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения;
4. описать этапы, методы, методики исследования;
5. охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента;
6. разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения;
7. проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования тревожности младших школьников с нарушением зрения;
8. разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Методы исследования:

- 1 Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты и тестирование по методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера.
3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Специальная коррекционная

общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения зрения № 127 города Тюмени. В исследовании принимали участие 9 респондентов с нарушением зрения.

Глава I. Теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

1.1 Понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе

Существует широкий спектр различных определений тревоги и тревожности. В современной психологии общепринято распознавать «тревогу» и «тревожность», несмотря на то еще пятьдесят лет назад данное отличие существовало спорным. В настоящее время данная дифференциация свойственна как для нашей, так и для зарубежной психологии [10, с. 12].

В самом общем значении, в соответствии с Петровским А.В. беспокойство обуславливается как эмоциональная ситуация, появляющееся в ситуации неясной угрозы и проявляющееся в ожидании неблагоприятного становления происшествия [59, с. 40].

В отличие от тревоги, тревожность в нынешней психологии рассматривается равно как психологическое качество и обуславливается равно как стремление индивидуума к переживанию беспокойства, характеризующаяся невысоким порогом появления взаимодействия беспокойства [там же с. 40].

В отечественной психологии момент действующих исследований тревожности приходился на 1970-е — начало 1990-х гг. В психологической литературе недостаточно сведений подобному психологическому явлению, роль которых в одно и тоже время оценивается и чрезвычайно высоко, и достаточно ограниченно, в том числе и функционально. Но такова тревожность. С одной стороны, это «центральный вопрос современной культуры», как ключевая характеристика нашего времени: «XX столетие — столетие беспокойства». С другой — психическое состояние, инициируемое

особыми условиями эксперимента либо условия (соревновательная, экзаменационная тревожность), «осевая симптома» невроза и т. п. [3, с. 32].

В отечественной литературе изучений по вопросам тревожности весьма недостаточно, и они носят довольно частичный характер. Возможно думать, что это обуславливается не только известными общественными причинами, однако и этим влиянием, что оказали на формирование западной общественной и научной мысли такие тенденции, как психоанализ, экзистенциальная философия, психология и психиатрия [13, с. 9].

А.М. Прихожан показывает, что в последнее десятилетие заинтересованность российских специалистов по психологии к исследованию тревожности значительно увеличился в связи с внезапными преобразованиями в жизни сообщества, порождающими неясность и непредвиденность будущего и, как результат, волнение эмоциональной напряженности, тревогу и тревоженность. Вместе с этим следует выделить, что и в наше время в нашей стране беспокойность изучается в большей степени в узких рамках точных, прикладных проблем (школьная, экзаменационная, соревновательная тревожность и др.) [61, с. 37].

Представление тревожности захватывает главное место в психологических доктринах и исследованиях, с тех пор равно как З. Фрейд выделил ее значимость при неврозах [цит. согласно 6, с. 34].

В 90-е гг. XIX в. З. Фрейд впервые обозначил тревогу равно как результат неполной разрядки влечения. В дальнейшем он делает несколько уточнений первоначальной концепции беспокойства. Теперь он объединяет тревогу с состоянием нарастающего психологического усилия, что считается в собственную очередность итогом, никак не обретающей выхода энергии либидо. И далее в «Лекциях по психоанализу» (1916–1917) он уже конкретно свидетельствует о этом, что побуждение, никак не закончившееся вразрядку, преобразуется в боязнь и выражается в неврозах боязни. Только лишь в дальнейшем, в ходе разработки метапсихологии З. Фрейд устанавливает тревогу как функцию Эго. С данной точки зрения беспокойство обретает

адаптивную функцию, ее предназначение заключается в предотвращении индивида о надвигающейся опасности, с каковой следует как-то совладать [68, с. 57].

Таким образом, боязнь и беспокойство представляются как противоположные, негативные стороны полового влечения.

Этому понятию, не достаточно обширно установленного определения. Так А.М. Прихожан говорит, что беспокойность — это чувство психологического дискомфорта, взаимосвязанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием угрожающей трудности. Отличают беспокойность как эмоциональное состояние и как стойкое качество, черту личности либо характера [65, с. 48].

Ю.А. Лебедев анализирует беспокойность как психологическое состояние, выражающееся в пребывании страха и патологии спокойствия, порождаемых вероятными проблемами [51, с. 26].

Г.М. Бреслав устанавливает, что тревожность — индивидуальная особенность, отражающая снижение порога восприимчивости к разным стрессовым агентам. Беспокойность проявляется в непрерывном чувстве опасности своему «я» во всех ситуациях; беспокойность — это стремление к переживанию тревоги, характеризующаяся невысоким порогом появления реакции беспокойства: один из ключевых характеристик индивидуальности [15, с. 43].

Исследующие тревожность авторы К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни согласны с тем, что беспокойность является рассеянным беспокойством и что основное отличие между тревожностью и страхом заключается в том, что страх считается откликом на особенную угрозу, а тревожность, беспредметна. Особенной чертой тревожности считается чувство неопределенности и слабости перед личностью угрозы [цит. по 11, с. 215].

Т.А. Полякова в собственной статье осуществляет акцент на том, что «конкретный уровень тревожности непосредственная и неотъемлемая отличительная черта энергичной личности. Однако высокий уровень

тревожности представляет собой индивидуальным проявлением неблагополучия личности. При этом имеется наилучший индивидуальный уровень полезной тревоги. Указывается, что главная роль тревожности - сигнализирующая, она приводит к тому, что подкрепляются подобные взаимодействия и подобные формы поведения, которые содействуют предупреждению волнения наиболее активного страха либо сокращают уже образованный страх» [59 с. 108].

Тревожность, показывает Б.М. Бим-Бад, как знак об угрозе притягивает интерес к допустимым трудностям, преградам для достижения цели, присутствующим в условия, дает возможность привлекать силы и тем самым достигнуть оптимального итога. По этой причине адекватный уровень тревожности и страха рассматривается как нужный для результативной адаптации к реальности и характерен абсолютно всем людям [7, с. 16].

В психологической литературе, допускается столкнуться с различными определениями понятия тревожности, несмотря на то, что большая часть исследователей сходится в признании потребности исследовать его дифференцировано — как ситуативное проявление и как индивидуальную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики. Главной причиной многозначности и семантической неопределенности в концепциях тревожности считается то, что термин применяется, равно как принцип, в двух ключевых значениях, которые взаимосвязаны, однако принадлежат все-таки к абсолютно разным суждениям. Больше всего термин «тревожность» применяется с целью отображения малоприятного по своей окраске психологического состояния либо внутреннего обстоятельства, что характеризуется индивидуальными чувствами напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны — активацией самостоятельной нервной системы.

Состояние беспокойства появляется при появлении конкретного раздражителя либо обстановке как несущие в себе важно, либо вероятно элементы угрозы, опасности, ущерба. Ситуация тревоги, согласно суждению

М.Т. Громковой, колеблется согласно насыщенности и меняется во времени как значение уровня стресса, которому подвергается человек [29, с. 14].

Г.С. Абрамова говорит, что термин «тревожность» применяется с целью обозначения сравнительно стабильных личных отличий в предрасположенности индивидуума ощущать это положение. В данном случае она обозначает границу персоны. Тревожность, как признак, или личностная беспокойность, не выражается напрямую в действии. Однако ее уровень можно установить, отталкиваясь из того, как зачастую и как интенсивно у индивидуума появляются состояния тревоги [2, с. 89].

П.С. Гуревич подразумевает под тревожностью вытекающее. Ситуация тревожности характеризуется индивидуальными, осознанно улавливаемыми чувствами опасности и напряжения, сопровождающимися либо сопряженными с активацией ли возбуждением самостоятельной нервной системы. Тревожность равно как признак личности обозначает причину, который предрасполагает индивидуума к восприятию свободной области объективно не опасных факторов как включающих угрозу, побуждая отвечать на них [30, с. 354].

Наука о психологии даёт различные трактовки происхождения тревожности, т.к. "вопрос о причинах тревожности как индивидуальной психологической особенности до настоящего времени не решен" [40, с.386]. Большое количество психологов считают, что тревожность, имея природную базу (свойства нервной и эндокринной систем), складывается прижизненно, в результате действия социальных и личностных факторов.

В дошкольном и младшем школьном возрасте важной причиной тревожности психологи считают нарушения отношений с родителями, а в более взрослом возрасте, включая время студенчества, тревожность, может возникать под влиянием внутренних конфликтов преимущественно самооценочного характера.

Психологи определяют устойчивую тревожность в какой-либо сфере: эта тревожность может быть или частной, "связанной" (например, школьная, экзаменационная, межличностная и т.д.) или общей, которая свободно меняет объекты тревожности в зависимости от изменения их значимости для человека.

Кроме того, ученые отличают также адекватную тревожность, которая является отражением неблагополучия человека в той или иной области, хотя конкретная ситуация может не содержать угрозы, и тревожность неадекватную, или собственно тревожность - в благополучных для человека обстоятельствах [40, с.385].

Тревожность может быть показателем неблагополучия личностного развития, и оказывает на него отрицательное влияние. Такое же негативное воздействие на перспективу личностного развития оказывает и "возникающая вследствие тревожности нечувствительность к реальному неблагополучию, "защищенность", возникающая под воздействием защитных механизмов (и прежде всего под влиянием механизмов вытеснения" [40, с.386]. Это приводит к такому негативному явлению как отсутствие тревоги даже в потенциально опасных, угрожающих ситуациях.

Если понятия "тревога" и "страх" могут использоваться (особенно в быту, в обиходном разговоре) как синонимичные, взаимозаменяемые понятия, то термины ситуативная тревога (состояние субъекта в конкретный, определенный момент) и тревожность (как относительно устойчивое образование) разводятся уже в 30-50 гг. такими авторитетными психологами, как Р. Кеттел, Ч. Спилбергер и (несколько позже) Ю.Л. Ханин.

На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости и снижении порога чувствительности.

На психологическом уровне тревога проявляется как напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности и грозящей неудачи, невозможность принять решение и т.д.

Чрезмерно высокий уровень тревожности, как и чрезмерно низкий, называются дезадаптивной реакцией, которая проявляется в общей дезорганизованности поведения и деятельности.

Тревога и тревожность могут быть ослаблены произвольно, например, с помощью активной деятельности по достижению цели или специальных приемов посредством релаксации, а также в результате действия неосознанных защитных механизмов.

По мере роста тревожности (и тревожности) явления, выражающие их, претерпевают ряд регулярных изменений, составляющих явления серии тревожности. Эта концепция была введена в 1967 году психологом Ф. Б. Березиным [цит. по 40, р. 186], который постоянно увеличивает и усиливает состояние. К 1988 году Березин сформулировал основные градации и дал исчерпывающую классификацию, в которой психолог выделил 6 уровней [цит. 40, стр. 186].

Первый уровень тревожных явлений - это чувство внутреннего напряжения, которое вызывает очень низкую интенсивность тревоги и высшую адаптационную значимость. Чувство внутреннего напряжения выражается в переживаниях напряжения, бдительности и дискомфорта. Сигнал тревоги для приближения к явным признакам тревоги.

На втором уровне гиперстетические реакции заменяют чувство внутреннего напряжения или присоединяются к нему. Раньше нейтральные стимулы являются значительными, а при усилении - отрицательными эмоциональными обертонами. Это является основополагающим для появления недифференцированного ответа, определяемого как раздражительность.

Третий уровень - само беспокойство - проявляется в переживании неуверенной угрозы, ощущения неясной опасности.

Четвертый уровень - страх - возникает, когда тревога усиливается и проявляется в объективации, конкретизация неопределенной опасности. Объекты, в которых есть страх, не обязательно отражают

Пятый уровень - чувство неизбежности, исчезновение - опасность, неизбежная катастрофа, ужас. Однако этот риск связан только с ростом тревоги. Неопределенное, но очень сильное беспокойство может вызвать подобные переживания.

Уровень тревожности - тревожное и страшное возбуждение - выражается в «необходимости моторного разряда, паники, обращающейся за помощью». Дезорганизация поведения и деятельности, вызванная тревогой, при достижениях ее максимума». [40, с. 386].

Теория дифференциальных эмоций, возникшая в середине 20 века, предполагает, что тревожность, как она типично описывается, состоит из доминирующей эмоции страха и взаимодействий страха с одной или несколькими другими фундаментальными эмоциями, особенно со страданием, гневом, виной, стыдом и интересом [27, с.33].

Тревожность, как и депрессия, может также включать потребностные состояния и биохимические факторы. "По-видимому,- полагает А.М. Прихожан [цит. по 31, с.12], - можно говорить о формах тревожности, если для каждой такой формы точно выделены комбинации входящих в неё аффектов (например, страх - страдания - гнев, страх - стыд - вина). В контексте теории дифференциальных эмоций тревожность используется как термин, который относится к любой комбинации взаимодействий страха и других аффектов и определённых аффективно - когнитивных ориентаций. Это в лучшем случае удобный термин, который используется лишь тогда, когда назвать комбинацию аффектов более точно невозможно".

Теория дифференциальных эмоций указывает на сочетание аффектов, которые можно назвать тревожностью. Например, "индивиды, которые подвержены чувству вины, могут иметь синдромы страх-вина или страх - стыд - вина. Другие при этом могут испытывать такие комбинации как страх

- страдание, страх - гнев, или страх - страдание - гнев. Однако в любом случае доминирующей в синдроме тревожности эмоцией должен быть страх" [31, с.18].

Психическое состояние тревожности в процессе обучения человека характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями напряжения, беспокойства тревоги, озабоченности, нервозности, которые сопровождаются различными вегетативными реакциями и возникают в сложных, стрессовых ситуациях, таких, например, как экзамены.

Являясь эмоциональной реакцией на стресс, тревожность существенным образом влияет на поведение, оказывая либо активизирующее, либо дезорганизирующее воздействие. Поэтому большое значение приобретает изучение данного состояния в учебной деятельности человека с целью повышения его работоспособности в экстремальных условиях.

В психологическом плане состояние тревожности характеризует временный, но относительно устойчивый уровень активности человека. Психические состояния имеют рефлекторную природу и формируются в определённой обстановке под воздействием внутренних физиологических состояний организма. Определённые состояния возникают в процессе специфических социальных воздействий.

Состояние тревожности вызывается или сильными, значительными для личности воздействиями, или же слабыми, но длительно действующими раздражителями. Особенности состояний зависят и от свойств личности, в первую очередь от типологических и характерологических особенностей человека. Прослеживая соотношение психических состояний и типологических свойств личности, психологи делают вывод о том, что "картина поведения", темперамента человека и действительный тип нервной системы в повседневной жизни личности нередко не совпадают. В поведении одного и того же человека в различных условиях обнаруживается резко

различные динамические особенности. Эти различия зависят от временных состояний высшей нервной деятельности" [31, с.22].

Эмоциональное состояние личности студента в экзаменационной ситуации практически не изучалось. Можно привести в пример работу психологов О.В. Овчинникова и Е.Ю. Пунга [цит. по 49, с.12-46]. А.О. Прохоров [цит. в 72, р. 21-36], который выяснил, что состояние человека в стрессовой обстановке (например, на экзамене) характеризуется некоторой степенью психологического дискомфорта, уровнем тревожности. Введение в качестве индикатора психического стресса показателей тревожности позволяет количественно оценить и дать психологическую интерпретацию актуального эмоционального компонента психического состояния.

Шкала тревожности, разработанная К.Д. Спилбергером и получившая широкое распространение (разработанная в русской психологии в 1967 г. В. Ф. Березиным [цит. по 40, с. 185-186]), является одним из возможных методов изучения состояния студента в экзаменационной ситуации, его эмоционального благополучия. -Быть.

Используя эту шкалу, можно количественно оценить, как личную тревогу, так и состояние тревоги, для которой характерны субъективно переживаемые неприятные эмоции напряжения, тревоги, неудовлетворенности, тревоги и предчувствия, обычно сопровождаемые активацией вегетативной нервной системы. Это состояние является эмоциональной реакцией на различные стрессоры (экзамены), которые так или иначе связаны с угрозой для престижа, самооценки и самооценки человека. Таким образом, тревога, выраженная через уровень тревоги, неизбежно сопровождает учебную деятельность человека. Состояние тревоги вызывается либо сильными, значительными для человека эффектами, либо слабыми, но долгосрочными стимулами.

Таким способом, есть обширный спектр всевозможных дефиниций тревоги и тревожности. В современной психологии общепринято распознавать «тревогу» и «тревожность», несмотря на то ещё пятьдесят лет

назад это отличие существовало спорным. Термин «тревожность» применяется с целью обозначения сравнительно стабильных персональных отличий в предрасположенности индивидуума ощущать данное настроение. В данном случае тревожность значит границу личности. Тревожность, равно как признак, либо индивидуальная тревожность, никак не выражается напрямую в действии. Однако ее уровень возможно установить, беря за основу то, что зачастую и как усиленно у индивида образуются состояния тревоги.

1.2 Психологические особенности тревожности младших школьников с нарушением зрения

Младший школьный возраст - это период жизни ребенка в возрасте от 6 до 10 лет. Ребенок в этом возрасте в основном готов к школе. Вы уже можете говорить о нем как о человеке, потому что он осознает себя и свое поведение, он способен сравнивать себя с другими. К началу младшего школьного возраста он уже начинает формировать новые уровни социальных и психологических качеств; накопление жизненного опыта интенсивно [38, с.26].

Ребенок, который находился в чрезмерной опеке от родителей, значительно отстает в приобретении опыта в личном поведении, самосознании, саморазвитии. Ребенок ищет новые открытия, начинает понимать, сколько неизвестно во взрослом возрасте, о чем он постепенно начинает узнавать. Формируется реальная предпосылка для осуществления целенаправленной образовательной деятельности: ребенок освоил ее в 12 лет, научился делать некоторые выводы и простые обобщения. Если он посещал дошкольные учреждения, у него есть некоторый опыт построения отношений с другими детьми. «Домашний ребенок» в этом плане менее защищен. Ребенок более «социального уровня» учится контролировать свое поведение быстрее и уже способен понимать «что хорошо, а что плохо», хотя он все

еще не знает, как сдерживать свои импульсы. В возрасте 6-7 лет происходит переход от дошкольного к младшему школьному возрасту, что вызывает необратимые изменения в его деятельности, общении и отношениях с другими людьми. [41, с.256].

Дети с нарушениями зрения отстают в своем развитии от нормально развивающихся детей. Наиболее очевидные различия связаны с координацией движений, в пространственной ориентации личности голосовой контакт ограничен, общение ограничено. Ребенок с нарушениями зрения больше не стремится устанавливать зрительный контакт с собеседником, может вообще или не может использовать жесты, может не показывать свои эмоции, такие дети часто говорят на абстрактные темы и не могут ответить на конкретный вопрос. Дети с нарушениями зрения более доверчивы для других. В начальной школе они доверяют своему учителю, не оспаривают его суждения, считая его не только учителем, но и наставником [15, с.40].

К началу обучения у детей с нарушением зрения уже сформировался высокий уровень развития слуховой памяти. В настоящее время ведущей деятельностью является образовательная деятельность, появляются новые обязанности, поэтому образ жизни ребенка меняется, а его отношения с другими становятся новыми [59, с.219].

Биологически младшие школьники переживают период второго округления: рост замедляется по сравнению с предыдущим возрастом, вес заметно увеличивается; скелет подвергается окостенению, происходит интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком письма. Значительно увеличивает мышечную силу. Вся структура детского организма находится в состоянии роста [60, с.339].

В ранние школьные годы улучшается нервная система, интенсивно развиваются функции полушарий головного мозга, улучшаются

аналитические и синтетические функции коры. Вес мозга ребенка почти достигает веса мозга взрослого; его психика быстро развивается. Соотношение между процессами возбуждения и торможения меняется: процесс торможения становится более выраженным, но процесс возбуждения все еще преобладает. Работа органов чувств становится более тонкой.

Когнитивная деятельность ученика начальной школы с нарушением зрения в основном происходит в процессе обучения. В основном, он развивается так же, как у детей с нормальным развитием, но такой дефект, как нарушение зрения, вносит незначительные изменения в его развитие. Благодаря ранней коррекции недостатков в развитии познавательной деятельности, это поможет ребенку в будущем успешно овладеть позами, что значительно снижает уровень сложности в познании окружающего мира. Не менее важным является расширение сферы общения [26, с.615].

Восприятие внешней среды у младших школьников с нарушениями зрения характеризуется ее ограничениями, тогда как сами зрительные ощущения только ослаблены. Все это влияет на полноту, целостность изображений отраженных предметов и действий. В то же время тип восприятия может меняться у младших школьников, так как тип зрительно-моторно-слухового восприятия в основном доминирует.

Низкая дифференциация восприятия, слабость анализа в восприятии частично компенсируется выраженной эмоциональностью. Исходя из этого, опытные учителя постепенно учат школьников целеустремленно слушать и смотреть, развивать наблюдательность. Первый этап школы заканчивается тем, что восприятие ребенка становится более сложным, становится более анализирующим, дифференцирующим, становится организованным [15, с.42].

Внимание младших школьников с нарушениями зрения невольно, недостаточно стабильно, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания в начальной школе подвержен развитию культуры внимания. Произвольное внимание снижается из-за отклонений в развитии

эмоционально-волевой сферы, что в свою очередь приводит к растормаживанию. Все это приводит к тому, что дети часто отвлекаются на занятиях, часто переключаются на второстепенные предметы, дети отвлекаются. Их рассеянность также может быть объяснена высоким уровнем усталости из-за длительного воздействия слуховых раздражителей.

Дети с нарушениями зрения не способны воспринимать окружающую обстановку в целом, они должны анализировать ее на основе индивидуальных признаков, доступных для их восприятия. Когда интеллект сохраняется, мыслительные процессы развиваются как те, которые обычно видят сверстники. Однако есть некоторые отличия. У детей с нарушениями зрения концепции окружающего мира сужаются, суждения и выводы могут быть не полностью обоснованы, поскольку реальные субъективные концепции недостаточны или искажены. Для слабовидящих отмечается вербально-логическое и зрительно-образное мышление [57, с.403].

Память играет важную роль в познавательной деятельности нормально развивающегося школьника. Его возможности очень велики: мозг обладает такой пластичностью, что позволяет ему легко справляться с задачами дословного запоминания [16, с.20]. Однако у детей с нарушениями зрения есть своя особая память. Дефекты зрительного анализатора, нарушая соотношение основных процессов возбуждения и торможения, негативно влияют на скорость запоминания. Ограниченный объем, снижение скорости и другие недостатки в памяти детей с нарушениями зрения являются вторичными. У детей с нарушениями зрения роль вербально-логической памяти возрастает. Выявлено слабое сохранение зрительных образов и уменьшение объема долговременной памяти. Объем краткосрочной слуховой памяти у всех категорий детей с нарушениями зрения высок.

Образцы памяти слепых при отсутствии подкреплений имеют тенденцию быстро угасать. Процессы памяти зависят от качества усвоения материала, его значимости для личности, количества повторений. Формирование и запоминание слепых, точных и простых движений требует

8–10 повторений, в то время как те, кто обычно видит 6–8 повторений [50, с.116].

Формирование личности студента происходит под влиянием взаимоотношений со взрослыми (учителями, родителями) и сверстниками (одноклассниками, друзьями из раздела, кружка), новых видов деятельности (преподавания) и общения, включения в систему коллективов (школы, аудитории). Внеклассное). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств.

Мотивационная сфера в темпах развития заметно отстает от интеллектуальной. Воля не сформирована, мотивы не реализованы. Гиперчувствительность преобладает над аргументами разума, студент выполняет множество бездумных действий. Большие проблемы в гуманистическом образовании связаны с низкой самооценкой школьников. Довольно существенно на его формирование влияет переход ребенка из семьи в школу. Противостоять двойному давлению трудно, поэтому ребенок, убегая, прилипает к какому-либо одному берегу, и это, чаще всего, заниженный уровень самооценки [15, с.100]. Когда взгляды семьи и школы расходятся, возникает дополнительная нагрузка на психику ребенка.

Низкая самооценка связана с глубоким внутренним дискомфортом. Ребенок упрямый. Пока он не хочет избавиться от той или иной особенности своего поведения, его перевоспитание практически невозможно. Поэтому первые активные проявления индивидуальной свободы должны быть направлены на то, чтобы он постепенно развивал независимость.

Внешнее поведение ребенка серьезно отражается на его внутреннем мире. И наоборот. Об этом не следует забывать, поскольку у ребенка нет такой возможности напрямую влиять на этот мир, в сложных случаях его нужно учить не опускать голову, смотреть прямо в глаза, вести себя спокойно и сдержанно. В противном случае у него будет страх, который приведет к беспокойству. И как только возникает тревога, в душе ребенка включается целый ряд механизмов, которые «превращают» это состояние в

нечто иное, хотя и неприятное, но не столь невыносимое. Такой ребенок может показаться спокойным и даже уверенным в себе, но необходимо научиться распознавать беспокойство и «под маской» [58, с.189].

Внутренняя задача, с которой сталкивается эмоционально нестабильный ребенок: в море беспокойства найти остров безопасности и постараться как можно сильнее его укрепить, закрыть его со всех сторон от бушующих волн окружающего мира. На начальном этапе формируется чувство страха: ребенок боится оставаться в темноте, опаздывать в школу или отвечать у доски.

Тревожные дети с нарушениями зрения часто характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем они ожидают неприятностей от других. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя, чтобы дети не могли их выполнять, и в случае неудачи их обычно наказывают и унижают [53, с.57].

Дети с тревогой слишком восприимчивы к своим неудачам, они остро реагируют на них, они могут отказаться от того вида деятельности, где у них возникают трудности. Такие дети могут заметить заметную разницу в поведении в классе и за его пределами. Вне занятий они - живые, общительные и непосредственные дети, в классе они зажаты и напряжены. Они отвечают на вопросы педагога тихим и глухим голосом, они могут даже заикаться, они могут выразить протест, они могут полностью отказаться от выполнения той или иной задачи. Если семья привыкла потворствовать желаниям ребенка с нарушениями зрения, то в такой ситуации ребенок может вообще не ходить в класс.

Их речь может быть как очень бессвязной, поспешной, так и медленной, трудной. Такие дети из-за повышенного уровня тревоги могут переключаться на «свой» язык общения. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок дергает себя за одежду, чем-то манипулирует [15, с.40].

Тревожные дети с нарушениями зрения, как правило, имеют вредные привычки невротического характера и кусают ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы. Манипуляции с собственным телом уменьшают их эмоциональное напряжение, успокаивают их.

У взволнованных детей серьезное, сдержанное выражение лица, опущенные глаза, аккуратно сидит на стуле, старается не делать лишних движений, не шуметь, предпочитает не обращать внимания на окружающих. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Родители сверстников обычно ставят их в пример своему сорванцу. И, как ни странно, весь этот список достоинств правдив - эти дети начинают вести себя «правильно». Но некоторых родителей беспокоит только поведение их детей [44, с.110].

Школа должна включать своих учеников в разумно организованную, выполнимую для них продуктивную работу, значение которой в формировании социальных качеств личности несопоставимо. Работа, которую выполняют дети, носит характер самообслуживания, помощи взрослым или старшим школьникам. Хорошие результаты достигаются путем совмещения работы с игрой: здесь максимально проявляется инициатива, инициативность, конкурентоспособность. Стремление ученика к яркому, необычному, желание познать мир, проявить физическую активность - все это должно быть удовлетворено в разумной, выгодной и приятной игре.

Психическое формирование детей с патологией зрения - это отдельный тип становления, совершающегося в своеобразных обстоятельствах взаимодействия с находящейся вокруг средой. Основное расстройство зрения приводит к недоразвитию более плотно сопряженных с ним функций - речи, а кроме того к отсроченному формированию памяти, мышления, прочих познавательных, а также волевых и эмоциональных психических процессов. Все это задерживает формирование ребенка с патологией зрения. Количество внешних влияний на ребенка сужено, связь с окружением обеднена. Вследствие этого психическая работа такого ребенка упрощается,

взаимодействия на внешние действия становятся в меньшей степени трудными и многообразными.

У ребенка с патологией зрения замечается затормаживание психического формирования через определенное время уже после появления на свет либо уже после утраты зрения и форсирование формирования в дальнейшие периоды при соответственных условиях воспитания и обучения [12, с.75].

С.Т. Дмитриева замечает, что чувства представляют немаловажное значение в существовании ребенка: могут помочь принимать реальность и откликаться на нее. Проявляясь в действии, они оповещают взрослого о том, что ребятам нравится, злит либо разочаровывает. В особенности это важно в младенческом возрасте, если словесное взаимодействие никак не понятно. По мере того, как дошкольник подрастает, его эмоциональное окружение становится богаче и многообразнее. С базовых (страха, радости и др.) он переключается к наиболее трудной гамме эмоций: ликует и злится, восхищается и удивляется, ревнует и унывает. Изменяется и внешний вид выражение чувств. Это уже никак не ребенок, что рыдает и от испуга, и от голода [34, с. 23].

Негативный эмоциональный климат детей характеризуется подавленностью, нехорошим настроением, потерянностью. Дошкольник практически не улыбается либо создает это заискивающе, голова и плечи спущены, представление лица печальное либо безразличное. В подобных вариантах появляются трудности в общении и установлении контакта. Дошкольник нередко рыдает, просто дует, в некоторых случаях в отсутствии очевидной первопричины. Он много времени выполняет один, ничем не интересуется. При обследовании такой дошкольник подавлен, не предприимчив, с трудом выходят на связь. Одним из факторов подобного эмоционального состояния ребенка способен демонстрировать высокий уровень тревожности. Под тревожностью подразумевают подверженность человека испытывать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, появляющееся в

моментах неясной угрозы и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий. Тревожные люди проживают, чувствуя непрерывный панический страх. Высокая беспокойность может разрушить различную активность, что, в личную очередь, приводит к низкой самооценке, нерешительности в себе («Я ведь ровным счетом ничего не мог!») [13, с.22].

Таким образом, это эмоциональное состояние может представлять в качестве одного из элементов формирования невроза, так как способствует углублению личностных противоречий. Постоянно испытываемое детьми младшего школьного возраста эмоции боязни перед неизвестным приводит к тому, то что они весьма редко проявляют инициативу. Находясь покорными, выбирают не концентрируют на себя интерес окружающих, ведут себя примерно и дома, и в школе, стремятся четко осуществлять условия отца с матерью и воспитателей - не нарушают дисциплину, прибирают за собой игрушки. Подобных детей именуют застенчивыми, робкими. Но их образцовость, опрятность, организованность носят ограждающий характер - дошкольник создает все, чтобы избежать провала [9, с. 24].

Не любой дошкольник с высокой чувствительностью делается тревожным. Почти все находится в зависимости от приемов общения отца с матерью с ребенком. В некоторых случаях они имеют все шансы содействовать формированию тревожной персоны. К примеру, высока возможность воспитания беспокойного ребенка родителями, исполняющими формирование согласно типу гиперпротекции (излишняя внимание, меркантильный контроль, большой объем ограничений и запретов, непрерывное осаживание). Увеличению в ребенке тревожности могут содействовать подобные условия, равно как повышенные запросы со стороны отца с матерью и воспитателей, так как они стимулируют обстановку постоянной неуспешности [5, с. 41].

Сталкиваясь с неизменными расхождениями между собственными реальными способностями и тем значительным уровнем достижений, которого ожидают от него старшие, дошкольник ощущает волнение, что

свободно переходит в тревожность. Ещё одно условие, содействующее развитию тревожности, - интенсивные укоры, инициирующие ощущение вины («Ты так нехорошо вел себя, что у матери захворала головка», «Из-за твоего действия мы с матерью зачастую ругаемся»). В данном случае дошкольник регулярно опасается быть виновным пред отцом и матерью. Зачастую фактором огромного количества опасений у ребенка представляет собой и сухость отца с матерью в формулировании эмоций при наличии множественных предупреждений, угроз и тревог. Чрезмерная жесткость отца с матерью кроме того содействует возникновению опасений. Однако данное совершается только лишь в взаимоотношении отца с матерью того же пола, что и дошкольник, т. е., нежели сильнее возбраняет мама дочке либо папа отпрыску, тем более риск возникновения у них боязней. Зачастую, не задумываясь, отец с матерью вселяют чадам боязни своими никогда не реализуемыми опасностями нечто вроде: «Возьмет тебя дядюшка в мешочек», «Уеду от тебя» [3, с. 102].

Кроме упомянутых условий страхов появляются и в следствии акцентирования в чувственной памяти мощных испугов при встрече с абсолютно всем, что символизирует угрозу либо предполагает прямую опасность для существования, в том числе наступление, несчастный случай, процедуру либо серьезное заболевание. В случае если у детей увеличивается беспокойность, возникают боязни – обязательный попутчик тревожности, в таком случае могут сформироваться невротические качества. Неуверенность в себе, равно как признак характера - это само уничтожительная установка на себя, в собственных силах и способностях. Нерешительный, беспокойный индивид постоянно мнителен, а робость порождает сомнение к иным. Такого рода дошкольник боится иных, ожидает атаки, издевки, обиды. Некто никак не справляется с проблемой в игре, в деятельности. Это содействует формированию взаимодействий психологической защиты в облике враждебности, сосредоточенной на других.

Тревожные ребята весьма восприимчивы к собственным осечкам, критически обращают внимание на них, предрасположены воздерживаться от той работы, в частности, рисования, в которой видят затруднения [19, с. 82].

Таким образом, психическое формирование детей с патологией зрения - это отдельный вид формирования, совершающегося в своеобразных обстоятельствах взаимодействия с находящимся вокруг обществом. Основное расстройство зрения приводит к недоразвитию более тесно сопряженных с ним функций - речи, а кроме того к отсроченному формированию памяти, мышления, прочих познавательных, а также волевых и эмоциональных психологических процессов. Все это задерживает формирование ребенка с патологией зрения. У таких детей отмечается разность в действии на занятиях и за пределами занятий. Вне уроков это активные, общительные и непосредственные ребята, на занятиях они зажаты и напряжены. Дают ответы на вопросы педагога негромким и глуховатым голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть, как сильно активной, поспешной, так и замедленной, затрудненной. Как условия, появляется продолжительное взвинченность: дошкольник теребит ручками одежду, манипулирует чем-нибудь. Беспокойные ребята обладают стремлением к вредным повадкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы, промышляют онанизмом). Манипуляции с собственным телом уменьшает у них чувственное напряжение, успокаивают.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Один из смыслов термина «коррекция» в переводе с латинского языка – исправление, неполное изменение либо преобразование. Согласно

определению И.В. Дубровиной: «Психологическая коррекция – это конкретная модель психолого-педагогической работы согласно корректированию подобных отличительных черт психического развития, которые согласно установленной в возрастной психологии концепции критериев никак не отвечают гипотетической «подходящей» модели этого формирования, норме либо, точнее, возрастному ориентиру как безупречному варианту формирования детей на том либо ином этапе онтогенеза [цит. по 64, с. 8].

По мнению А.Б. Петровой: «Психолого-педагогическая коррекция – это деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели» [цит. по 28, с. 94].

По определению А.А. Осиповой: «Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия» [цит. по 43, с. 17].

При осуществлении коррекционных действий следует придерживаться соответствующими принципами:

1. правило целостности корректировки и формирования. Это означает, что разрешение о надобности коррекционной работы берется только лишь на базе психолого-педагогического разбора внутренних и внешних обстоятельств формирования детей;

2. правило целостности возрастного и индивидуального в формировании. Это значит индивидуальное отношение к ребятам в контексте его возрастного формирования [13, с. 65];

3. правило коррекции «сверху вниз». Это правило, вынесенное Л.С. Выготским, показывает нацеленность коррекционной деятельности. В середине внимания специалиста по психологии стоит будущий день становления, а главным содержанием коррекционной работы считается формирование «зоны близкого развития» с целью клиента;

4. правило целостности диагностики и коррекции формирования. Проблемы коррекционной деятельности могут быть осмыслены и определены только лишь на базе абсолютной диагностики и оценки ближайшего вероятностного мониторинга формирования, который обуславливается исходя из области близкого развития детей;

5. деятельный принцип реализации корректировки. Этот принцип устанавливает подбор средств, путей и методов свершения установленной цели. Деятельный принцип базируется на признании того, что непосредственно интенсивная работа самого детей представляет собой движущей силой формирования. Этот тезис подразумевает осуществление психолого-педагогической коррекционной деятельности посредством системы определенных разновидностей работы ребенка в совместной работе со старшими [25, с. 66].

Организация психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с патологией зрения начинается с возведения дерева цели. Теория «дерева целей» дает возможность человеку привести в последовательность собственные намерения, разглядеть свои цели в группе. Вне зависимости от того, представлены ли они индивидуальными либо профессиональными.

Дерево целей – это высокоструктурированная, выстроенная согласно иерархическому принципу (расчисленная согласно степеням, распределенная) совокупность целей концепции, проекта, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего степеней («ветви дерева»). Наименование «дерево целей» сопряжено с тем, что схематично представленный комплекс распределенных по уровням целей смахивает по виду перевернутое дерево [19, с. 45].

Метод дерева целей нацелен на приобретение сравнительно стабильной структуры целей, трудностей, направлений. Для достижения этого при концепции первоначального вида структуры необходимо принимать во

внимание закономерности целеобразования и применять основы развития иерархических структур. Данный способ обширно используется с целью моделирования вероятных течений формирования науки, техники, технологий, а кроме того с целью формирования индивидуальных целей, профессиональных, целей любой компании. Таким образом именуемое дерево целей непосредственно увязывает между собою перспективные миссии и определенные проблемы на каждом уровне иерархии. При этом цель высшего порядка соответствует вершине дерева, а ниже в несколько ярусов размещаются локальные цели (проблемы), с помощью которых гарантируется результат целей верхнего уровня.

При построении «дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному».

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели;
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня);
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня;
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой. В ее работах отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [34, с. 49].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей исследования психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: тревожность младших школьников с нарушением зрения изменится, если разработать модель и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

1.1. Изучить понятие тревожности в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Определить возрастные особенности тревожности младших школьников с нарушением зрения.

1.3. Обосновать процесс моделирования психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

2. Организовать и провести исследование психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Провести экспериментальную работу по организации и проведению коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с нарушением зрения.

3.1. Описать программу психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

3.2. Провести анализ эффективности коррекционной работы.

3.3. Дать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

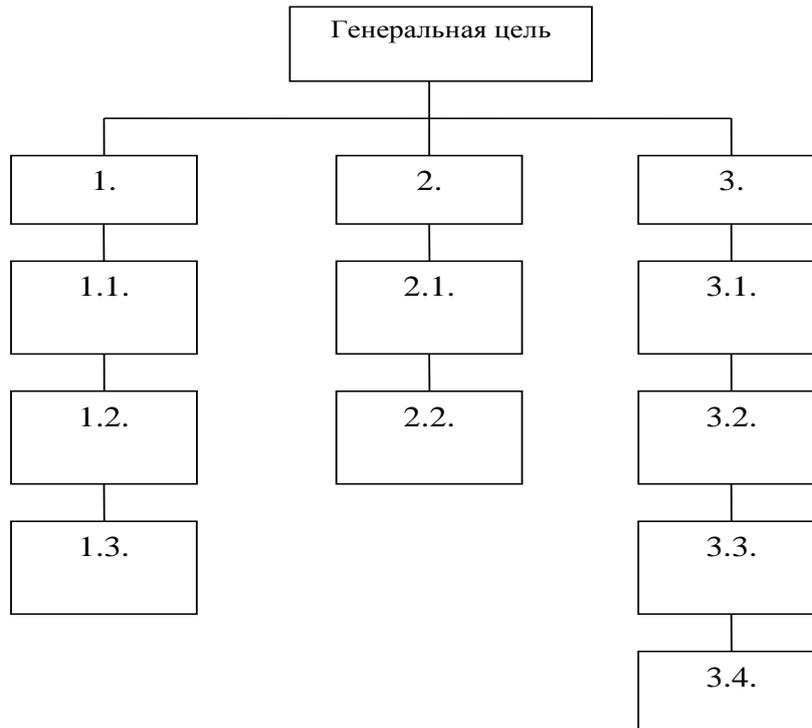


Рисунок 1 - Дерево целей исследования психолого-педагогическая коррекция тревожности младших школьников с нарушением зрения

На основе дерева целей составлена модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. Модель – это, как правило, искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п. [20, с. 54].

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [56, с. 21].

Моделирование в психологии – создание моделей реализации тех либо иных психологических действий с целью формального контроля их трудоспособности [53, с. 75]. Это существование цели, компонентов, структуры. Их подлинность обуславливается с поддержкой системы событий, реализуемых определенными исполнителями, которые акцентируют для этого требуемые средства.

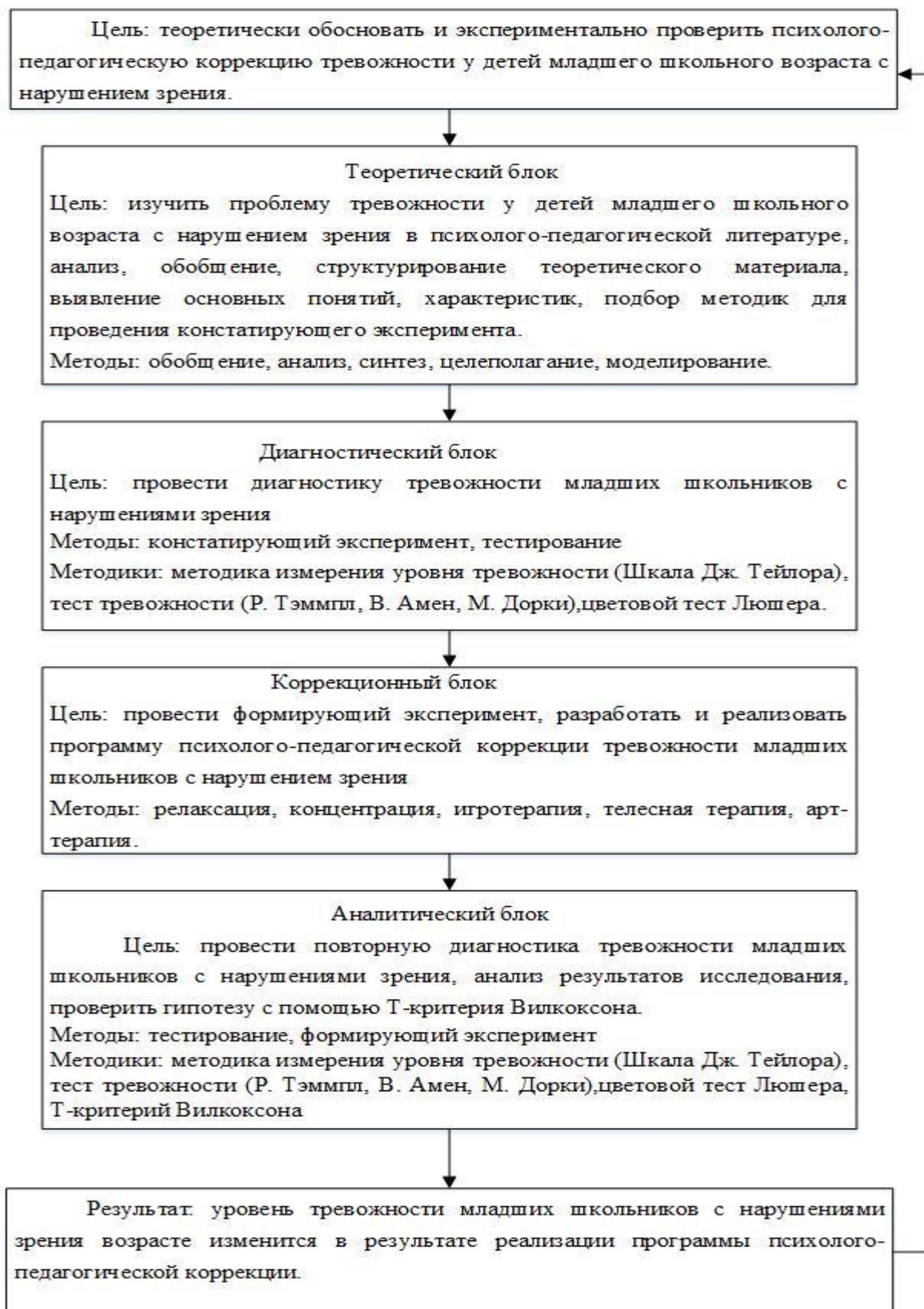


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения

Целенаправленное влияние психокоррекции исполняется посредством психокоррекционной совокупности, складывающийся с некоторых взаимозависимых конструкций. Любой источник ориентирован в разрешение разных вопросов и складывается из способов и приёмов. Психокоррекционная совокупность содержит в себя 4 ключевых блока: теоретический, диагностический, коррекционный, аналитический [70, с. 301].

На основе вышеперечисленного была составлена абстрактная модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения презентованная на рисунке 2.

Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с патологией зрения актуальна, так как дает возможность на базе одной проблемы работать в нескольких течениях. Эта форма включает все формы деятельности педагога-психолога с целью извлечения абсолютной картины по вышеназванной проблеме как до проведения психолого-педагогической коррекции, так и уже после.

Рисунок 2. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения

Для того чтобы осуществить цель, определенную нами по снижению уровня тревожности младших школьников с патологией зрения следует осуществить последующие мероприятия:

1. Теоретический блок – выбор и исследование данных согласно вопросу корректировки тревожности младших школьников с патологией зрения. Выбор способов изучения.

2. Диагностический блок – обнаруживает, на каком уровне тревожность у младших школьников с патологией зрения. С целью данного мы применяем валидные, максимально часто применяемые технологии в сфере изучения тревожности:

3. Коррекционный блок – осуществление коррекционной группой работы с учащимися.

4. Аналитический блок – для оценки производительности проведённой коррекционной деятельности мы проводим вторичную диагностику согласно ранее применённым методам с целью раскрытия эффекта, а также применяем математическую обработку сведений для доказательства наших результатов. Таким образом же в данный блок вступает создание рекомендаций учителям, отцу с матерью и обучающимся по уменьшению и профилактики степени тревожности младших школьников с патологией зрения.

Таким образом, для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы применялся способ построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, выстроенная согласно иерархическому принципу (распределённая согласно уровням, ранжированная) комплекс целей системы, проекта, плана, в которой уделены генеральная цель («вершина дерева»); подчинённые ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Вывод по 1 главе

Обширный спектр всевозможных дефиниций тревоги и тревожности. В современной психологии общепринято распознавать «тревогу» и «тревожность», несмотря на то ещё пятьдесят лет назад это отличие существовало спорным. Термин «тревожность» применяется с целью обозначения сравнительно стабильных персональных отличий в предрасположенности индивидуума ощущать данное настроение. В данном случае тревожность значит границу личности. Тревожность, равно как признак, либо индивидуальная тревожность, никак не выражается напрямую в действии. Однако ее уровень возможно установить, беря за основу то, что зачастую и как усиленно у индивида образуются состояния тревоги.

Психическое формирование детей с патологией зрения - это отдельный вид формирования, совершающегося в своеобразных обстоятельствах взаимодействия с находящимся вокруг обществом. Основное расстройство зрения приводит к недоразвитию более тесно сопряженных с ним функций - речи, а кроме того к отсроченному формированию памяти, мышления, прочих познавательных, а также волевых и эмоциональных психологических процессов. Все это задерживает формирование ребенка с патологией зрения. У таких детей отмечается разность в действии на занятиях и за пределами занятий. Вне уроков это активные, общительные и непосредственные ребята, на занятиях они зажаты и напряжены. Дают ответы на вопросы педагога негромким и глуховатым голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть, как сильно активной, поспешной, так и замедленной, затрудненной. Как условия, появляется продолжительное взвинченность: дошкольник теребит ручками одежду, манипулирует чем-нибудь. Беспокойные ребята обладают стремлением к вредным повадкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы, промышляют онанизмом). Манипуляции с собственным телом уменьшает у них чувственное напряжение, успокаивают.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы применялся способ построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, выстроенная согласно иерархическому принципу (распределенная согласно уровням, ранжированная) комплекс целей системы, проекта, плана, в которой уделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

2.1 Этапы, методы и методики исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Для изучения тревожности у младших школьников у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения было выделено 3 этапа:

Первый этап – поисково-подготовительный. Проведен теоретический анализ научной литературы по проблеме изучения тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения, уточнена тема, сформулирована гипотеза, осуществлен выбор объекта и предмета исследования.

Второй этап – экспериментальный. Выявлены особенности тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения, проведен констатирующий эксперимент.

Третий этап - контрольно-обобщающий. Проведен качественный анализ полученных результатов, составлены рекомендации педагогам и родителям по профилактике тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, обобщение);
- эмпирические (констатирующий эксперимент), диагностики по методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера;
- математические: Т-критерий Вилкоксона.

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно – практической деятельности [12, с. 413].

Обобщение – это воображаемый переход от единичных, прецедентов, событий к отождествлению их в идеях (индуктивное обобщение), с одной идеи к другой - более всеобщей (логическое обобщение). Эти переходы осуществляются на базе особенного рода законов. Процедура обобщения сопряжен с действиями абстракции, анализа, синтеза, сравнения, с разными индуктивными процедурами [12, с. 421].

Эксперимент – это один из основных методов научного познания вообще, психологического исследования в частности. Это активное вмешательство в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными и регистрация сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта [16, с. 26].

Констатирующий эксперимент – это исследование, определяющий присутствие того или иного непреложного факта либо действия. Исследование становится констатирующим, в случае если экспериментатор определяет проблему раскрытия доступного состояния и значения проявления исследуемого параметра, иначе говоря, обуславливается значительный степенью формирования исследуемого качества у испытуемого либо категории испытуемых [там же].

Цель констатирующего эксперимента - измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента [23, с. 367].

Тестирование – это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного

измерения индивидуальных различий. Метод тестирования был реализован в исследовании с помощью методик [21, с. 126].

Экспериментатор по своему усмотрению может видоизменять условия проведения опыта и наблюдать последствия такого изменения. Это, в частности, даёт возможность находить наиболее рациональные приёмы в учебно-воспитательной работе с учащимися. Например, меняя условия заучивания того или иного учебного материала, можно установить, при каких условиях запоминание будет наиболее быстрым, прочным и точным. Проводя исследования при одинаковых условиях с разными испытуемыми, экспериментатор может установить возрастные и индивидуальные особенности протекания психических процессов у каждого из них.

Процедура эксперимента состоит в направленном создании или подборе таких условий, которые обеспечивают надёжное выделение изучаемого фактора, и в регистрации изменений, связанных с его воздействием.

Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, определяет уровень тревожности с помощью специального проективного теста тревожности. Он включает в себя 14 рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное. Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Полное описание методики представлено в Приложении 1.

Методика «Цветовой тест Люшера». Макс Люшер предполагал, что каждое наше эмоциональное состояние имеет привязку к какому-либо цвету. На этой основе и создан данный тест.

Данный тест широко применяется в зарубежной практике психологами в таких областях как профориентация при подборе кадров, комплектовании производственных коллективов, в этнических»; геронтологических исследованиях, при рекомендациях по выбору брачных партнеров. Значения цветов в их психологической интерпретации определялись в ходе разностороннего обследования многочисленного контингента различных испытуемых.

Тест Люшера основан на предположении, что выбор цвета часто отражает фокусировку субъекта на определенной активности, настроении, функциональном состоянии и наиболее устойчивых чертах личности.

Зарубежные психологи иногда используют тест Люшера для профориентации при подборе персонала, наборе производственных коллективов, в этнических группах»; геронтологическое исследование, с рекомендациями по выбору партнеров по браку. Значения цветов в их психологической интерпретации были определены в ходе разнообразного изучения большого контингента различных предметов.

Цветовая характеристика (по Макс Люшеру) включает 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета:

- 1) синий - символизирует спокойствие, удовлетворение;
- 2) сине-зеленый - чувство уверенности, настойчивости, иногда упрямства;
- 3) оранжево-красный - символизирует силу воли, агрессивность, оскорбительные тенденции, возбуждение;
- 4) светло-желтый - активность, стремление к общению, экспансивность, энергичность.

При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать в основном первые пять позиций.

Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый; 7) черный; 8) ноль (0).

Они символизируют негативные тенденции: беспокойство, стресс, переживание страха, горе. Ценность этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям, что будет показано ниже.

Инструкции (для психолога): «Смешайте цветные карточки и поместите цветную поверхность сверху. Попросите субъекта выбрать один из восьми цветов, которые ему нравятся больше всего. В то же время необходимо уточнить, что он должен выбирать цвет как таковой, не пытайтесь сопоставить его со своим любимым цветом в одежде, глазах и т. Д. Субъект должен выбрать наиболее приятный цвет из восьми. Карту с выбранным цветом следует отложить в сторону, перевернув цветную сторону вниз.

Попросите выбрать самый приятный из оставшихся семи цветов. Выбранная карта должна быть размещена цветной стороной вниз справа от первой. Повторите процедуру. Запишите номера карт в развернутом порядке. Через 2-3 минуты снова положите карточки цветной стороной вверх и сделайте то же самое. В то же время объясните, что субъект не должен вспоминать порядок первого выбора и сознательно менять предыдущий порядок. Он должен выбирать цвета, как будто в первый раз.

Методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора):

Данная методика предназначена для вычисления уровня тревожности. Методика может быть использована в групповой и индивидуальной формах. В методике присутствует шкала лжи, которая способствует вычислению неискренности ответов. Опросник состоит из 60 утверждений, которые направлены на диагностику «тревожности», и 10 утверждений шкалы «лжи».

Обработка результатов исследования осуществляется аналогично процедуре ММРІ. Индекс тревоги измеряется по шкале Т-баллов. Шкала тревоги часто используется в качестве одной из дополнительных шкал ММРІ. В то же время результат измерения тревожности не только дополняет данные по основным клиническим шкалам ММРІ, но в некоторых случаях может быть вовлечен в интерпретацию профиля в целом. Как показывают данные исследований (J. Reich et al., 1986; J. Henser, V. Meyer, 1986), состояние тревоги связано с изменением когнитивной оценки окружающей среды и самого себя. При высоком уровне тревоги вам следует проявлять осторожность при интерпретации данных самооценки.

Во-первых, вы должны обработать результаты в масштабе лжи. Она диагностирует склонность давать социально желательные ответы. Если этот показатель превышает 6 баллов, то это свидетельствует о неискренности предмета.

Затем общий балл рассчитывается по шкале тревоги:

40 - 50 баллов считается показателем очень высокого уровня тревожности;

25 - 40 баллов - указывает на высокий уровень тревоги;

15 - 25 баллов - примерно средний (с тенденцией к увеличению) уровень тревожности;

5 - 15 баллов - примерно средний (с тенденцией к снижению) уровень тревожности;

0 - 5 баллов - низкий уровень тревоги.

Тестирование продолжается 15-30 мин. Инструкция: прочитайте высказывания в опроснике. Если согласны с высказыванием, то поставьте в столбике напротив него знак «+», если нет, то знак «-». Оцените таким образом все 50 высказываний опросника. Старайтесь отвечать, не задумываясь. (полное описание в прил. 1.)

Т-критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке

испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность: является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Критерий применим в случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым тоже могут быть упорядочены.

Для математической обработки результатов формирующего эксперимента на определение направленности и выраженности изменений уровня эмоциональной устойчивости в экспериментальной и контрольной группах мы используем критерий T-Вилкоксона.

Порядок выполнения критерия:

- 1) Составление списка испытуемых в алфавитном порядке.
- 2) Вычисление разности между индивидуальными значениями во втором и первом замерах. Формулирование гипотезы.
- 3) Перевод разности в абсолютные величины и запись их отдельным столбцом.
- 4) Ранжирование абсолютных величин разностей. Проверка совпадения полученной суммы рангов с расчетной.
- 5) Отметили кружками, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
- 6) Подсчет сумму этих рангов по формуле: $T = \sum R_r$, где R_r – ранговые значения сдвигов с более редким знаком;
- 7) Определение критических значений T для данного n по таблице. Если $T_{эмп}$ меньше или равен $T_{кр}$, сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Гипотеза H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

Гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

T-критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность: является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Критерий применим в случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым тоже могут быть упорядочены.

Суть метода состоит в том, что сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Таким образом, исследование проходило в три этапа. Были использованы такие методы, как эксперимент, тестирование и методики: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера. На конатстариющем этапе данные методики и методы позволят выявить уровень школьной тревожности детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для

детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска».

Количество испытуемых младшего школьного возраста с нарушением зрения составило 12 человек 1 «б» класса. Из них 7 девочек и 5 мальчиков. Из них 4 мальчика, 5 девочек. Из них 2 имеют диагноз амблиопия (острота зрения свыше 0,4), 2 школьника с косоглазием (острота зрения свыше 0,4), 3 детей с остаточным зрением (0,04 и ниже) и 2 школьников с более высокой остротой зрения (0,08). Некоторые дети ходили раньше в один детский сад, поэтому уже хорошо знакомы. Из неполной семьи в этих классах только 2 ученика.

Все остальные из благополучных семей. В диагностике участвовали все дети.

При общении с детьми был выявлен скудный словарный запас. Учебная мотивация выражена слабо, так как на занятиях преобладает еще игровая деятельность. Активность на перемене или во внеурочное время средняя иногда даже минимальная. Между собой дети общаются в основном на тему школьных занятий, редко на отвлеченные темы.

В процессе данного исследования был применен тест тревожности по методике Дж. Тейлор. После обработки данных мы получили следующие результаты, которые отображены на рисунке 3.

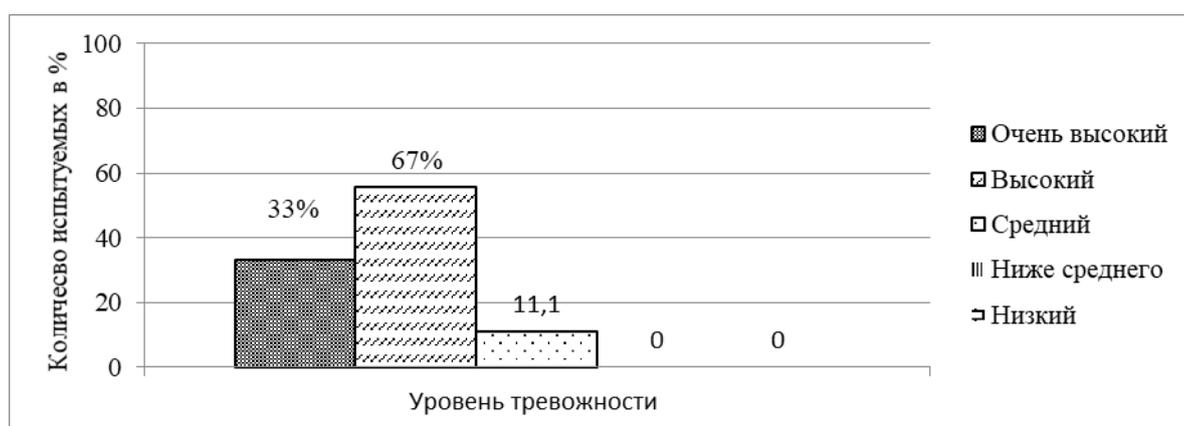


Рисунок 3 - Результаты исследования уровня тревожности по методике Дж. Тейлор

Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что 33,3% (3 человека) первоклассников имеют очень высокий уровень тревожности. Эти

цифры говорят о том, что эти дети склонны достаточно часто испытывать беспокойство различной интенсивности. Обстановка в школе вызывает у них сильное беспокойство.

Высокий уровень тревожности имеет 55,6% (5 человек) испытуемых. Это свидетельствует, что дети склонны испытывать чувство тревоги при выполнении тех или заданий в школе, при общении со сверстниками.

Средний уровень тревоги имеют всего лишь 11,1% (1 ученик) в классе. Требования в школе, трудности не являются болезненными для этого ребенка, что создает условия для нормального функционирования развития ребенка в процессе обучения, установление дружеских контактов и связей.

Проведя тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы получили следующие данные. (рисунок 4, сводные данные в прил.2, табл.2)

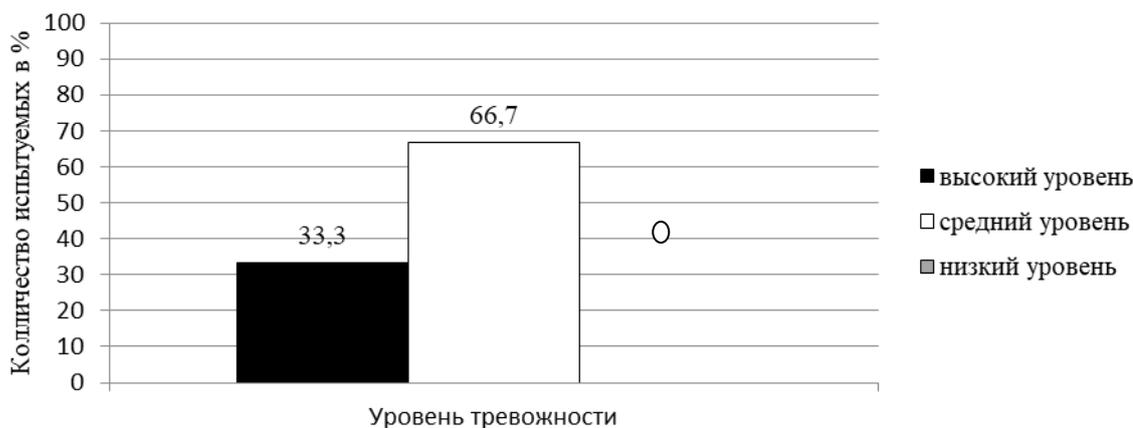


Рисунок 4 - Результаты уровня тревожности по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Анализ результатов показал, что 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности. Эти данные говорят, что дети находятся в пределах допустимого уровня тревожности. Испытывать некоторое беспокойство в разных ситуациях является нормой

Высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). Что говорит нам о их частом беспокойстве, беспокойным поведением, возможно проявление агрессии, внутренней подавленности.

При диагностике по методике цветового теста М. Люшера были получены следующие результаты. (рисунок 5, сводные данные в приложении 2, таблица 3)

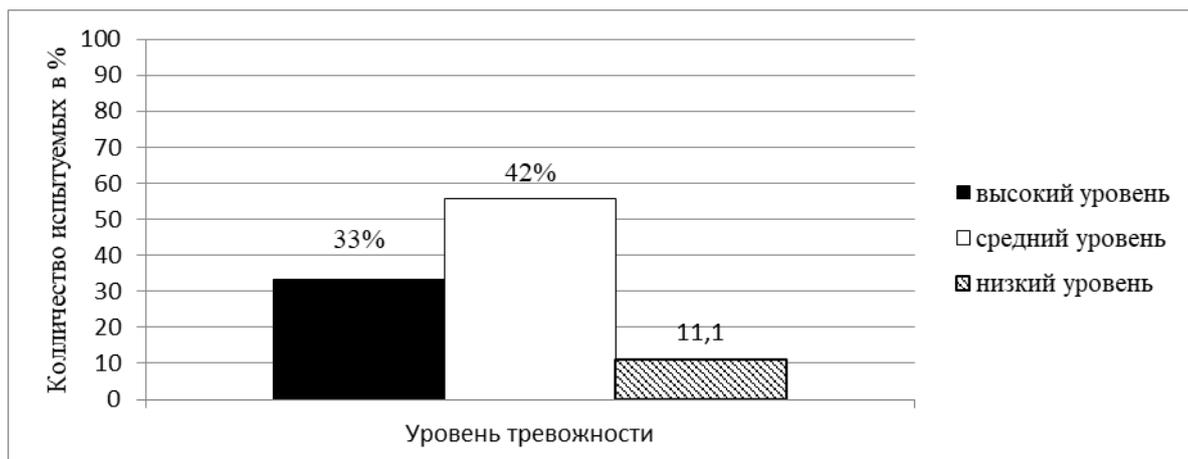


Рисунок 5 - Результаты диагностики уровня тревожности по тесту М. Люшера

Как мы видим на рисунке, 33,3% (3 ученика) имеет высокий уровень тревожности, что свидетельствует о его постоянной напряжённости на занятиях, беспокойство при выполнении тех или иных заданий. 55,6% (5 учеников) имеют средний уровень тревожности. Они мало беспокоятся в школе. Показывают примерное поведение в школе.

Далее мы видим, что 11,1% (1 ученик) показывает нам низкий уровень тревожности. Он не беспокоится в целом не по какому поводу. А так как такого не должно быть, так как может привести к негативным последствиям, это стоит также, как и высокий уровень корректировать. Обобщенные результаты диагностики тревожности младших школьников с нарушением зрения представлены на рисунке 6. Сводная таблица данных в приложении 2, таблица 4.

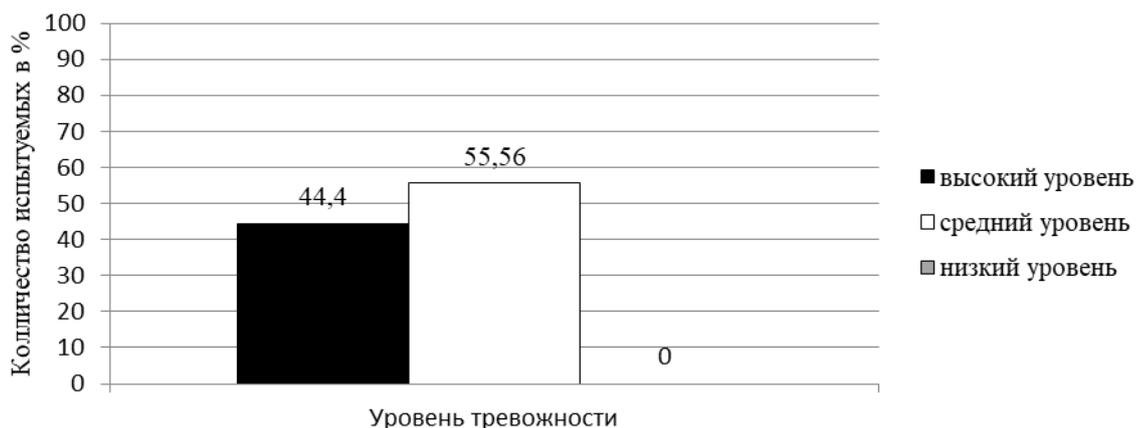


Рисунок 6 - Обобщенные данные по результатам исследования тревожности младших школьников с нарушением зрения

По итогу анализа результатов мы видим, что большая часть младших школьников (55,56 %) имеет средний уровень тревожности. А группа с высоким уровнем тревожности составляет 44,44%, что говорит об их склонности к возможному проявлению агрессии, застенчивости, замкнутости, низкой самооценки.

Таким образом подводя итоги можно сказать, что младшие школьники с нарушенным зрением имеют средний или слегка повышенный уровень тревожности. При диагностике младших школьников по шкале Дж. Тейлора были получены следующие результаты: 33,3% (3 человека) учащихся имеют очень высокий уровень тревожности, высокий уровень тревожности имеет 55,6% (5 человек) испытуемых, а вот средний уровень тревоги имеют всего лишь 11,1% (1 ученик) в классе. Проведя тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы получили следующие данные: 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности, высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). При диагностике по методике цветового теста М. Люшера мы видим, что 33,3% (3 ученика) имеет высокий уровень тревожности, 55,6% (5 учеников) имеют средний уровень тревожности и 11,1% (1 ученик) показывает нам низкий уровень тревожности. Все это говорит о том, что в жизни каждого ребенка происходит на данный момент какое-то либо событие, которое заставляет

беспокоиться или наоборот холодно относится к тем или иным действиям, поступкам. В результате чего могут сформироваться негативные черты личности такие как постоянное чувство беспокойство, чувство вины или полное его отсутствие, может вызывать неврозы, замкнутость, пониженная самооценка и другие черты личности.

В нашей программе по коррекции тревожности у младших школьников с нарушением зрения участвуют все дети, так как при обобщении данных было выявлено, что высокий уровень тревожности имеют 44,44%, и необходимо снизить его до нормы. В то время как дети со средним уровнем тревожности составляют 55,56%. Им необходима профилактика повышенного уровня тревожности.

Вывод по 2 главе

Исходя из всего вышеперечисленного, мы делаем вывод, что наша работа делится на 3 этапа: поисково-подготовительный, экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Также определили методы и методики для нашего исследования: теоретические: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, моделирование и целеполагание; эмпирические: формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера; математико – статистический: коэффициент ранговой корреляции Т-Вилкоксона; дали определение основным теоретическим понятием. Охарактеризовали взятую нами выборку и проанализировали внутри выборки уровень тревожности.

По результатам диагностик видно, что младшие школьники с нарушенным зрением имеют средний или слегка повышенный уровень тревожности. При диагностике младших школьников по шкале Дж.

Тейлора были получены следующие результаты: 33,3% (3 человека) учащихся имеют очень высокий уровень тревожности, высокий уровень тревожности имеет 55,6% (5 человек) испытуемых, а вот средний уровень тревоги имеют всего лишь 11,1% (1 ученик) в классе. Проведя тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы получили следующие данные: 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности, высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). При диагностике по методике цветового теста М. Люшера мы видим, что 33,3% (3 ученика) имеет высокий уровень тревожности, 55,6% (5 учеников) имеют средний уровень тревожности и 11,1% (1 ученик) показывает нам низкий уровень тревожности. Все это говорит о том, что в жизни каждого ребенка происходит на данный момент какое-то либо событие, которое заставляет беспокоиться или наоборот холодно относиться к тем или иным действиям, поступкам. В результате чего могут сформироваться негативные черты личности такие как постоянное чувство беспокойство, чувство вины или полное его отсутствие, может вызывать неврозы, замкнутость, пониженная самооценка и другие черты личности.

В нашей программе по психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с нарушением зрения участвуют все дети, так как высокий уровень необходимо снизить до нормы, детям со средним уровнем необходима профилактика, а детям с низким уровнем тревожности так же нужна коррекция до нормы.

Глава III. Опытнo – экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Наше теоретическое исследование проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения, а также экспериментальное исследование характеристик тревожности у лиц с такой неспособностью к развитию доказывают необходимость серии терапевтических упражнений, направленных на коррекцию тревожности. у младших школьников с нарушением зрения.

Целью программы является снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Задачи программы:

1. снизить уровень тревожности у ребенка;
2. Повысить уверенность в себе у ребенка.

Методы и приемы, используемые в программе:

1. Релаксация. Подготовка тела и ума к активности, сосредоточение на внутреннем мире, освобождение от чрезмерного и нервного напряжения.
2. Концентрация. Сосредоточение внимания на их визуальных, звуковых и физических ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.
3. Функциональный. Успокаивающая и восстанавливающая музыка помогает уменьшить эмоциональный стресс, переключает внимание.
4. Игровая терапия. Используется для снятия напряжения, мышечных зажимов. Беспокойство. Повысить уверенность в себе, уменьшить страхи.
5. Терапия тела. Помогает уменьшить мышечные зажимы, напряжение, беспокойство.

6. Арт-терапия. Актуализация страхов, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, уменьшение беспокойства.

Время и форма работы: цикл практических занятий рассчитан на 7 часов, то есть на 10 занятий. Занятия проводятся в одной группе два раза в неделю. Данная программа коррекционно-образовательных занятий рассчитана на детей младшего школьного возраста (7 - 12 лет).

Структура игрового занятия:

Ритуал приветствия – 2 минуты.

Разминка - 10 минут.

Коррекционно-развивающий этап- 20 минут

Подведение итогов- 6 минут.

Ритуал прощания – 2 минуты.

Занятие 1. «Здравствуйте, это я!»

Задача: повысить позитивное настроение и расслабление.

Упражнение "привет"

Разминка, приветствие участников каждого упражнения.

Он является посредником и был разделен на три части: «европейцы», «японцы» и «африканцы». «Европейцы»жимают друг другу руки, «японцы» кланяются, «африканцы» тереть друг друга нет.

Это упражнение обычно веселое и эмоциональное. Это лучший способ удовлетворить ваши потребности.

Упражнение «Незаконченные предложения».

Студенты получают листовки с неполными предложениями.

Инструкция на листе бумаги. После этого вы окажетесь в покое. Вы можете выйти.

Примеры незаконченных предложений.

1. Мне нравится ...

2. Иногда я хочу ...

3. Я не могу ...

4. Большинство из тех, кого я знаю ...

5. Мне нужно знать ...
6. Всякий раз, когда я вошел в комнату ...
7. Моя цель в этом году ...
8. Я боюсь ...
9. Ну, что случилось на днях ...
10. Всякий раз, когда я прихожу в школу ...

После встречи со своими чувствами.

Упражнения для рук

Сплоченность, формирование группы людей. Все сидят в кругу. Нужно взять «три-четыре» команды, количество пальцев. Играет только правая рука. Пальцы. Это можно «выиграть» во время обсуждения. Упражнение "Фигуры"

Цель: эта игра объединит команду. Во время этой игры — это важно для тренинга по построению команды. Например, групповая динамика и т. Д.

Размер группы: 6–20 человек

Время: 10–15 минут

Ресурсы: Вам понадобится веревка длиной 1 м * количество участников.

Инструкции: Для следующей группы. Круг сформирован. Теперь постройте квадрат. Вы можете использовать только устные переговоры. Когда вы решите задачу, дайте мне знать. Миссия выполнена? Открой свои глаза. Как вы думаете, вам удалось выполнить задачу? Мы слушаем их.

Сейчас я предложу вам в таких же условиях построить другую фигуру. Сможете построить ее за более короткое время? Хорошо. Предлагаю повторить эксперимент. Закрываем глаза. Ваша задача построить равносторонний треугольник.

Подводя итоги упражнения:

Довольны ли вы результатом группы?

Какие факторы повлияли на успешность выполнения задания?

На какие из этих факторов вы могли бы повлиять?

Какие выводы вы делаете из упражнения?

Рефлексия.

Обсуждение урока: кружок «Новое и важное для меня». Разработка ритуала завершения занятий, включая элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его реализация. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но агрессивно предотвращать попытки их нарушения.

Урок 2: «Мое имя»

Цель: расширить свое «я». Формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплоченности.

Упражнение "Скажи привет".

Цель: развитие воображения, создание психологически расслабленной атмосфера.

Ход игры: в начале упражнения ведущий рассказывает о разных способах приветствия, принятия и шутки. Затем детям предлагается поздороваться, касаясь их плеч, спины, рук, носа, щек, придумывая свои собственные необычный способ приветствия для сегодняшнего класса и поздороваться с ним.

Упражнение "Ящик опыта"

Ведущий. Я принес небольшую коробку сегодня. Я предлагаю отправить его по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и переживания. Вы можете сказать это шепотом, но определенно в этой коробке. Тогда я опечатаю это и возьму с собой, и с этим позволю вашему неприятному опыту исчезнуть.

Упражнение "Стоматологический кабинет"

Инструкция психолога

1. Подумайте о встрече с стоматологом. Тот день, когда ваш визит назначен, вы идете и идете в стоматологическую клинику. Войдите в парадную дверь, поднимитесь на пол и откройте дверь в стоматологический кабинет.

Посмотрите на часы, они показывают вам время.

2. Вы проходите и сидите в кресле. Справа от вас находится стеклянная тележка с медицинскими инструментами, вы смотрите на них и чувствуете, как будто эти холодные металлические предметы неприятно касаются ваших десен и зубов. Слева - дрель, неприятный звук которой, как вы думаете, вы уже слышите. Короче говоря, при рассмотрении стоматологического кабинета ваше внутреннее напряжение постепенно увеличивается.

3. Дверь открывается позади вас, и кто-то входит. У тебя нет времени

Повернись, как медсестра говорит: «Сегодня доктор не придет. Он немного простудился. Давай я перепишу твой ваучер в другой раз. Вы вздыхаете с облегчением и выходите из офиса.

Психолог К. Шрайнер, автор этого упражнения, писал, что в жизни многие из нас ведут себя так, как если бы они были в зубном протезе. Мы нервничаем, переживаем, напрягаемся, переживаем, что впереди это что-то плохое и неприятное. Ничего еще не произошло, и мы уже испытываем и боимся невзгод. И вам просто нужно подождать и посмотреть, произойдет ли событие, которое может расстроить нас. Возможно, все будет хорошо, и только тогда мы поймем, что ничего не надоело.

Рефлексия.

Обсуждение урока: кружок «Новое и важное для меня». производство ритуал завершения занятий, включая элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но агрессивно предотвращать попытки их нарушения.

Занятие 3: настроение

Цель: Осознать своё эмоциональное состояния, снизить психоэмоциональное напряжение, развить умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Упражнение «Рисунок самого себя»

Цель: Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 4. «Настроение»

Цель: Осознать своё самочувствие, снизить эмоциональное напряжение, уменьшить тревожность, снизить мышечные зажимы.

Упражнение «Улыбнись, как...» (используется преимущественно для младших школьников и мл. подростков)

Цель – раскрепощение, снятие эмоционального напряжения, самораскрытие.

Упражнение «Соломинка на ветру»

Упражнение выполняют не менее 6 - 7 человек. Они ладонями вперед. Соломка выбрана. Ее глаза с завязанными глазами или закрыты. По команде взрослого: «Не отрывай ноги от пола и не падай назад!»

Упражнение «Боюська»

Цель: Коррекция детских страхов.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 5. «Наши страхи»

Цель: Стимулировать аффективную сферу ребёнка, повысить психический тонус ребёнка.

Упражнение «ассоциации»

Цель: развитие ассоциативного мышления.

Упражнение «Дерево счастья»

Цель: снижение уровня страха через его преобразование

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 6. «Я больше не боюсь»

Цель: Преодоление негативных переживаний, символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

Упражнение «рецепт хорошего дня».

Для этого упражнения потребуются рецепты приготовления вкусных блюд.

Упражнение "Драка"

Цель: расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

Упражнение "Смена ритмов"

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Упражнение "Косое и мяч"

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 7. «Волшебный лес»

Цель: развить способность передавать свое эмоциональное состояние через художественный образ, уменьшить психоэмоциональный стресс, повысить уверенность в себе.

Упражнение "Корабль и ветер"

Цель: настроить группу на рабочий лад, особенно, если дети устали.

Упражнение "Дудочка"

Цель: расслабление мышц лица, особенно вокруг губ.

Упражнение «гусеничка»

Цель: игра учит доверию.

Упражнение "Волшебный стул"

Цель: способствовать повышению самооценки ребенка, улучшению взаимоотношений между детьми.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 8. «Сказочная шкатулка»

Цель: Формирование положительной “Я-концепции”, самопринятия, уверенности в себе, снижение тревожности, выявление положительных черт личности.

Упражнение «Мы с тобой похожи тем, что...»

Участники выстраиваются в два круга – внутренний и внешний, лицом друг к другу.

Упражнение «У страха глаза велики»

Ход упражнения: Психолог вместе с детьми встает в круг (На расстоянии вытянутых рук друг от друга) и предлагает всем представить, что у них большой, огромный страх.

Упражнение «Путешествие в волшебный лес».

Цель: Снятие волнения. Ощущение покоя. Решение проблем. Обретение собственного места в прекрасном лесу.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 9. «Волшебники»

Цель: снижение психомышечного напряжения, закрепление адекватных форм проявления эмоций, развитие социального доверия.

Упражнение «Поздоровайся локтями»

Участники здороваются, соприкоснувшись локтями.

Игра "За что меня любит мама"

Цель: повышение уверенности в себе

Игра “Не ошибись”.

Коррекционные задачи: развитие координации рук и глаз.

Упражнение «Продумай заранее».

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Упражнение "Рубка дров"

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность после долгой сидячей работы, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и "истратить" ее во время игры.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Занятие 10. «Солнце в ладошке»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах повышение значимости в глазах окружающих.

Упражнение «Рукопожатие»

Ход упражнения: Отставьте в сторону стулья и столы, чтобы дети могли свободно передвигаться по помещению.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Таким образом, программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения за счет снижения тревожности, усиления «я» ребенка, актуализации чувства страха, повышения психического тонуса ребенка, повышение уверенности в себе.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

После реализации психолого-педагогической программы по коррекции тревожности была проведена повторная диагностика по следующим методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера.

На рисунке 7 представлены результаты диагностики до и после реализации программы по методике измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора). Таблица в приложении 4, таблица 5.

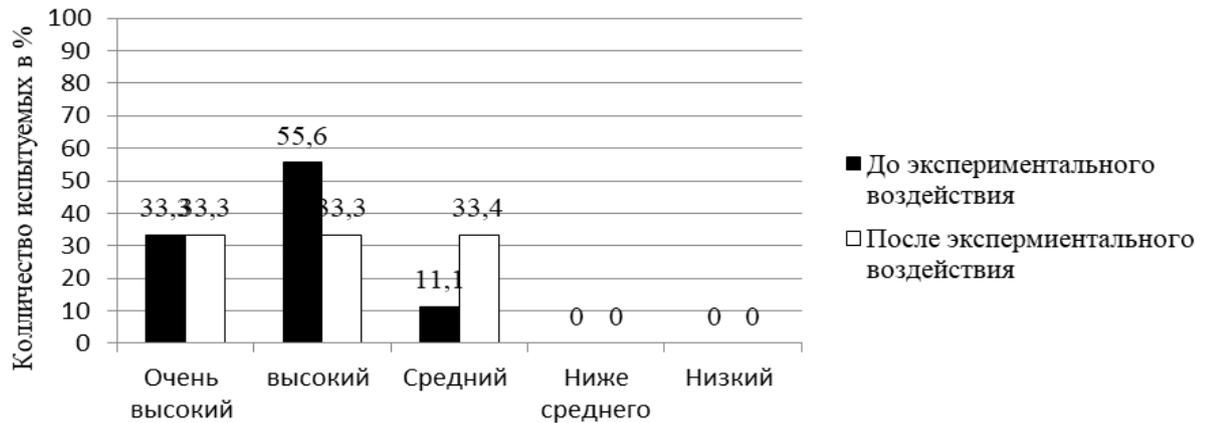


Рисунок 7 - Результаты диагностики по шкале Дж. Тейлора до и после реализации программы

Проанализировав данные, мы видим, что количество детей с очень высоким уровнем тревожности не изменилось, а количество детей с высоким уровнем тревожности упало на 22,3% (на 2 ученика). Следовательно, некоторые дети научились контролировать свои эмоции, смогли побороть некоторые свои страхи и перешли в категорию детей со средним уровнем тревожности, которое соответственно увеличилось на 20% (на 2 ученика). Дети в этой категории способны адекватно проявлять свои эмоции, у них присутствует адекватное поведение данной ситуации.

Результаты диагностики по методике тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) до и после реализации программы представлены на рисунке 8. Сводная таблица в приложении 4, таблица 6.

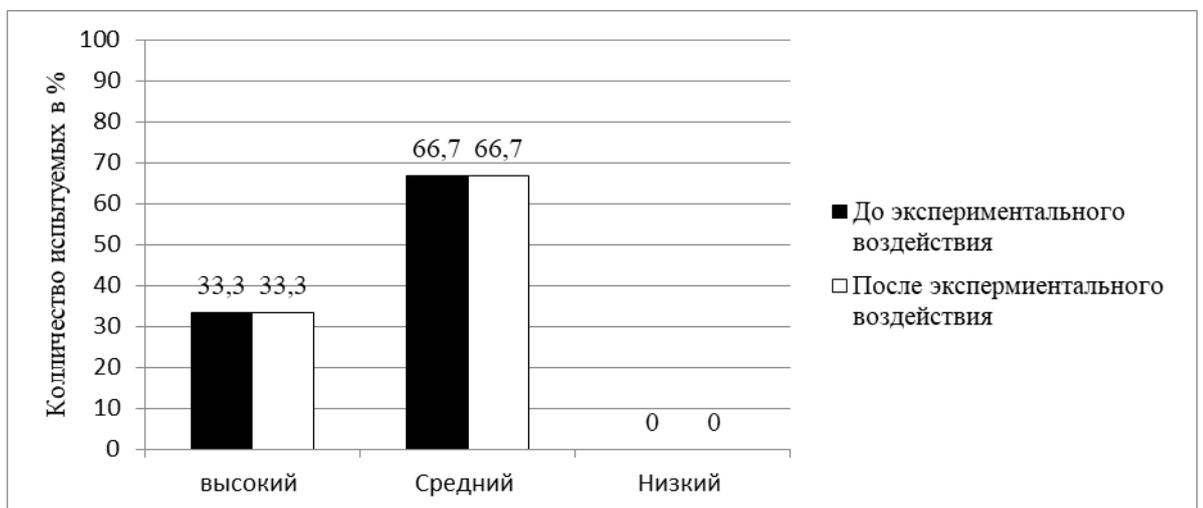


Рисунок 8 - Результаты диагностики уровня тревожности по методике тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) до и после реализации программы

Как мы видим, результаты в общей картине диагностики не изменились. Но если рассматривать данные, которые представлены в таблице 6, то мы видим, что количественный показатель тревожности значительно снизился. Это говорит о том, что проведенная нами программ помогла детям научиться способам преодоления своих негативных эмоций, способам преодоления для них тревожных ситуаций.

Результаты диагностики по методике «цветовой тест Люшера» до и после реализации программы представлены на рисунке 9. Сводная таблица в приложении 4, таблица 7.

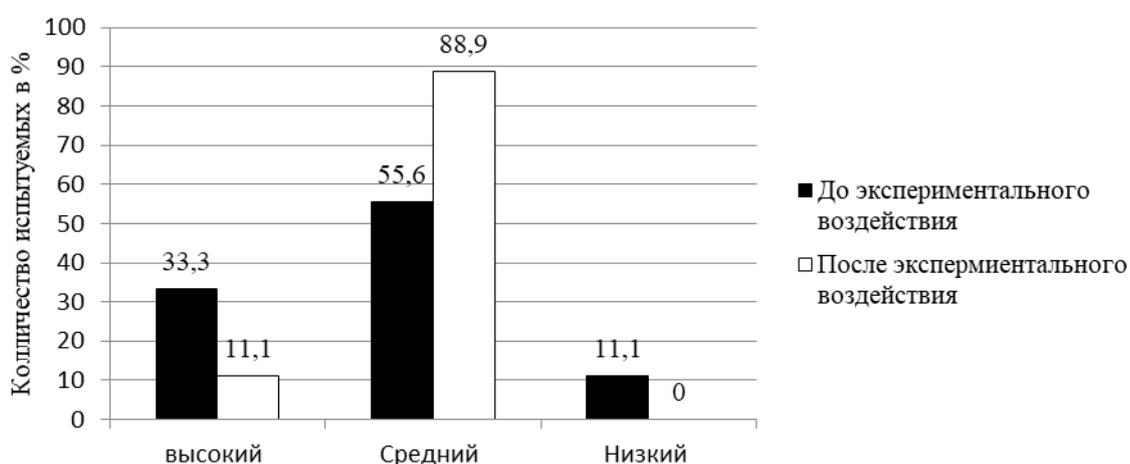


Рисунок 9 - Результаты исследования уровня тревожности по методике «цветовой тест Люшера» до и после коррекции

Как мы видим на рисунке, количество испытуемых с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 22,2% и составило 11,1% (1 ученика) имеет, что свидетельствует о его постоянной напряжённости на занятиях, беспокойство при выполнении тех или иных заданий. Количество испытуемых со средним уровнем тревожности увеличилось на 33,3% и составило 88,9% испытуемых. Они мало беспокоятся в школе. Показывают примерное поведение в школе. С низким уровнем не было выявлено испытуемых.

Для анализа эффективности программы по психологопедагогической коррекции тревожности младших дошкольников с нарушением зрения мы

обобщили данные, полученные при повторной диагностике и представили их на рисунке 10. Сводная таблица данных в приложении 4, таблица 9.

Как показано на рисунке, количество младших школьников со средним уровнем тревожности возросло до 66,67%, что свидетельствует об эффективности проведенной программы по психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. При этом в группе испытуемых все же наблюдались дети с высоким уровнем тревожности. Они составляют 33,33% испытуемых.

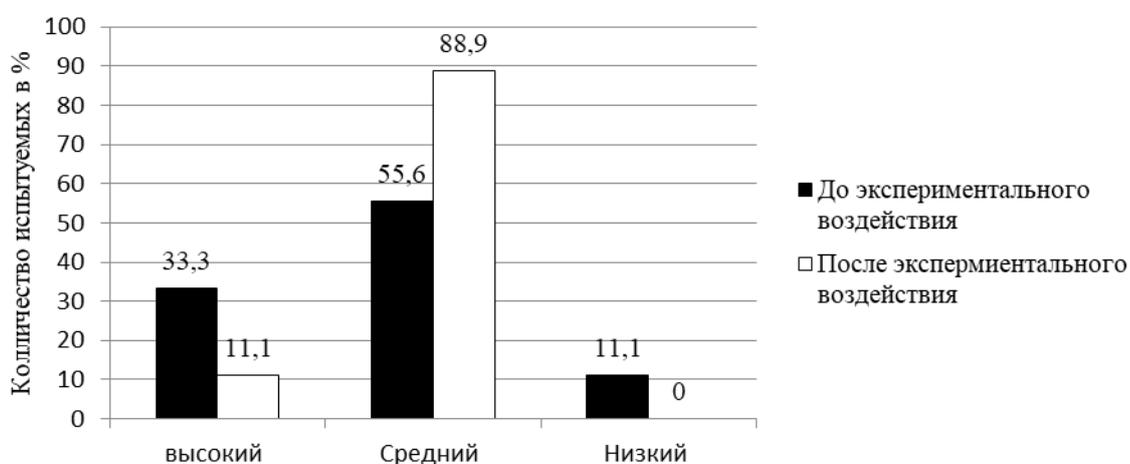


Рисунок 10 - Обобщенные данные по диагностике тревожности младших школьников с нарушением зрения «до» и «после» реализации программы

Для проверки гипотезы исследования о том, что в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения изменятся, воспользуемся критерием Т-Вилкоксона.

Мы сопоставили показатели первичной и вторичной диагностики уровня тревожности у младших школьников с нарушением зрения по методике измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора) в таблице 9 приложение 4.

Гипотеза:

H₀: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

Расчет T-критерия Вилкоксона полностью представлен в приложении 4.

$$T_{\text{эмп}} = 4$$

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$$

$4 \leq 8$ ($p < 0,05$) – из этого следует, что интенсивность сдвигов уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.



Рисунок 11 - Ось значимости

Таким образом тревожность младших дошкольников с нарушением зрения изменилась в результате реализации коррекционной программы. Уровень тревожности снизился до среднего уровня тревожности. Гипотеза исследования подтвердилась.

3.3 Рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Для устранения тревожности необходимо помнить и учитывать некоторые условия и закономерности ее возникновения.

Уровень тревожности возрастает в новом виде деятельности, там, где еще нет прочных знаний, умений и навыков. Следовательно, работу надо вести не по снятию тревожности, а по формированию знаний, умений. Тревожность при этом снизится сама как следствие овладения ребенком средствами деятельности. При снятии тревожности нужно помнить, что

только активная деятельность самого ребенка, организованная взрослыми и в начале совместная, а затем самостоятельная может снять чувство повышенной тревоги. При неправильном отношении к тревожности детей можно уничтожить ее положительные стороны как одного из первичных механизмов саморегуляции, превратить ее в боязливость, робость, нерешительность, неуверенность. Очень важно, чтобы тревожность имела естественные границы и правильно реализовалась. И в тоже время нельзя допускать, чтобы тревожность перерастала в сильное отрицательное чувство. При проведении экспериментального исследования мы опирались на данные рекомендации, так как процесс коррекции требует предварительной осведомленности об условиях и закономерностях возникновения тревожности [3, с. 21].

Высокий уровень тревожности отрицательно влияет на развитие ребенка и на результативность его деятельности. Поэтому необходимость коррекции высокого уровня тревожности не вызывает сомнений. Большие возможности по коррекции эмоционального состояния, личностных качеств представляют игры дошкольников. Игровая деятельность представляет особые возможности для изучения и перестройки эмоциональной сферы детей с трудностями в развитии. Прежде всего, игра является деятельностью привлекательной и близкой дошкольникам, поскольку исходит из их непосредственных интересов и потребностей [6, с. 71].

М. И. Буянов утверждает, что воспитание ребенка должно строиться с учетом ряда важных требований [цит. по 44, с.76]:

Во-первых, взрослые должны быть эмоциональны в присутствии ребенка, ясно, четко, однозначно выражать свое отношение ко всему, что может явиться объектом его восприятия. Это необходимо для формирования его собственной системы оценок окружающего необходимой каждому человеку.

Во-вторых, взрослые должны быть максимально ласковы с ребенком, так как это оказывает стимулирующее воздействие на его психическое

развитие, а также способствует формированию уверенности в себе, переживания защищенности.

В-третьих, требования взрослых к ребенку должны быть постоянными и строится с учетом реальных его возможностей – это необходимо для формирования воли и других важных качеств для развития способности действовать исходя из сложившихся устойчивых оценок, а не узко ситуационно; в-четвертых следует давать ребенку возможность накапливать опыт оценки ответственных действий; даже если он действует неверно по мере возможности следует дать ему завершить задуманное и помочь оценить действия и его результат в целом, а не одергивать по ходу дела, так как в том случае он не накапливает достаточного опыта самооценки и к тому же оказывается склонным к импульсивным мотивированным поступкам. Правила работы с тревожными детьми, для педагогов. Избегать публичных порицаний и замечаний!

Избегать сравнения с другими детьми. Обязательно отмечать успехи индивидуально и перед группой.

Хвалить ребенка, гордиться им. Всем рассказывать и показывать его достижения. Не замечать ошибки, неудачи. В самой плохо сделанной работе можно найти что-то достойное похвалы. Приободрять во всех начинаниях и хвалить даже за незначительные самостоятельные поступки. Стараться делать как можно меньше замечаний ребенку. Использовать наказание лишь в крайних случаях. Не унижать ребенка, наказывая его.

Эмоциональная поддержка (Ничего страшного...Бывает люди ошибаются, боятся...Ну ничего, в следующий раз получится...) - уменьшение состояния страха, тревожности, напряженности.

Стимулирующая помощь – авансирование (У тебя получится, я знаю, я уверена, я в тебя верю.... Персональная исключительность (Только у тебя и может получиться...а мне очень нравится то, как ты это сделал и т. д.).

Усиление мотивации (Сделай это для меня, мне будет очень приятно... Нам это так нужно для...Высокая оценка детали (Вот эта часть у тебя

замечательно получилась...). Не торопить! Давать время сообразить. Когда торопится, останавливать, успокаивать. При необходимости повторить и уточнить инструкцию. Избегайте состязаний и каких-либо видов работ, учитывающих скорость. Чаще используйте телесный контакт. Упражнения на релаксацию.

Способствуйте повышению самооценки ребенка, чаще хвалите его, но так, чтобы он знал, за что. Правила работы с тревожными детьми, для родителей:

- Избегать публичных порицаний и замечаний!
- Избегать сравнения с другими детьми (особенно, если кто-то лучше).
- Обязательно отмечать успехи ребенка, сообщая о них в его присутствии другими членами семьи (например, во время общего ужина).
- Хвалить ребенка, гордиться им. Всем рассказывать и показывать его достижения.
- Не замечать ошибки, неудачи. В самой плохо сделанной работе можно найти что-то достойное похвалы.
- Старайтесь делать как можно меньше замечаний ребенку.
- Приободрять во всех начинаниях и хвалить даже за незначительные самостоятельные поступки.
- Необходимо отказаться от таких слов, которые унижают достоинство ребенка («осел», «дурак», «свинья»), даже если взрослые очень раздосадованы и сердиты.
- Нельзя угрожать ребенку такими наказаниями: («Замолчи, а то рот заклею! Уйду от тебя! Убью тебя!» «Отдам тебя дядьке!»). Ласковые прикосновения родителей помогут тревожному ребенку обрести чувство уверенности и доверия к миру.

Родители должны быть единомышленны и последовательны, поощряя и наказывая ребенка. В результате целенаправленной воспитательной работы.

Ребенок начинает понимать эмоциональное состояние сверстников, выраженных в мимике, пантомимике, действиях, интонации речи (радость, огорчение, удивление, обида, доброта, нежность, восхищение). Узнает некоторые особенности характера и поведения детей в группе. Понимает необходимость учитывать настроение сверстников в общении с ним. Понимает, что нельзя смеяться над недостатками внешности других детей, дразнить, давать прозвища [1, с. 38].

Целью предлагаемого ниже цикла игр является: расширение представлений детей старшего дошкольного возраста о самих себе и окружающих; повышение эмоционального тонуса, развитие чувства юмора, легкости в общении со сверстниками; физическое и психологическое раскрепощение детей. Для снижения уровня тревожности детей проводились различные подвижные групповые игры, игры-забавы и эмоционально-развивающие игры, повышающие эмоциональный тонус, развивающие чувство юмора и так далее [19, с.36].

Подвижные игры-забавы - веселое зрелище, развлечение для детей, доставляющее радость, но в то же время требуют от участников двигательных умений, сноровки. В играх развивается ловкость, быстрота, активность, а также в них воспитывается чувство дружбы и взаимопомощи. Таким образом, уровень эмоциональной тревожности старших дошкольников вполне можно корректировать введением в их жизнедеятельность различных коллективных подвижных игр и игр-забав [5, с. 44].

Под воздействием игр у ребенка не только повышается положительный тонус, но и развивается активная речь, художественный вкус, музыкальные способности, а также познавательные процессы: внимание, память, мышление.

Вывод по 3 главе

Проведенное нами теоретическое изучение проблемы тревожности у младших школьников с нарушением зрения, а также экспериментальное исследование особенностей тревожности испытуемых, имеющих данное отклонение в развитии, доказывают необходимость проведения серии коррекционных занятий, направленных на коррекцию тревожности у младших школьников с нарушением зрения.

Цель программы – снизить уровень тревожности детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

После реализации психолого-педагогической программы по коррекции тревожности была проведена повторная диагностика по следующим методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), Тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера.

Проанализировав данные по методике измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора) до и после реализации программы мы выявили, что количество детей с очень высоким уровнем тревожности не изменилось, а количество детей с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 22,3% (на 2 ученика). Обстановка в школе по-прежнему вызывает у них сильное беспокойство. Дети в этой категории способны адекватно проявлять свои эмоции, у них присутствует адекватное поведение данной ситуации. Также испытуемые научились контролировать свои эмоции, смогли побороть некоторые свои страхи и перешли в категорию детей со средним уровнем тревожности, которое соответственно увеличилось на 20% (на 2 ученика). Требования в школе, трудности не являются болезненными для этих испытуемых, что создает условия для их нормального функционирования в процессе обучения, установление дружеских контактов и связей.

Результаты диагностики по методике тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) до и после реализации программы в общей картине диагностики не изменились. 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности. Эти данные говорят, что дети находятся в пределах допустимого уровня тревожности. Испытывать некоторое беспокойство в разных ситуациях является нормой. Высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). Что говорит нам о их частом беспокойстве, беспокойным поведением, возможно проявление агрессии, внутренней подавленности. Но если рассматривать данные, которые представлены в таблице 6, то мы видим, что количественный показатель тревожности значительно снизился. Это говорит о том, что проведенная нами программ помогла детям научиться способам преодоления своих негативных эмоций, способам преодоления для них тревожных ситуаций.

По результатам диагностики по методике «цветовой тест Люшера» до и после реализации программы количество испытуемых с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 22,2% и составило 11,1% (1 ученика) имеет, что свидетельствует о его постоянной напряжённости на занятиях, беспокойство при выполнении тех или иных заданий. Количество испытуемых со средним уровнем тревожности увеличилось на 33,3% и составило 88,9% испытуемых. Они мало беспокоятся в школе. Показывают примерное поведение в школе. С низким уровнем не было выявлено испытуемых.

Для анализа эффективности программы по психолого-педагогической коррекции тревожности младших дошкольников с нарушением зрения мы обобщили данные, полученные при повторной диагностике и получили количество младших школьников со средним уровнем тревожности возросло до 66,67%, что свидетельствует об эффективности проведенной программы по психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. При этом в группе испытуемых все же наблюдались дети с высоким уровнем тревожности. Они составляют 33,33% испытуемых.

Для подтверждения нашей гипотезы мы использовали Т-критерий Вилкоксона. Итогом расчетов по данному критерию стало то, что интенсивность сдвигов в сторону уменьшения тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения. Таким образом гипотеза исследования, о том что, уровень тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения изменится, если разработать модель и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения. Составлены рекомендации для родителей и педагогов по коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Заключение

Обширный спектр всевозможных дефиниций тревоги и тревожности. В современной психологии общепринято распознавать «тревогу» и «тревожность», несмотря на то ещё пятьдесят лет назад это отличие существовало спорным. Термин «тревожность» применяется с целью обозначения сравнительно стабильных персональных отличий в предрасположенности индивидуума ощущать данное настроение. В данном случае тревожность значит границу личности. Тревожность, равно как признак, либо индивидуальная тревожность, никак не выражается напрямую в действии. Однако ее уровень возможно установить, беря за основу то, что зачастую и как усиленно у индивида образуются состояния тревоги.

Психическое формирование детей с патологией зрения - это отдельный вид формирования, совершающегося в своеобразных обстоятельствах взаимодействия с находящимся вокруг обществом. Основное расстройство зрения приводит к недоразвитию более тесно сопряженных с ним функций - речи, а кроме того к отсроченному формированию памяти, мышления, прочих познавательных, а также волевых и эмоциональных психологических процессов. Все это задерживает формирование ребенка с патологией зрения. У таких детей отмечается разность в действии на занятиях и за пределами занятий. Вне уроков это активные, общительные и непосредственные ребята, на занятиях они зажаты и напряжены. Дают ответы на вопросы педагога негромким и глуховатым голосом, могут даже начать заикаться. Речь их, может быть, как сильно активной, поспешной, так и замедленной, затрудненной. Как условия, появляется продолжительное взвинченность: дошкольник теребит ручками одежду, манипулирует чем-нибудь. Беспокойные ребята обладают стремлением к вредным повадкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают

волосы, промышляют онанизмом). Манипуляции с собственным телом уменьшает у них чувственное напряжение, успокаивают.

Для организации проведения психолого-педагогической коррекционной программы применялся способ построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, выстроенная согласно иерархическому принципу (распределенная согласно уровням, ранжированная) комплекс целей системы, проекта, плана, в которой уделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. Модель состоит из четырех блоков: теоретического, диагностического, коррекционного, аналитического.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы делаем вывод, что наша работа делится на 3 этапа: поисково-подготовительный, экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Также определили методы и методики для нашего исследования: теоретические: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, моделирование и целеполагание; эмпирические: формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора), тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), цветовой тест Люшера; математико – статистический: коэффициент ранговой корреляции Т-Вилкоксона; дали определение основным теоретическим понятием. Охарактеризовали взятую нами выборку и проанализировали внутри выборки уровень тревожности.

По результатам диагностик представлено, что младшие школьники с нарушенным зрением имеют средний или слегка повышенный уровень тревожности. При диагностике младших школьников по шкале Дж. Тейлора были получены следующие результаты: 33,3% (3 человека) учащихся имеют очень высокий уровень тревожности, высокий уровень тревожности имеет 55,6% (5 человек) испытуемых, а вот средний уровень

тревоги имеют всего лишь 11,1% (1 ученик) в классе. Проведя тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) мы получили следующие данные: 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности, высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). При диагностике по методике цветового теста М. Люшера мы видим, что 33,3% (3 ученика) имеет высокий уровень тревожности, 55,6% (5 учеников) имеют средний уровень тревожности и 11,1% (1 ученик) показывает нам низкий уровень тревожности. Все это говорит о том, что в жизни каждого ребенка происходит на данный момент какое-то либо событие, которое заставляет беспокоиться или наоборот холодно относиться к тем или иным действиям, поступкам. В результате чего могут сформироваться негативные черты личности такие как постоянное чувство беспокойство, чувство вины или полное его отсутствие, может вызывать неврозы, замкнутость, пониженная самооценка и другие черты личности.

В нашей программе по психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с нарушением зрения участвуют все дети, так как высокий уровень необходимо снизить до нормы, детям со средним уровнем необходима профилактика, а детям с низким уровнем тревожности так же нужна коррекция до нормы.

Проведенное нами теоретическое изучение проблемы тревожности у младших школьников с нарушением зрения, а также экспериментальное исследование особенностей тревожности испытуемых, имеющих данное отклонение в развитии, доказывают необходимость проведения серии коррекционных занятий, направленных на коррекцию тревожности у младших школьников с нарушением зрения.

Цель программы – снизить уровень тревожности детей младшего школьного возраста с нарушением зрения.

Проанализировав данные по методике измерения уровня тревожности (шкала Дж. Тейлора) до и после реализации программы мы выявили, что количество детей с очень высоким уровнем тревожности не изменилось, а

количество детей с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 22,3% (на 2 ученика). Обстановка в школе по-прежнему вызывает у них сильное беспокойство. Дети в этой категории способны адекватно проявлять свои эмоции, у них присутствует адекватное поведение данной ситуации. Также испытуемые научились контролировать свои эмоции, смогли побороть некоторые свои страхи и перешли в категорию детей со средним уровнем тревожности, которое соответственно увеличилось на 20% (на 2 ученика). Требования в школе, трудности не являются болезненными для этих испытуемых, что создает условия для их нормального функционирования в процессе обучения, установление дружеских контактов и связей.

Результаты диагностики по методике тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки) до и после реализации программы в общей картине диагностики не изменились. 66,7% (6 человек) имеют средний уровень тревожности. Эти данные говорят, что дети находятся в пределах допустимого уровня тревожности. Испытывать некоторое беспокойство в разных ситуациях является нормой. Высокий уровень тревожности показали 33,3% (3 человека). Что говорит нам о их частом беспокойстве, беспокойным поведением, возможно проявление агрессии, внутренней подавленности. Но если рассматривать данные, которые представлены в таблице 6, то мы видим, что количественный показатель тревожности значительно снизился. Это говорит о том, что проведенная нами программ помогла детям научиться способам преодоления своих негативных эмоций, способам преодоления для них тревожных ситуаций.

По результатам диагностики по методике «цветовой тест Люшера» до и после реализации программы количество испытуемых с высоким уровнем тревожности уменьшилось на 22,2% и составило 11,1% (1 ученика) имеет, что свидетельствует о его постоянной напряжённости на занятиях, беспокойство при выполнении тех или иных заданий. Количество испытуемых со средним уровнем тревожности увеличилось на 33,3% и составило 88,9% испытуемых. Они мало беспокоятся в школе. Показывают

примерное поведение в школе. С низким уровнем не было выявлено испытуемых.

Для анализа эффективности программы по психолого-педагогической коррекции тревожности младших дошкольников с нарушением зрения мы обобщили данные, полученные при повторной диагностике и получили количество младших школьников со средним уровнем тревожности возросло до 66,67%, что свидетельствует об эффективности проведенной программы по психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения. При этом в группе испытуемых все же наблюдались дети с высоким уровнем тревожности. Они составляют 33,33% испытуемых.

Для подтверждения нашей гипотезы мы использовали Т-критерий Вилкоксона. $T_{эмпр} = 4$, это меньше чем $T_{кр}$, а значит, данной значение $T_{эмпр}$ попадает в зону значимости. Итогом расчетов по данному критерию стало то, что интенсивность сдвигов в сторону уменьшения тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения. Что еще раз доказывает, что наша гипотеза исследования подтверждена.

После проведения математической обработки результатов психолого-педагогического исследования нами были составлены рекомендации для родителей и педагогов по коррекции тревожности младших школьников с нарушением зрения.

Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для вузов. Екатеринбург: Деловая книга, 2012. - 158 с.
2. Абрамова Г.С. Практическая психология. 8-е изд. М.: Академич. проект, 2013. - 496 с.
3. Абрамова, Г.С. Общая психология: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2013. - 496с.
4. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты. М.: Владос, 2004. - 208 с.
5. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д.: Феникс, 2000, - 416 с.
6. Беляева Е.В. Психолого-педагогическое воздействие сказки на формирование этнической идентичности младших школьников. Курск, 2005. - 189 с.
7. Бим-Бад Б.М. Психология и педагогика: Просто о сложном: Популярныe очерки и этюды. М.: МПСУ, МОДЭК, 2010. - 144 с.
8. Блонский П.П. Психология младшего школьника. М.: Воронеж: Институт практической психологии «МОДЭК», 2007. - 575 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. - 400 с.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. - 400с.
11. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Воронеж. МОДЭК, 2011. - 349с.
12. Бойко Е.М., Садовникова Е.А. Психология и педагогика. М.: Педагогика, 2005. -108 с.

13. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2013. - 624 с.
14. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2012. - 640 с.
15. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Педагогика, 2012. - 144 с.
16. Вард И. Фобия / И. Вард.- М.: Проспект, 2012. - 78с.
17. Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: Ось-89, 2011. - 213 с.
18. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. М.: Генезис, 2011. - Ч.1. – 160 с.
19. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 160 с.
20. Вилюнас В. Психология эмоций. Спб: 2004. – 496 с.
21. Волков Б.С. Психология младшего школьника: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, Альма Матер, 2005. - 208с.
22. Волкова А.А. Психология и педагогика. Ростов н/Д.: Феникс, 2004. - 256с.
23. Волкова А.А., Димитрова Л.В. Психология и педагогика для студентов вузов. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. - 249 с.
24. Волкова А.И., Дмитриева И.А., Кукушин В.С. Психология и педагогика для технических вузов. Ростов н/Д.: Март, 2005. - 620 с.
25. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: АСТ, 2008. - 668с.
26. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМО Пресс, 2011. - 1008с.
27. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогическое общество России, 2004. – 512 с.
28. Гнездилов А.В. Авторская сказкотерапия. СПб.: Речь, 2012.- 290с.

29. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: ЮНИТИ, 2003. - 415 с.
30. Гуревич П.С. Психология и педагогика. М.: ЮНИТИ, 2005. - 320 с.
31. Гуревич П.С. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2013. - 479 с.
32. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Академия, 2010. - 335 с.
33. Джемс У. Психология. СПб.: Издательство «Академический проект», 2012. - 375с.
34. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: Монография. М.: Издательство «Перо», 2014. - 173 с.
35. Дмитриева С.Т. Влияние социальных эмоций на положение ребенка в группе сверстников // Вестник ХГУ – 2013.- С.22- 25.
36. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей: Серия «Психология ребенка». СПб.: «Издательство СОЮЗ», 2000. - 448с.
37. Защирина О.В. Сказка в гостях у психологии. Психологические техники: сказкотерапия. СПб.: «Издательство ДНК», 2011.- 152 с.
38. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: Речь, 2012. - 168с.
39. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству : Теория и практика сказкотерапии. СПб.: Златоуст, 1998. - 352с.
40. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2008. - 240с.
41. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
42. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2011. -752 с
43. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста. СПб.: СпецЛит, 2011. - 464с.

44. Карцева Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей: Учебное пособие. М.: Дашков и К, 2013. - 224 с.
45. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. М.: Академический проект, 2004. - 140 с.
46. Колесников В.Г. Сказкотерапия// Психология в ВУЗе. - 2006.- № 2.- С.30-44.
47. Колосов Е.Н. Сказкотерапия // Специалист. - 2006.- № 4.- С.29-31.
48. Кравченко А.И. Психология и педагогика: Учебник. М.: ИНФРА-М, 2013. - 400 с.
49. Кроль В.М. Психология и педагогика: Для студентов технических вузов. М.: Высшая школа, 2004. 325 с.
50. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и комментариях. СПб.: Питер, 2006. - 320 с.
51. Кудинов С.А. Психология младшего школьника. М.: Юнити, 2001. - 631с.
52. Лебедев Ю.А. Сказка как источник творчества детей. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 288 с.
53. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми: шпаргалка для родителей. М.: Генезис, 2010. -192 с.
54. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2010. 456 с.
55. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. Вузов. М.: Academia, 2008. - 532с.
56. Нартова-Бочавер С.К. Народная сказка как средство стихийной сказкотерапии. М.: Просвещение, 2012. – 415 с.
57. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений. М.: ВЛАДОС, 2013. - 576с.
58. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров. М.: Издательство Юрайт, 2013. - 460с.

59. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб.пособие для студ. психол. фак. Университетов. М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 448 с.
60. Петровский А.В. Введение в общую психологию. М.: Просвещение, 2010. – 496 с.
61. Полякова Т.А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 107-110.
62. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – М.: Питер, 2009. 192 с.
63. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: НПО «МОДЭК», 2006. - 304с.
64. Рубинштейн С.Л. Основы общей. СПб: Питер, 2011. - 712с.
65. Рудякова О.Н. Психологическая поддержка младших школьников: программы, конспекты занятий. Волгоград: Учитель, 2008.- 89с.
66. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2009.- 304с.
67. Стрекозин В.П. Актуальные проблемы начального обучения. : пособие для учителя. М. Просвящение, 2013. - 207с.
68. Сухарев А.В. Сказкотерапия // Прикладная психология. - 2003. - № 6. - С.21 - 25.
69. Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2007. - 144с.
70. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. СПб.: «Речь», 2012. - 168 с.
71. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2006.- 256 с.

72. Элкин А. Психология эмоций и методы коррекции. Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. - 372 с.
73. Юнг К.Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души. М.: Канон, 2015.-260 с.
74. Юнг К.Г. Феноменология духа в сказках. СПб.: «Знание», 2009. - 420 с.
75. Якбсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника. М.: Просвещение, 2006. - 291 с.

Методики диагностики тревожности младших школьников с нарушением зрения

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

Определить уровень тревожности ребенка можно с помощью специального проективного теста тревожности.

14 рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию.

Каждый рисунок выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное.

Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, учитель дает инструкцию.

Инструкция.

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»

2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»

3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»

5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»

6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

11. Собираание игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

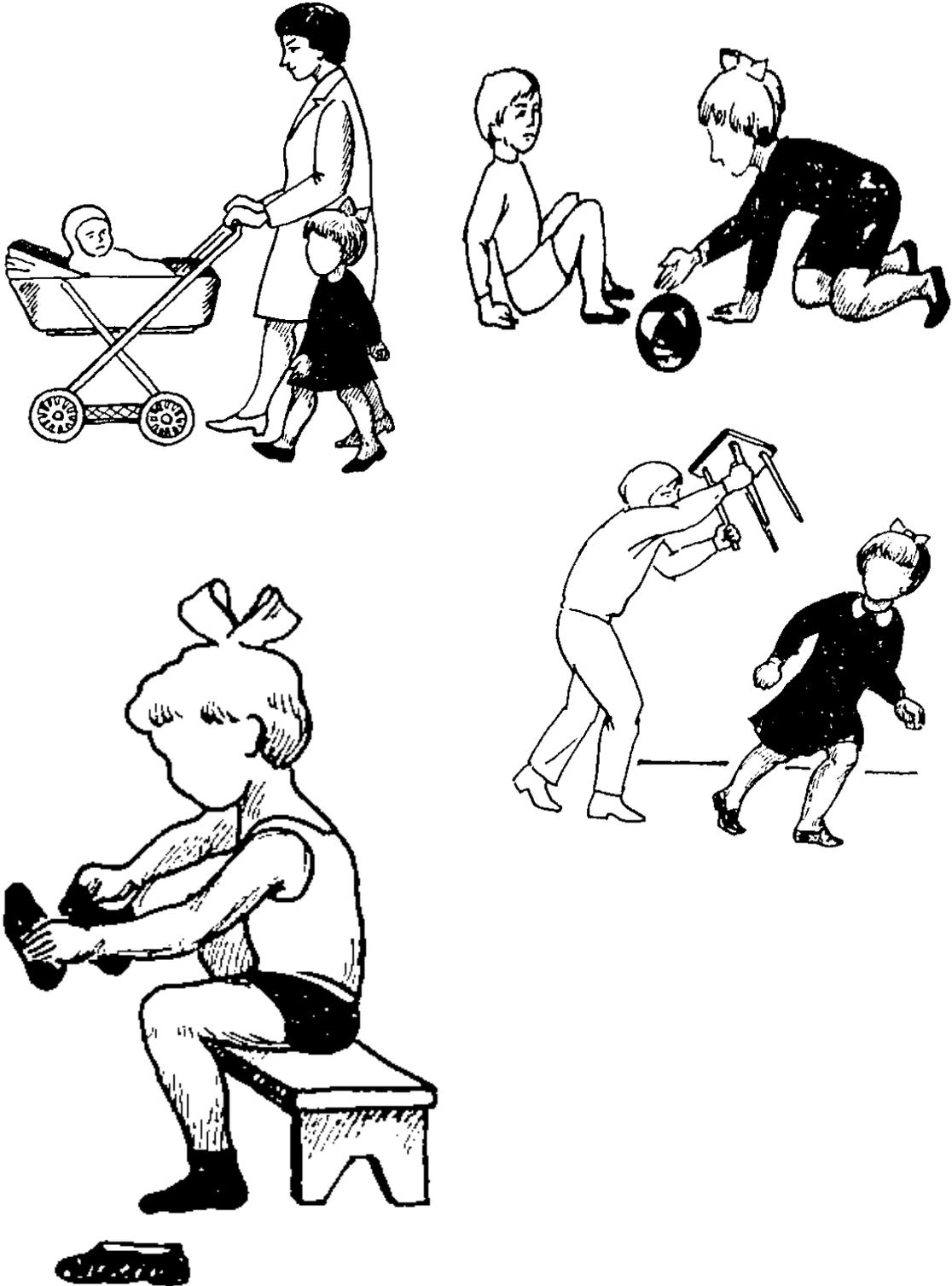
13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»

14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Во избежание персеверативных выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Пример стимульного материала к тесту для девочек



Методика измерения уровня тревожности (Шкала Дж. Тейлора)

Предназначен для измерения проявлений тревожности. Опубликован Дж. Тейлор в 1953 г. Утверждения шкалы отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРІ). Выбор пунктов для шкалы «проявления тревожности» осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги».

Обработка результатов исследования осуществляется аналогично процедуре ММРІ. Индекс тревожности измеряется в шкале Т-баллов. Шкала «проявления тревожности» нередко используется в качестве одной из дополнительных шкал ММРІ. При этом результат измерения тревожности не только дополняет данные по основным клиническим шкалам ММРІ, но и в некоторых случаях может быть привлечен к интерпретации профиля в целом. Как показывают данные исследований (Дж. Рейх и др., 1986; Дж. Хенсер, В. Майер, 1986), состояние тревоги связано с изменением когнитивной оценки окружающего и самого себя. При высоких показателях уровня тревожности необходимо соблюдать известную осторожность в интерпретации данных самооценки.

В 1975 г. В. Г. Норакидзе дополнил опросник шкалой лжи, которая позволяет судить о демонстративности, неискренности в ответах.

Опросник содержит 60 утверждений и предназначен для оценки уровня тревожности как одного из показателей адаптированности работника профессиональной деятельности.

Для удобства использования каждое утверждение предлагается испытуемому на отдельной карточке..

Утверждения отбирались из набора утверждений Миннесотского многоаспектного личностного опросника (ММРІ). Выбор пунктов для теста. осуществлялся на основе анализа их способности различать лиц с «хроническими реакциями тревоги». Тестирование продолжается 15-30 мин.

Более известны варианты методики в адаптации Т. А. Немчинова и В. Г. Норакидзе, который в 1975 г. дополнил опросник шкалой лжи, позволяющей судить о демонстративности, неискренности в ответах. Оба варианта опросника используются при индивидуальном и групповом обследовании, способны решать как теоретические, так и практические задачи и могут быть включены в батарею других тестов

Инструкция: Прочитайте первое высказывание в опроснике. Если вы согласны с данным высказыванием, то проставьте знак «Х» в графе «Да» бланка ответов, если вы не согласны – знак «Х» в графе «Нет». Оцените таким образом все 60 высказываний опросника. Старайтесь работать как можно быстрее, особенно над ответами не задумывайтесь, так как первый пришедший в голову ответ, как правило, бывает наиболее верным. Исправлений в записях делать нельзя.

Тестовый материал

1. Я могу долго работать не уставая.
2. Я всегда выполняю свои обещания, не считаясь с тем, удобно мне это или нет.
3. Обычно руки и ноги у меня теплые.
4. У меня редко болит голова.
5. Я уверен в своих силах.
6. Ожидание меня нервирует.
7. Порой мне кажется, что я ни на что не годен.
8. Обычно я чувствую себя вполне счастливым.
9. Я не могу сосредоточиться на чем-то одном.
10. В детстве я всегда немедленно и безропотно выполнял все то, что мне поручали.
11. Раз в месяц или чаще у меня бывает расстройство желудка.
12. Я часто ловлю себя на том, что меня что-то тревожит.

13. Я думаю, что я не более нервный, чем большинство людей.
14. Я не слишком застенчив.
15. Жизнь для меня почти всегда связана с большим напряжением.
16. Иногда бывает, что я говорю о вещах, в которых не разбираюсь.
17. Я краснею не чаще, чем другие.
18. Я часто расстраиваюсь из-за пустяков.
19. Я редко замечаю у себя сердцебиение или одышку.
20. Не все люди, которых я знаю, мне нравятся.
21. Я не могу уснуть, если меня что-то тревожит.
22. Обычно я спокоен и меня не легко расстроить.
23. Меня часто мучают ночные кошмары.
24. Я склонен все принимать слишком серьезно.
25. Когда я нервничаю, у меня усиливается потливость.
26. У меня беспокойный и прерывистый сон.
27. В играх я предпочитаю скорее выигрывать, чем проигрывать.
28. Я более чувствителен, чем большинство людей.
29. Бывает, что нескромные шутки и остроты вызывают у меня смех.
30. Я хотел бы быть так же доволен своей жизнью, как, вероятно, довольны другие.
31. Мой желудок сильно беспокоит меня.
32. Я постоянно озабочен своими материальными и служебными делами.
33. Я настороженно отношусь к некоторым людям, хотя знаю, что они не могут причинить мне вреда.
34. Мне порой кажется, что передо мной нагромождены такие трудности, которых мне не преодолеть.
35. Я легко прихожу в замешательство.
36. Временами я становлюсь настолько возбужденными, что это мешает мне заснуть.
37. Я предпочитаю уклоняться от конфликтов и затруднительных положений.
38. У меня бывают приступы тошноты и рвоты.
39. Я никогда не опаздывал на свидание или ра боту.
40. Временами я определенно чувствую себя бесполезным.
41. Иногда мне хочется выругаться
42. Почти всегда я испытываю тревогу в связи с чем-либо или с кем-либо
43. Меня беспокоят возможные неудачи.
44. Я часто боюсь, что вот-вот покраснею.
45. Меня нередко охватывает отчаяние.
46. Я - человек нервный и легко возбудимый.
47. Я часто замечаю, что мои руки дрожат, когда я пытаюсь что-нибудь сделать.
48. Я почти всегда испытываю чувство голода.
49. Мне не хватает уверенности в себе.
50. Я легко потею, даже в прохладные дни.
51. Я часто мечтаю о таких вещах, о которых лучше никому не рассказывать.
52. У меня очень редко болит живот.
53. Я считаю, что мне очень трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.
54. У меня бывают периоды такого сильного беспокойства, что я не могу долго усидеть на одном месте.
55. Я всегда отвечаю на письма сразу же после прочтения.
56. Я легко расстраиваюсь.
57. Практически я никогда не краснею.
58. У меня гораздо меньше опасений и страхов чем у моих друзей и знакомых.
59. Бывает, что я откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня.
60. Обычно я работаю с большим напряжением.

Интерпретация: Вначале следует обработать результаты по шкале лжи. Она диагностирует склонность давать социально желательные ответы. Если этот показатель превышает 6 баллов, то это свидетельствует о неискренности испытуемого.

Шкала лжи

В 1 балл оцениваются ответы «Да» к пунктам: 2, 10, 39, 55.

Ответы «Нет» к пунктам: 16, 20, 28, 29, 41, 51, 59.

Шкала тревоги

В 1 балл оцениваются ответы «Да» к пунктам: 6, 7, 9, 11, 12, 15, 18, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 60.

Ответы «Нет» к пунктам: 1, 3, 45, 8, 13, 14, 17, 19, 22, 43, 52, 57, 58.

Затем подсчитывается суммарная оценка по шкале тревоги:

40 – 50 баллов рассматривается как показатель очень высокого уровня тревоги;

25 – 40 баллов - свидетельствует о высоком уровне тревоги;

15 – 25 баллов - о среднем (с тенденцией к высокому) уровню тревоги;

5 – 15 баллов - о среднем (с тенденцией к низкому) уровню тревоги;

0 – 5 баллов - о низком уровне тревоги.

Цветовой тест Люшера

Тест Люшера основан на предположении о том, что выбор цвета отражает нередко направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности.

Зарубежные психологи применяют иногда тест Люшера в целях профориентации при подборе кадров, комплектовании производственных коллективов, в этнических; геронтологических исследованиях, при рекомендациях по выбору брачных партнеров. Значения цветов в их психологической интерпретации определялись в ходе разностороннего обследования многочисленного контингента различных испытуемых.

Характеристика цветов (по Максиму Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета:

1) синий — символизирует спокойствие, удовлетворенность;

2) сине-зеленый — чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство;

3) оранжево-красный — символизирует силу волевого усилия, агрессивность, наступательные тенденции, возбуждение;

4) светло-желтый — активность, стремление к общению, экспансивность, веселость.

При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета: 5) фиолетовый; 6) коричневый, 7) черный, 8) нулевой(0). Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям, что будет показано ниже. Инструкция (для психолога): «Перемешайте цветные карточки и положите цветовой поверхностью наверх. Попросите испытуемого выбрать из восьми цветов тот, который ему больше всего нравится. При этом нужно пояснить, что он должен выбрать цвет как таковой, не пытаясь соотнести его с любимым цветом в одежде, цветом глаз и т. п. Испытуемый должен выделить наиболее приятный Цвет из восьми. Карточку с выбранным цветом следует отложить в сторону, перевернув цветной стороной вниз.

Попросите выбрать из оставшихся семи цветов наиболее приятный. Выбранную карточку следует положить цветной стороной вниз справа от первой. Повторите процедуру. Перепишите номера карточек в разложенном порядке. Через 2-3 мин опять

положите карточки цветовой стороной кверху и сделайте то же самое. При этом поясните, что испытуемый не должен вспоминать порядок раскладки в первом выборе и сознательно менять предыдущий порядок. Он должен выбирать цвета, как будто впервые.

Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй — действительное. В зависимости от цели исследования можно интерпретировать результаты соответствующего тестирования».

В результате тестирования получаем восемь позиций; первая и вторая — явное предпочтение (обозначаются ++);

третья и четвертая — предпочтение (обозначаются х х);

пятая и шестая — безразличие к цвету (обозначаются ==);

седьмая и восьмая — антипатия к цвету (обозначаются — —)

На основании анализа более 36 000 результатов исследований М. Люшер дал примерную характеристику выбранных позиций:

1-я позиция отражает средства достижения цели (например, выбор синего цвета говорит о намерении действовать спокойно, без излишнего напряжения);

2-я позиция показывает цель, к которой стремится испытуемый;

3-я и 4-я позиции характеризуют предпочтение цвету и отражают ощущение испытуемым истинной ситуации, в которой он находится, или же образ действий, который ему подсказывает ситуация;

5-я и 6-я позиции характеризуют безразличие к цвету, нейтральное к нему отношение. Они как бы свидетельствуют, что испытуемый не связывает свое состояние, настроение, мотивы с данными цветами. Однако в определенной ситуации эта позиция может содержать резервную трактовку цвета, например, синий цвет (цвет покоя) откладывается временно как неподходящий в данной ситуации;

7-я и 8-я позиции характеризуют негативное отношение к цвету, стремление подавить какую-либо потребность, мотив, настроение, отражаемые данным цветом.

+	+	X	X	=	=	-	-
3	4	1	0	2	5	6	7

Запись выбранных цветов осуществляется перечнем номеров в порядке предпочтения с указанием позиций. Например, при выборе красного, желтого, синего, серого, зеленого, фиолетового, коричневого и черного цветов записывается:

Зоны (++; х х; ==; — —) образуют 4 функциональные группы.

Интерпретация результатов тестирования

Как отмечалось, одним из приемов трактовки результатов выбора является оценка положения основных цветов. Если они занимают позицию далее пятой, значит, характеризующие ими свойства, потребности не удовлетворены, следовательно, имеют место тревожность, негативное состояние.

Рассматривается взаимное положение основных цветов. Когда, например, № 1 и 2 (синий и желтый) находятся рядом (образуя функциональную группу),

подчеркивается их общая черта — субъективная направленность «вовнутрь».

Совместное положение цветов № 2 и 3 (зеленого и красного) указывает на автономность, самостоятельность в принятии решений, инициативность. Сочетание цветов № 3 и 4 (красного и желтого) подчеркивает направленность «вовне». Сочетание цветов № 1 и 4 (синего и желтого) усиливает представление зависимости испытуемых от среды. При сочетании цветов № 1 и 3 (синего и красного) в одной функциональной группе подчеркивается благоприятный баланс зависимости от среды и субъективной направленности (синий цвет) и автономности, направленности «вовне» (красный цвет). Сочетание зеленого и желтого цветов (№ 2 и 4) рассматривается как противопоставление субъективного стремления «вовнутрь», автономности, упрямства стремлению «вовне», зависимости от среды.

Основные цвета, по мнению Макса Люшера, символизируют следующие психологические потребности:

№ 1 (синий) — потребность в удовлетворении, спокойствии, устойчивой положительной привязанности;

№ 2 (зеленый) — потребность в самоутверждении;

№ 3 (красный) — потребность активно действовать и добиваться успеха;

№ 4 (желтый) — потребность в перспективе, надеждах на лучшее, мечтах.

Если основные цвета находятся в 1-й — 5-й позициях, считается, что эти потребности в известной мере удовлетворяются, воспринимаются как удовлетворяемые; если они в 6-й — 8-й позициях, имеет место какой-либо конфликт, тревожность, неудовлетворенность из-за неблагоприятных обстоятельств. Отвергаемый цвет может рассматриваться как источник стресса. Например, отвергаемый синий цвет означает неудовлетворенность отсутствием покоя, привязанности.

Возможности оценки работоспособности в ходе анализа выбора цветов Макс Люшер учитывал, исходя из следующих посылок.

Зеленый цвет характеризует гибкость волевых проявлений в сложных условиях деятельности, чем обеспечивается поддержание работоспособности.

Красный цвет характеризует силу воли и чувство удовлетворенности стремлением к достижению цели, что также содействует поддержанию работоспособности.

Желтый цвет ограждает надежды на успех, спонтанное удовлетворение от участия в деятельности (иногда без четкого осознания ее деталей), ориентацию на дальнейшую работу.

Если все эти три цвета стоят в начале ряда и все вместе, то вероятно более продуктивная деятельность, более высокая работоспособность. Если же они находятся во второй половине ряда и разделены друг от друга, прогноз менее благоприятный.

Показатели тревоги. Если основной цвет стоит на 6-ом месте, он обозначается знаком —, и все остальные, что находятся за ним (7-я — 8-я позиции), обозначаются этим же знаком. Их следует рассматривать как отвергаемые цвета, как причину тревожности, негативного состояния.

В тесте Люшера такие случаи дополнительно помечаются буквой А над номером цвета и знаком.

Пример: показатели компенсации. При наличии источника стресса, тревоги (выражаемого каким-либо основным цветом, помещенным на 6-ю и 8-ю позиции) цвет, поставленный в 1-ю позицию, рассматривается как показатель компенсации (компенсирующим мотивом, настроением, поведением). В этом случае над цифрой, занимающей 1-е место, ставится буква С. Считается явлением более или менее нормальным, когда компенсация проходит за счет одного из основных цветов. В то же время сам факт наличия показателя стресса и компенсации всегда свидетельствует о недостаточной оптимальности состояния.

В тех же случаях, когда компенсация проходит за счет дополнительных цветов, результаты теста трактуются как показатели негативного состояния, негативных мотивов, негативного отношения к окружающей ситуации.

!	!!	!!!
А	А	А
2	1	4

Показатели интенсивности тревоги характеризуются позицией, занимаемой основными цветами. Если основной цвет на 6-м месте, фактор, вызывающий тревогу, читается относительно слабым (это отмечается одним восклицательным знаком); если цвет в 7-й и 8-й позициях, ставятся два восклицательных знака (!!); если основной цвет в 8-й позиции, ставятся три знака (!!!). Таким образом может быть поставлено до 6 знаков,

характеризующих источники стресса, тревоги, например:

Подобным же образом в тесте Люшера оцениваются случаи неблагоприятной компенсации. Если компенсацией служит какой-либо из основных цветов или фиолетовый, не ставится никаких знаков. Если серый, коричневый или черный цвет занимают 3-ю позицию, ставится один восклицательный знак, если 2-ю позицию, ставится два знака (!!), если первую позицию, ставится три знака (!!!). Таким образом, их может быть 6, например:

!!!	!!!	!
С	С	С
+	+	+
6	0	7

Считается, что чем больше знаков «!», тем прогноз неблагоприятнее.

С учетом полученных результатов тестирования целесообразно организовать мероприятия по регуляции и саморегуляции психических состояний, аутогенной тренировки. Повторное тестирование после таких мероприятий (в сочетании с другими методиками) может дать информацию о снижении тревожности, напряженности. Особо важное значение при интерпретации результатов тестирования имеет оценка цвета в последней 8-й позиции (или в 4-й функциональной группе при наличии двух цветов со знаком —). Если цвета в этой позиции помечены восклицательными знаками, значит достаточно велика вероятность развития у испытуемого состояния тревожности.

Обратите внимание на соотношение первой и восьмой позиций, имеет ли место компенсация, по нормальной ли схеме она построена?

Может быть также проанализировано отношение цветов во второй и третьей позициях (желаемая цель и фактическая ситуация). Нет ли между ними конфликта?

Например, красный цвет во второй и серый в третьей позициях символизируют конфликт между целью, мотивами и самооценкой реального своего состояния.

Анализируя и интерпретируя результаты теста Люшера, полученную психодиагностическую информацию следует сопоставлять с материалами анкетирования, наблюдения, бесед, изучения документов об испытуемых. Только при таком разностороннем изучении личности можно делать какие-то серьезные заключения о чертах личности, ее психологических особенностях.

То же самое следует сказать о перспективах использования результатов теста для оценки состояния, в частности эмоционального состояния, напряженности, тревожности. Однако совпадение показателей цветового теста (выбор цветов № 6, 7, 0 в первой позиции) и данных анкетирования и наблюдения позволяет с большей уверенностью судить о развитии у испытуемых различных негативных состояний.

Интерпретация цветных пар по Люшеру

Позиции «+ +». Первый цвет синий

+1+2 (синий и зеленый) — чувство удовлетворенности, спокойствия, стремление к спокойной обстановке, нежелание участвовать в конфликтах, стрессе.

+1 +3 (синий и красный) — чувство целостности, активное и не всегда осознанное стремление к тесным отношениям. Потребность во внимании со стороны других.

+1 +5 (синий и фиолетовый) — небольшое беспокойство, потребность в тонком окружении, стремление к эстетическому.

+1 +6 (синий и коричневый) — чувство беспокойства, страх одиночества, стремление уйти от конфликтов, избежать стресса.

+1 +7 (синий и черный) — негативное состояние, стремление к покою, отдыху, неудовлетворенность отношением к себе, негативное отношение к ситуации.

+1 +0 (синий и серый) — негативное состояние, потребность освободиться от

стресса, стремление к покою, отдыху.

Первый цвет зеленый

+2 +1 (зеленый и синий) — позитивное состояние, стремление к признанию, к деятельности, обеспечивающей успех.

+2 +3 (зеленый и красный) — активное стремление к успеху, к самостоятельным решениям, преодолению преград в деятельности.

+2 +4 (зеленый и желтый) — небольшое беспокойство, стремление к признанию, популярности, желание произвести впечатление.

+2 +5 (зеленый и желтый) — небольшое беспокойство, стремление к признанию, популярности, желание супервпечатлений, повышенное внимание к реакциям окружающих на свои поступки.

+2 +6 (зеленый и коричневый) — чувство неудовлетворенности, усталости, переоценка значимости отношения к себе со стороны окружающих.

+2 +7 (зеленый и черный) — чувство обиды, злости, стремление к жесткости, авторитетности в отношениях.

+2 +0 (зеленый и серый) — чувство неудовлетворенности, стремление к признанию, желание произвести впечатление.

Первый цвет красный

+3 +1 (красный и синий) — деловое возбуждение, активное стремление к деятельности, впечатлениям, удовольствиям.

+3 +2 (красный и зеленый) — деловое возбуждение, активное стремление к цели, преодолению всех трудностей, стремление к высокой оценке своей деятельности.

+3 +4 (красный и желтый) — деловое, слегка повышенное возбуждение, увлеченность, оптимизм, стремление к контактам, расширение сферы деятельности.

+3 +5 (красный и фиолетовый) — повышенное возбуждение, не всегда адекватная увлеченность, стремление произвести впечатление.

+3 +6 (красный и коричневый) — негативное настроение, огорчение из-за неудачи, нежелание лишиться благ приятной ситуации.

+3 +7 (красный и черный) — негативное настроение злость, стремление уйти из неблагоприятной ситуации.

+3 +0 (красный и серый) — чувство неудовлетворенности, направленность на рискованное действие.

Первый цвет желтый

+4 +1 (желтый и синий) — настроение в общем положительное, стремление к позитивному эмоциональному состоянию, взаимовыдержке.

+4 +2 (желтый и зеленый) — настроение в общем положительное, желание поиска первых путей решения стоящих задач, стремление к самоутверждению.

+4 +3 (желтый и красный) — несколько повышенное деловое возбуждение, стремление к широкой активной

+4 +5 (желтый и фиолетовый) — небольшая эйфория, стремление к ярким событиям, желание произвести впечатление.

+4 +6 (желтый и коричневый) — негативное настроение, огорчение и потребность в эмоциональной разрядке и отдыхе.

+4 +7 (желтый и черный) — весьма негативное настроение, стремление уйти от любых проблем, склонность к необходимым, малоадекватным решениям.

+4 +0 (желтый и серый) — негативное угнетенное состояние, стремление выйти из неприятной ситуации, четкое представление о том, как это сделать.

Первый цвет фиолетовый

+5 +1 (фиолетовый и синий) — неопределенное настроение, стремление к согласию и гармонии.

+5 +2 (фиолетовый и зеленый) — настороженность, желание произвести впечатление.

+5 +3 (фиолетовый и красный) — некоторое возбуждение, увлеченность, активное стремление произвести впечатление.

+5 +4 (фиолетовый и желтый) — возбуждение, фантазирование, стремление к ярким событиям.

+5 +6 (фиолетовый и коричневый) — возбуждение, направленность на сильные эмоциональные переживания.

+5 +7 (фиолетовый и черный) — негативное состояние.

+5 +0 (фиолетовый и серый) — напряжение, стремление оградить себя от конфликтов, стресса.

Первый цвет коричневый

+6 +1 (коричневый и синий) — напряжение, страх одиночества, желание уйти из неблагоприятной ситуации.

+6 +2 (коричневый и зеленый) — чувство беспокойства, стремление к строгому контролю над собой, чтобы избежать ошибки.

+6 +3 (коричневый и красный) — активное стремление к эмоциональной разрядке.

+6 +4 (коричневый и желтый) — утрата веры в положительные перспективы, вероятность необдуманных решений («мне все равно»).

+6 +5 (коричневый и фиолетовый) — чувство неудовлетворенности, стремление к комфорту.

+6 +7 (коричневый и черный) — негативное состояние, разочарованность, стремление к покою, желание уйти от активности.

+6 +0 (коричневый и серый) — весьма негативное состояние, стремление уйти от сложных проблем, а не бороться с ними.

Первый цвет черный

+7 +1 (черный и синий) — весьма негативное состояние, стремление уйти от проблем («оставили бы в покое»).

+7 +2 (черный и зеленый) — возбуждение, гневное отношение к окружающим, не всегда адекватное упрямство.

+7 +3 (черный и красный) — сильное возбуждение, возможны аффективные поступки.

+7+4 (черный и желтый) — весьма негативное состояние, отчаяние, суицидные мысли.

+7 +5 (черный и фиолетовый) — напряженность, мечты о гармонии.

+7 +6 (черный и коричневый) — возбуждение, постановка нереальных задач, стремление уйти от беспокойных мыслей, неблагоприятных ситуаций.

+7 +0 (черный и серый) — чувство безнадежности, обреченности, стремление сопротивляться всему, неадекватность.

Первый цвет серый

+0 +1 (серый и синий) — негативное состояние, желание спокойной ситуации.

+0 +2 (серый и зеленый) — негативное состояние, ощущение враждебности окружающих и желание оградиться от среды.

+0 +3 (серый и красный) — негативное состояние, возвышенные требования к окружающим, не всегда адекватная активность.

80

+0 +4 (серый и желтый) — негативное состояние, стремление уйти от проблем, а не решать их.

+0 +5 (серый и фиолетовый) — чувство беспокойства и настороженности, стремление скрыть это чувство.

+0 +6 (серый и коричневый) — весьма негативное состояние, стремление уйти от всего сложного, трудного, от волнения.

+0 +7 (серый и черный) — весьма негативное состояние, обида, чувство

угнетенности, вероятность неадекватных решений.

Позиции «— —». Первый цвет серый

—0 —1 (серый и синий) — чувство неудовлетворенности, эмоциональной напряженности.

—0 —2 (серый и зеленый) — эмоциональная напряженность, желание выйти из неблагоприятной ситуации.

—0 —3 (серый и красный) — раздраженность, чувство беспомощности.

—0 —4 (серый и желтый) — тревожность, неуверенность в своих силах.

—0 —5 (серый и фиолетовый) — небольшое контролируемое возбуждение.

—0 —6 (серый и коричневый) — тревожность, неуверенность в своих силах, но при этом завышенная требовательность, желание достичь признания своей личности.

—0 —7 (серый и черный) — отрицание каких-либо ограничений своей личности, активное стремление к деятельности.

Первый цвет синий

—1 —2 (синий и зеленый) — сильное напряжение, стремление избавиться от негативного стрессового состояния.

—1 —3 (синий и красный) — сильное напряжение, чувство беспомощности, желание выйти из эмоциональной ситуации.

—1 —4 (синий и желтый) — состояние, близкое к стрессу, эмоциональные негативные переживания, чувство беспомощности.

—1 —5 (синий и фиолетовый) — состояние, близкое к стрессу, сложность взаимоотношений, чувство ограниченности в возможностях, нетерпеливость.

—1 —6 (синий и коричневый) — эмоциональная неудовлетворенность, самоограничение, поиск поддержки.

—1 —7 (синий и черный) — состояние, близкое к стрессу, эмоциональная неудовлетворенность, стремление уйти из психогенной ситуации.

—1 —0 (синий и серый) — несколько угнетенное состояние, тревожность, ощущение бесперспективности.

Первый цвет зеленый

—2 —1 (зеленый и синий) — угнетенное состояние не верие в свои силы, стремление уйти из неприятной ситуации.

—2 —3 (зеленый и красный) — сильное возбуждение, тягостные переживания, отношения со средой считает для себя враждебными, возможны аффективные поступки.

—2 —4 (зеленый и красный) — состояние, близкое к фрустрации, чувство разочарования, нерешительность.

—2 —5 (зеленый и фиолетовый) — состояние, близкое к стрессовому, чувство оскорбленного достоинства, не верие в свои силы.

—2 —6 (зеленый и коричневый) — состояние, близкое к стрессовому, неадекватно повышенный самоконтроль необоснованное стремление к признанию.

—2 —7 (зеленый и черный) — состояние фрустрации за ограничения амбициозных требований, недостаточная целеустремленность.

—2 —0 (зеленый и серый) — состояние фрустрации, раздраженность из-за ряда неудач, снижение волевых качеств:

Первый цвет красный

—3 —1 (красный и синий) — подавляемое возбуждение, раздражительность, нетерпеливость, поиск выхода из негативных отношений, сложившихся с близкими людьми

—3 —2 (красный и зеленый) — состояние стресса из-за неадекватной самооценки.

—3 —4 (красный и желтый) — мнительность, тревожность, неадекватная оценка среды, стремление к самооправданию.

—3 —5 (красный и фиолетовый) — состояние стресса из-за неудачных попыток достичь взаимопонимания, чувство неуверенности, беспомощности, желание сочувствия.

—3 —6 (красный и коричневый) — сильное напряжение, вызванное иногда сексуальным самоограничением, отсутствие дружеских контактов, неуверенность в своих силах.

—3 —7 (красный и черный) — состояние стресса из-за глубокого разочарования, фрустрация, чувство тревожности, бессилия решить конфликтную проблему, желание выйти из фрустрирующей ситуации любым путем, сомнение в том, что это удастся.

—3 —0 (красный и серый) — сдерживаемое возбуждение, чувство утрачиваемой перспективы, вероятность нервного истощения.

Первый цвет желтый

—4 —1 (желтый и синий) — чувство разочарования, состояние, близкое к стрессу, стремление подавить негативные эмоции.

—4 —2 (желтый и зеленый) — состояние нерешительности, тревожности, разочарования.

—4 —3 (желтый и красный) — состояние стресса, сопровождаемое возбуждением, сомнения в успехе, претензии, не подкрепляемые реальными возможностями, самооправдание.

—4 —5 (желтый и фиолетовый) — эмоциональное разочарование и чувство беспокойства, тревоги, разочарования.

—4 —7 (желтый и черный) — напряженность, чувство неуверенности, настороженности, стремление избежать контроля извне.

—4 —0 (желтый и серый) — напряженность, чувство боязни потерять что-то важное, упустить возможности, напряженное ожидание.

Первый цвет фиолетовый

—5 —1 (фиолетовый и синий) — чувство неудовлетворенности, стимулирующее к активности, стремление к сотрудничеству.

—5 —2 (фиолетовый и зеленый) — стрессовые состояния из-за неосуществившегося самоутверждения.

—5 —3 (фиолетовый и красный) — стрессовое состояние из-за неудач в активных, иногда необдуманных действиях!

выражению мыслей.

—5 —0 (фиолетовый и серый) — проявление нетерпения, но в то же время стремление к самоконтролю, вызывает некоторое эмоциональное возбуждение.

Первый цвет коричневый

(предполагаемых), стремление к самоограничению и самоконтролю.

—6 —2 (коричневый и зеленый) — негативное состояние из-за чрезмерного самоконтроля, упрямое желание выделиться, сомнения в том, что это удастся.

—6 —3 (коричневый и красный) — стрессовое состояние из-за подавленности эротических и других биологических потребностей, стремление к сотрудничеству для выхода из стресса.

—6 —4 (коричневый и желтый) — напряженность стремления скрыть тревогу под маской уверенности и беспечности.

—6 —5 (коричневый и фиолетовый) — негативное состояние из-за неудовлетворенного стремления к чувственной гармонии.

—6 —7 (коричневый и черный) — стремление уйти из подчинения, негативное отношение к различным запретам.

—6 —0 (коричневый и серый) — стрессовое состояние из-за подавления биологических, сексуальных потребностей

Первый цвет черный

- 7 —1 (черный и синий) — состояние беспокойства в связи со скрываемым желанием получить помощь, поддержку.
 - 7 —2 (черный и зеленый) — состояние, близкое к фрустрации из-за ограничения свободы желаемых действий, стремление избавиться от помех.
 - 7 —3 (черный и красный) — стрессовое состояние, вызванное разочарованием в ожидаемой ситуации, эмоциональное возбуждение.
 - 7 —4 (черный и желтый) — стрессовое состояние из-за боязни дальнейших неудач, отказ от разумных компромиссов.
 - 7 —5 (черный и фиолетовый) — поиски идеализированной ситуации.
 - 7 —6 (черный и коричневый) — стрессовое состояние из-за неприятных ограничений, запретов, стремление сопротивляться ограничениям, уйти от заурядности.
 - 7 —0 (черный и серый) — стремление уйти из неблагоприятной ситуации.
- Первый цвет серый
- 0 —1 (серый и синий) — некоторое напряжение, стремление противостоять негативным чувствам.
 - 0 —2 (серый и зеленый) — негативное состояние в связи с перенапряжением, переутомлением.
 - 0 —3 (серый и красный) — подавляемое беспокойство, возможность аффективных действий, раздражительность.
 - 0 —4 (серый и желтый) — чувства тревожности, неуверенности.
 - 0 —5 (серый и фиолетовый) — напряжение в связи с подавлением чувственных переживаний.
 - 0 —6 (серый и коричневый) — стремление выйти из неблагоприятной ситуации, несколько завышенная самооценка.
 - 0 —7 (серый и черный) — стремление выйти из неблагоприятной ситуации, надежда на хорошие перспективы в будущем.

Приложение 2

Результаты исследования тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Таблица 1

Результаты исследования уровня тревожности по методике Дж. Тейлора

№	Код испытуемого	Количественный показатель	Уровень тревожности
1.	В А	47	Очень высокий
2.	Х Л	26	Высокий
3.	П М	45	Очень высокий
4.	С К	27	Высокий
5.	П А	25	Высокий
6.	А А	33	Высокий
7.	П Д	39	Высокий
8.	Х А	48	Очень высокий
9.	Д С	22	Средний

Таблица 2

Результаты уровня тревожности по тесту тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В.

Амен

№	Код испытуемого	Количественный показатель, %	Уровень тревожности
1.	В А	78	Высокий
2.	Х Л	42	Средний
3.	П М	64	Высокий
4.	С К	50	Средний
5.	П А	42	Средний
6.	А А	71	Высокий
7.	П Д	35	Средний
8.	Х А	50	Средний
9.	Д С	21	Средний

Таблица 3

Результаты диагностики уровня тревожности по тесту М. Люшера

№	Код испытуемого	Количественный показатель	Уровень тревожности
1.	В А	11	Высокий
2.	Х Л	5	Средний
3.	П М	9	Высокий
4.	С К	7	Средний
5.	П А	6	Средний
6.	А А	8	Средний

7.	П Д	6	Средний
8.	Х А	9	Высокий
9.	Д С	3	Низкий

Таблица 4

Обобщенные данные по результатам исследования тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

№	Код испытуемого	Методика Дж. Тейлора	Тест тревожности	Тест М. Люшера	Общий показатель
1.	В А	Очень высокий	Высокий	Высокий	Высокий
2.	Х Л	Высокий	Средний	Средний	Средний
3.	П М	Очень высокий	Высокий	Высокий	Высокий
4.	С К	Высокий	Средний	Средний	Средний
5.	П А	Высокий	Средний	Средний	Средний
6.	А А	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
7.	П Д	Высокий	Средний	Средний	Средний
8.	Х А	Очень высокий	Средний	Высокий	Высокий
9.	Д С	Средний	Средний	Низкий	Средний

Программа психолого-педагогической коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Занятие 1

Цель: создание позитивного эмоционального фона в классе. Выработка правил поведения на занятиях. Сплочение коллектива

Упражнение «Приветствую»

Цель упражнения: разминка, приветствие участников друг друга.

Ведущий предлагает участникам образовать круг и разделить на три равные части: "европейцев", "японцев" и "африканцев". Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми "своим способом": "европейцы" пожимают руку, "японцы" кланяются, "африканцы" трутся носами.

Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Упражнение «Неоконченные предложения».

Учащиеся получают листок с незаконченными предложениями.

Инструкция: вы должны продолжить данные предложения и записать их на листочке. После этого вы выбираете себе собеседника и обсуждаете с ним написанное на вашем листочке и листочке соседа. Вы можете выйти из круга и сесть где вам удобно.

Примеры незаконченных предложений.

1. Мне нравится...
2. Иногда я хочу...
3. Я не могу...
4. Большинство тех, кого я знаю...
5. Мне нужно знать...
6. Когда бы я ни вошел в комнату...
7. Моя цель в этом году...
8. Я боюсь...
9. Хорошее событие, случившееся на днях, это...
10. Когда бы я ни пришел в школу...

После того как работа в парах закончится, предложите желающим высказаться о тех чувствах, которые они испытали.

Упражнение «Рука»

Упражнение проводится для развития сплоченности группы, формирования мотивации групповой работы, развития эмпатии. Все сидят в кругу. Необходимо по команде ведущего «три-четыре», ни с кем не договариваясь, показать определенное количество пальцев. Играет только правая рука. Задача заключается в том, чтобы все участники показали одинаковое количество пальцев. В обсуждении выясняется, что никто в группе не может «выиграть», пока группа не работает синхронно, а участники не пытаются понять и почувствовать друг друга. В случае проявления раздражения, агрессии со стороны отдельных ребят в адрес других в контексте работы группы данные особенности поведения регулируются на основе правил групповой работы, в дальнейшем служат материалом для анализа, возможно, для индивидуальной работы с ребенком.

Упражнение «Фигуры»

Цель: Эта игра на сплочение команды. В ходе данной игры можно отследить многие моменты, важные для тренинга командообразования. Например, роли участников, динамику группы и т. д.

Размер группы: 6–20 человек

Время: 10–15 минут

Ресурсы: Вам потребуется веревка длиной равной 1 м * количество участников.

Инструкция: Для выполнения следующего упражнения нужно, чтобы вся группа встала в круг. Возьмите в руки веревку и встаньте так, чтобы образовался правильный круг. Теперь закройте глаза и не размыкая их, постройте квадрат. Использовать можно только устные переговоры. Когда вы посчитаете что задание выполнено, дайте мне знать. Задание выполнено?

Откройте глаза. Как вы считаете, вам удалось выполнить задание?

Выслушиваем ответы, но не комментируем их.

Сейчас я предложу вам в таких же условиях построить другую фигуру. Сможете построить ее за более короткое время? Хорошо. Предлагаю повторить эксперимент.

Закрываем глаза. Ваша задача построить равносторонний треугольник.

Подводим итоги упражнения:

Вы довольны результатом группы?

Какие факторы оказывали влияние на успешность выполнения задания?

На какие из этих факторов вы могли повлиять?

Какие выводы вы сделаете из упражнения?

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 2.

Упражнение «Давайте поздороваемся.»

Цель: развитие воображения, создание психологически непринужденной атмосферы.

Ход игры: в начале упражнения ведущий рассказывает о разных способах приветствия, принятых и шуточных. Затем детям предлагается поздороваться, прикоснувшись плечом, спиной, рукой, носом, щекой, выдумать собственный необыкновенный способ приветствия для сегодняшнего занятия и поздороваться посредством его.

Упражнение «коробка переживаний»

Ведущий. Я принесла сегодня небольшую коробку. Предлагаю отправить ее по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и заботы. Вы можете сказать об этом шепотом, но обязательно в эту коробку. Потом я ее заклею и унесу, а вместе с ней пусть исчезнут и ваши неприятные переживания.

Упражнение «Зубной кабинет»

Инструкция психолога

1. Подумайте о том, что вы записались к зубному врачу. В тот день, когда назначен ваш визит, вы собираетесь и идете в зубопротезную клинику. Входите в парадные двери, поднимаетесь на нужный этаж и открываете дверь в зубной кабинет. Смотрите на часы, они показывают назначенное вам время.
2. Вы проходите и садитесь в кресло. Справа от вас – стеклянная тележка с медицинскими инструментами, вы смотрите на них и чувствуете, как будто эти холодные металлические предметы неприятно касаются ваших десен и зубов. Слева – бормашина, неприятный звук которой, как вам кажется, вы уже слышите. Словом, при рассмотрении зубного кабинета ваше внутреннее напряжение постепенно возрастает.
3. Сзади от вас открывается дверь, и кто-то входит. Вы не успеваете обернуться, как медсестра говорит: «Сегодня врач не придет. Он немного простужен. Давайте, я перепишу ваш талон на другое время». Вы с облегчением вздыхаете и выходите из кабинета.

Психолог К. Шрайнер, автор этого упражнения, писал, что в жизни многие из нас ведут себя так, будто они – в зубопротезном кресле. Мы нервничаем, волнуемся, напряжены, тревожимся, что впереди – что-то плохое и неприятное. Еще ничего не произошло, а мы заранее уже переживаем и боимся невзгод.

А нужно всего лишь подождать и посмотреть, произойдет ли событие, которое может нас расстроить. Возможно, ничего плохого не будет, и мы только потом поймем, что зря волновались.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 3

Упражнение «король и королева»

Участники выбирают из своей группы двух человек на роль короля и королевы.

Они рассаживаются на импровизированный трон (желательно с возвышением). Задача остальных участников – подойти и поприветствовать отдельно короля и королеву.

Форма приветствия может быть любой. «Монархи» также приветствуют участников.

Это упражнение на обнаружение «защит» личности. Каждый из участников, исходя из игровой ситуации, должен пережить некоторые унижения – поклон королю; и каждый по-своему должен будет «защищаться» от этой травмирующей ситуации.

Анализируется, кто и как избегал этой ситуации подчинения.

Упражнение «Рисунок самого себя»

Цель: Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию.

Возраст: дошкольный, младший школьный.

Материал: Бумага, карандаши, краски.

Проведение: Психолог предлагает детям нарисовать себя в трех зеркалах:

- в зеленом – такими, какими они представляются себе;
- в голубом – такими, какими они хотят быть;
- в красном – такими, какими их видят друзья.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил,

тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 4

Упражнение «Улыбнись, как...» (используется преимущественно для младших школьников и мл. подростков)

Цель – раскрепощение, снятие эмоционального напряжения, самораскрытие.

Инструкция: Улыбнитесь, как улыбаетесь:

Вы – своей маме.

Собака своему хозяину.

Само солнышко

Очень вежливый японец.

Кот на солнышке.

Упражнение «Соломинка на ветру»

Упражнение выполняется с группой детей, не менее 6 – 7 человек. Все встают в круг вытягивают руки ладонями вперед. Выбирается «соломинка». Она встает в центр круга с завязанными или закрытыми глазами. По команде взрослого: «Не отрывай ноги от пола и падай назад!», – участники игры по очереди прикасаются к плечам «соломинки» и, осторожно поддерживая, передают ее следующему. В результате каждый страхует другого, и «соломинка» плавно покачивается по кругу.

Предупреждение: Недоверчивые и робкие дети сначала должны побывать в роли поддерживающих. Приятные ощущения и улыбка на лицах «соломинок» заставит их побывать в этой роли. Участие в игре взрослых обязательно.

Упражнение «Боюська»

Цель: Коррекция детских страхов.

«Дотроньтесь до..., кто боится...» (выявление и актуализация детских страхов, например: дотронется до мочки уха тот, кто боится мышей, и т. д.)

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 5

Упражнение «ассоциации»

Цель: развитие ассоциативного мышления.

Условия игры: предложите им несколько слов и общими усилиями постарайтесь зафиксировать все ассоциации, которые придут им на ум при чтении этих слов,

например: Верблюд - горб, гора, пустыня, кактус, песок и т.д. Когда ребенок освоится с этим заданием, можно попросить его самостоятельно придумать ассоциации.

Упражнение «Дерево счастья»

Цель: снижение уровня страха через его преобразование

Для создания этой творческой композиции необходимы два листа рисунков со страхами.

Дети делятся на 2 группы. Каждой группе предлагается на большом листе нарисовать все свои страхи, за тем:

- 1) один листочек сворачиваем в трубочку страхами внутрь – это будет ствол дерева.
- 2) ствол расписывается всякими «радостями» – тем, что её символизирует: улыбки, солнышки, сердечки, цветочки и т.д.
- 3) верхняя часть ствола надрезается так, чтобы получилась бахрома примерно на 1/3 длины ствола.
- 4) второй рисунок складывается в несколько раз и из него вырезаются листочки.
- 5) листочки также расписываются «радостями» и крепятся к бахроме ствола. И вот страшные рисунки превратились в Дерево счастья.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 6

Упражнение «рецепт хорошего дня»

Для этого упражнения потребуются рецепты приготовления вкусных блюд.

Учитель может подготовить карточки с рецептами самостоятельно или попросить участников захватить их из дома. Рецепты должны быть аппетитными и включать не меньше 7—8 ингредиентов.

Участники разбиваются на подгруппы по 3—4 человека, каждой из подгрупп методом жеребьевки достается один из рецептов.

Задача участников – сохранив структуру рецепта и соотношение объемов/массы ингредиентов, составить рецепт хорошего дня. При этом необходимо сохранять вид обработки ингредиентов обязательно.

Рецепт должен быть итогом коллективного творчества и устраивать всех членов подгруппы.

В состав рецепта может входить все что угодно. Клаус Фопель приводит в качестве примера такой рецепт: «Берем 20 интересных участников, килограмм обязательности, сто граммов опыта, обильно сдабриваем все это любознательностью, добавляем щепотку духа противоречия...»

На подготовку рецепта подгруппам дается 10 минут; после того как все рецепты будут сформулированы, они зачитываются всем участникам.

В ходе обсуждения игры учитель может сделать акцент на том, что какие-то «ингредиенты» повторялись у всех или у большинства групп (естественно, что «участники» как ингредиент не учитываются — они, скорее всего, будут у всех групп. А если вдруг не будут — это вполне может стать предметом заинтересованного обсуждения). Или на пропорциях этих ингредиентов.

Упражнение "Драка"

Цель: расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук.

"Вы с другом поссорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепконакрепко сожмите челюсти. Пальцы рук зафиксируйте в кулаках, до боли вдавите пальцы в ладони. Затаите дыхание на несколько секунд. Задумайтесь, а может, не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади!"

Это упражнение полезно проводить не только с тревожными, но и с агрессивными детьми.

Упражнение "Смена ритмов"

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Если воспитатель хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать : раз, два, три, четыре,.. Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают : раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение "Косое и мяч"

Цель: расслабить максимальное количество мышц тела.

"Ребята, разбейтесь на пары. Один из вас — большой надувной мяч, другой насосом надувает этот мяч. Мяч стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки, шея расслаблены. Корпус наклонен несколько вперед, голова опущена (мяч не наполнен воздухом). Товарищ начинает надувать мяч, сопровождая движение рук (они качают воздух) звуком "с". С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше.

Услышав первый звук "с", он вдыхает порцию воздуха, одновременно выпрямляя ноги

в коленях, после второго "с" выпрямилось туловище, после третьего — у мяча поднимается голова, после четвертого — надулись щеки и даже руки отошли от боков. Мяч надут. Насос перестал накачивать. Товарищ выдергивает из мяча шланг насоса... Из мяча с силой выходит воздух со звуком "ш". Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Затем играющие меняются ролями.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 7

Упражнение "Корабль и ветер"

Цель: настроить группу на рабочий лад, особенно, если дети устали.

"Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на помощь ветер. Вдохните в себя воздух, сильно втяните щеки... А теперь шумно выдохните через рот воздух, и пусть вырвавшийся на волю ветер подгоняет кораблик. Давайте попробуем еще раз. Я хочу услышать, как шумит ветер!" Упражнение можно повторить 3 раза.

Упражнение "Дудочка"

Цель: расслабление мышц лица, особенно вокруг губ.

"Давайте поиграем на дудочке. Неглубоко вдохните воздух, поднесите дудочку к губам. Начинайте медленно выдыхать, и на выдохе попытайтесь вытянуть губы. в трубочку. Затем начните сначала. Играйте! Какой замечательный оркестр!"

Упражнение «гусеничка»

Цель: игра учит доверию.

Почти всегда партнеров не видно, хотя и слышно. Успех продвижения всех зависит от умения каждого скоординировать свои усилия с действиями остальных участников. "Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впередистоящего. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до воздушного шара (мяча) строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках.

Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, вы должны пройти по определенному маршруту". Для наблюдающих: обратите внимание, где располагаются лидеры, кто регулирует движение "живой гусеницы".

Упражнение "Волшебный стул"

Цель: способствовать повышению самооценки ребенка, улучшению взаимоотношений между детьми.

В эту игру можно играть с группой детей на протяжении длительного времени.

Предварительно взрослый должен узнать "историю" имени каждого ребенка — его происхождение, что оно означает. Кроме этого надо изготовить корону и "Волшебный стул" — он должен быть обязательно высоким. Взрослый проводит небольшую вступительную беседу о происхождении имен, а затем говорит, что будет рассказывать об именах всех детей группы (группа не должна быть более 5—6 человек), причем имена тревожных детей лучше называть в середине игры. Тот, про чье имя рассказывают, становится королем. На протяжении всего рассказа об его имени он сидит на троне в короне.

В конце игры можно предложить детям придумать разные варианты его имени (нежные, ласкательные). Можно также по очереди рассказать что-то хорошее о короле.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 8.

Упражнение «Мы с тобой похожи тем, что...»

Участники выстраиваются в два круга – внутренний и внешний, лицом друг к другу. Количество участников в обоих кругах одинаковое. Участники внешнего круга говорят своим партнерам напротив фразу, которая начинается со слов: «Мы с тобой похожи тем, что...». Например: что живем на планете Земля, учимся в одном классе и т.д. Участники внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся тем, что...» Например: что у нас разный цвет глаз, разная длина волос и т.д. Затем по команде ведущего участники внутреннего круга передвигаются (по часовой стрелке), меняя партнера. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник внутреннего круга не повстречается с каждым участником внешнего круга.

Упражнение «У страха глаза велики»

Ход упражнения: Психолог вместе с детьми встает в круг (На расстоянии вытянутых рук друг от друга) и предлагает всем представить, что у них большой, огромный страх. (Широко разводит руки в стороны.) «У всех, кто боится, от страха большие глаза», – добавляет психолог. (Изображает большие, круглые глаза при

помощи рук.) Дети повторяют движения вслед за педагогом. «Но теперь страх уменьшается», – говорит он и делает вновь руками соответствующие движения, предлагая детям повторить его за ним.

Выполняя с детьми упражнение, психолог подводит их к тому, что страх постепенно уменьшается, а затем совсем исчезает. (Пожимают плечами и в недоумении разводят руками.) В конце упражнения психолог предлагает детям посмотреть друг на друга и убедиться, что ни у кого из них нет больше «больших глаз» и, следовательно, они ничего не боятся, так как страх исчез.

Упражнение «Путешествие в волшебный лес».

Цель: Снятие волнения. Ощущение покоя. Решение проблем. Обретение собственного места в прекрасном лесу. Мелодия «утреннего леса».

- Сядь поудобнее. Можешь закрыть глаза. Ты видишь лес, деревья, кустарники и всевозможные цветы. В самой чаще стоит белая каменная скамейка. Присядь на нее.

- Прислушайся к звукам и наслались запахами вокруг тебя. Пахнет влажная земля. Ветер доносит запах сосен. Ты слышишь пение птиц, шорохи трав.

- Представь, что сказочные персонажи, обитающие в лесу, пришли на помощь к тебе. Они рассказывают свои секреты, помогают разгадывать загадки или смешат тебя.

Подружись с ними.

- Как ты себя чувствуешь? Тебя ждет долгая дорога домой из твоего сказочного леса. Ты идешь, смотришь вокруг и разговариваешь со своими новыми друзьями.

Послушай их совета.

Нарисуй себя смелого!

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 9

Упражнение «Поздоровайся локтями»

Участники здороваются, соприкоснувшись локтями. Отставьте в сторону стулья и столы, чтобы участники могли свободно ходить по помещению. Попросите участников встать в круг. Предложите всем расчитаться на «один-четыре» и сделать следующее:

каждый «номер первый» складывает руки за головой, так чтобы локти были направлены в разные стороны;

каждый «номер второй» упирается руками в бедра так, чтобы локти также были направлены вправо и влево;

каждый «номер третий» кладет левую руку на левое бедро, правую руку – на правое колено, при этом руки согнуты, локти отведены в стороны;

каждый «номер четвертый» держит сложенные крест-накрест руки на груди (локти смотрят в стороны).

Скажите участникам, что на выполнение задания им дается только 5 минут. За это время они должны познакомиться с как можно большим числом членов группы, просто назвав свое имя и, коснувшись друг друга локтями.

Через 5 минут соберите участников в четыре подгруппы так, чтобы вместе оказались соответственно все первые, вторые, третьи и четвертые номера. Пусть участники поприветствуют друг друга внутри своей подгруппы.

Эта смешная игра ломает привычные стереотипы приветствия и способствует установлению контакта между участниками.

Игра "За что меня любит мама"

Цель: повышение уверенности в себе

Ребенок говорит, за что его любит мама.

Затем можно попросить его, чтобы он повторил то, что перечислил.

На первых порах дети, чтобы показаться значимыми, рассказывают, что мамы любят их за то, что они моют посуду, не мешают маме писать диссертацию, любят маленькую сестренку... Только после многократного повторения этой игры дети приходят к выводу, что их любят просто за то, что они есть.

Игра “Не ошибись”.

Коррекционные задачи: развитие координации рук и глаз.

Ход игры. Ребята становятся в круг, и педагог рассказывает правила игры:

“Первый игрок показывает одну из частей своего тела, например, голову, а говорит:

“Это моя рука”, второй игрок должен показать ногу, а сказать: “Это моя голова” и т.д.

Каждый участник игры показывает на любую часть тела, а называет ту, которую показал предыдущий участник игры. Кто ошибается, выходит из игры”. Игра продолжается до тех пор, пока не останется один победитель.

Упражнение «Продумай заранее».

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Сядь спокойно в комфортной позе. Если хочешь, закрой глаза. Вообрази себя в трудной ситуации. Например: ответ у доски в присутствии директора школы.

Постарайся почувствовать себя настолько спокойно, насколько можешь. Подумай, что

скажешь и что сделаешь.

Придумывай возможные варианты поведения до тех пор, пока не почувствуешь себя абсолютно спокойно.

Что ты чувствовал, когда выполнял упражнение? Получилось ли у тебя успокоиться?

Упражнение "Рубка дров"

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность после долгой сидячей работы, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и "истратить" ее во время игры.

Скажите следующее: "Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые? Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны, находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: "Ха!" Для проведения этой игры можно разбиться на пары и, попадая в определенный ритм, ударять по одной чурке по очереди.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 10

Упражнение «Рукопожатие»

Ход упражнения: Отставьте в сторону стулья и столы, чтобы дети могли свободно передвигаться по помещению. Предложите детям свободно ходить по комнате и приветствовать каждого встречного рукопожатием. В это время они должны произнести только свое имя. Проследите за тем, чтобы все дети поздоровались со всеми.

Действие повторяется, но теперь каждый должен назвать своего партнера по имени. Если кто-то не может вспомнить имени другого, тот подсказывает. Вы можете придать игре интересный дополнительный акцент, предложив отряду образовать круг. Один из детей выходит на середину круга и обращается к кому-либо: «Костя, как меня зовут?» Тот, кто не может вспомнить имени стоящего в центре, меняется с ним местами.

«Сказка нашей жизни»

Винни Пух и Кристофер Робин лучшие друзья, они хотят навсегда сохранить свою дружбу и никогда не расставаться. Однако Кристофер Робин должен пойти в школу, но он так и не смог сказать об этом Пуху. Для того, чтобы предупредить Винни Пуха, Кристофер Робин оставляет горшочек с медом и записку, в которой все объясняет.

Дождь лил неделю не переставая. Вода все прибывала и прибывала. Винни-Пух забрался на дерево и смотрел на проплывающий под ним всякий мусор. Вдруг он увидел, что плывет большой горшок с закрытой крышкой. В горшках обычно бывает мед, и медвежонок спустился вниз, чтобы поймать эту ценную вещь. Меда в горшке не оказалось, зато в нем лежала записка.

— "Это послание!" — подумал Пух. Писать умеет только Кристофер Робин, значит, что-то у него произошло. Надо плыть к нему. Только на чем? На ветке не поплаваешь, а бревна как назло не проплывали.

Ребята, что же делать Пуху, я предлагаю вам нарисовать ваши истории.

Рефлексия.

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Результаты опытно-экспериментального исследования уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушением зрения

Таблица 5

Результаты исследования уровня тревожности по методике Дж. Тейлора

Код испытуемого	Количественный показатель	Уровень тревожности
В А	44	Очень высокий
Х Л	22	Средний
П М	42	Очень высокий
С К	20	Средний
П А	21	Средний
А А	29	Высокий
П Д	37	Высокий
Х А	47	Очень высокий
Д С	25	Высокий

Таблица 6

Результаты Теста тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки)

Код испытуемого	Количественный показатель, %	Уровень тревожности
В А	71	Высокий
Х Л	42	Средний
П М	57	Высокий
С К	50	Средний
П А	42	Средний
А А	64	Высокий
П Д	35	Средний
Х А	42	Средний
Д С	28	Средний

Таблица 7

Результаты диагностики уровня тревожности по тесту М. Люшера

Код испытуемого	Количественный показатель	Уровень тревожности
В А	10	Высокий
Х Л	6	Средний
П М	7	Средний
С К	5	Средний
П А	7	Средний
А А	6	Средний
П Д	6	Средний
Х А	8	Средний
Д С	5	Средний

Таблица 8

Обобщенные данные по результатам исследования тревожности младших школьников с нарушением зрения «после» реализации программы

Код испытуемого	Методика Дж. Тейлора	Тест тревожности	Тест М. Люшера	Общий показатель
В А	Очень высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Х Л	Средний	Средний	Средний	Средний
П М	Очень высокий	Высокий	Средний	Высокий
С К	Средний	Средний	Средний	Средний
П А	Средний	Средний	Средний	Средний
А А	Высокий	Высокий	Средний	Высокий
П Д	Высокий	Средний	Средний	Средний
Х А	Очень высокий	Средний	Средний	Средний
Д С	Высокий	Средний	Средний	Средний

Таблица 10

Расчёты по критерию Вилкоксона

№	Результат методики «до»	Результат методики «после»	сдвиг	Абсолютное значение	Ранг
В А	47	44	-3	3	4
Х Л	26	22	-4	4	7
П М	45	42	-3	3	4
С К	27	20	-7	7	9
П А	25	21	-4	4	7
А А	33	29	-4	4	7
П Д	39	37	-2	2	2
Х А	48	47	-1	1	1
Д С	22	25	3	3	4
Сумма рангов					45

$T_{кр} = 8$ для $p \leq 0,05$

$T_{кр} = 3$ для $p \leq 0,01$