



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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 эмоционального
нарушения младших школьников с задержкой психического
развития**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого - педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Работа допущена к защите

«__» _____ 20__ г.

зав.кафедрой ТиПП

Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-310-157-2-1
Хамитова Валерия Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент
Крыжановская Надежда Васильевна

Челябинск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития	
1.1. Понятие «эмоциональное нарушение» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Особенности проявления эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.....	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.....	20
Глава 2. Организация и проведение исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития	
2.1. Этапы, методы, методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.....	39
Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.....	51
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития	64
3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития и внедрение технологической карты в практику.....	82
Заключение.....	90
Библиографический список	98
Приложения.....	104

Введение

Понятие «задержка психического развития» было предложено М.С.Певзнером. В первую очередь, данный факт, характеризуется медленным темпом психического развития, личностной незрелостью, небольшими нарушениями познавательной деятельности с расположенностью к компенсированию и обратному развитию [56, с. 22].

В разные периоды времени занимались исследованием задержки психического развития такие ученые, как К.С. Лебединская, Л.К. Боченкова, А.В. Личко, В.В. Ковалев, И.Ю. Кулагина, Л.В. Кузнецова, М.С. Певзнер и др. Заболевания определяется различными направлениями исследований, количеством прикладных разработок, проявление интереса к проблеме со стороны психологии, педагогики, медицины [Цит.по 40, с. 26].

Очень много работ посвящено данной теме, но все же остается мало изученным вопрос воздействия задержки психического развития на эмоциональную сферу ребенка. Эмоциональное развитие определяет специфику поведения человека, его личностные качества. На данный период часто встречаются дети с повышенным беспокойством, нерешительностью, эмоциональной изменчивостью [38, с. 301]. Поэтому можно сказать, что проблема эмоциональных нарушений и своевременная её коррекция на сегодняшний день является весьма актуальной.

Содержание нашей работы дает возможность увидеть как теоретический, так и прикладной аспект проблемы эмоциональных нарушений младших школьников.

Психолого-педагогическая характеристика этого выбора, определяется в работах отечественных исследователей, таких как А.И. Захаров, М.И. Буянов, А.В. Запорожец, Л.С. Выготский и др., которые считают, что для планирования коррекционных и психотерапевтических процедур, необходимо уделять внимание на ведущие в данном возрасте деятельность [Цит. по 9, с. 39].

В младшем школьном возрасте, очень важно, чтобы развитие эмоциональной сферы соответствовало нормам развития ребенка. Это связано с тем, что в этот период происходит установление непринужденности поведения ребенка, расширяется круг социальных связей, устраивается система общения со сверстниками и взрослыми [51, с.183].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально провести психолого-педагогическую коррекцию эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Объект исследования: эмоциональные нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: эмоциональные нарушения младших школьников с задержкой психического развития характеризуется:

- низким уровнем описания эмоций;
- неумением определить эмоции;
- недостатком положительного эмоционального опыта;
- наличием моментов эмоциональной напряженности.

Уровень эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития может измениться:

- при проведении психолого-педагогической коррекции, включающей комплекс игр и упражнений;

- разработке рекомендаций родителям и педагогам по коррекции эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития;

- внедрения результатов исследования в практику.

Задачи исследования:

1. Изучить литературу по проблеме исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

2. Выявить особенности проявления эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития;

3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития с использованием метода целеполагания и моделирования;

4. Определить этапы, методы, методики исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

5. Дать характеристику выборки и проанализировать результаты констатирующего эксперимента эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

8. Составить психолого-педагогические рекомендации по коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития педагогам и родителям; и внедрить технологическую карту в практику.

Методы исследования:

1) теоретические методы исследования: анализ литературы; обобщение; синтез; моделирование; целеполагание.

2) эмпирические методы исследования: тестирование; констатирующий и формирующий эксперименты.

3) методы статистической обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Т–Вилкоксона.

Методики исследования:

1. Тест школьной тревожности Филипса.
2. Методика «Домики» О.А Ореховой.
3. Цветовой тест М. Люшера.

Структура и объём магистерской диссертации: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения, автореферата, технологической карты. Основной текст изложен на 97 страницах. В работе представлено 14 рисунков и 5 приложений. Список литературы включает 72 источника.

База исследования: МОУ Полетаевская СОШ п. Полетаево Сосновского района Челябинской области. Возраст детей 10-12 лет. В группе 10-13 детей.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены и обоснованы теоретические представления о психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития, конкретизированы этапы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. В результате проведенной работы были сформулированы теоретически значимые выводы и предложения по психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается во внедрении в практику МОУ Полетаевская СОШ психологу начальной школы для детей 4 класса модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития; в том, что выводы по результатам экспериментального исследования свидетельствуют о повышенном уровне эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, в применении

методических рекомендаций по психолого-педагогической коррекции младших школьников с задержкой психического развития. Результаты исследования способствуют снижению эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития.

Апробация результатов исследования выполнена на конгрессе МАНВО: «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий» – (Лондон, Великобритания, 15 Ноября -15 Декабря 2015 г. gisap.eu); публикации научных статей; участие во «Всероссийской междисциплинарной научно-практической конференции» - (Челябинск 24 ноября 2015 г.).

Глава 1 Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

1.1 Понятие «эмоциональное нарушение» в психолого-педагогической литературе

В данном параграфе рассмотрим исследования, которые затрагивают обзор особенностей проявления эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития.

Основные вопросы об эмоциональных нарушениях отражены в трудах Л.С. Выготского [9,10,11,12], А.В. Запорожца, П.В. Симонова, Е.П. Ильина [32] и др. Так же рассматривая эмоциональные проявления, можно сказать, что они представляют собой «сложный комплекс проявлений на факторы окружающей действительности, заключающийся в познавательном оценивании ситуации и на этой основе её дальнейшем эмоциональном отражении» [Цит. по 32, с. 336].

В работах Е.П. Ильина, Н.Д. Левитова, Л.Я. Дорфмана, и др. отмечается, с принятием физиологических и психических ступень организации и регулирования, касающихся всех устройств и сторон личности эмоциональные проявления рассматриваются как реакции не отдельной системы или органа, а личности и её прошлого опыта в целом. [там же, с.14]. Основываясь на это, состав эмоциональных проявлений определяются его основные компоненты: экспрессивный, импрессивный и психофизиологический [там же, с. 15].

Согласно взглядам Б.И. Додонова, А.Т. Злобина, С. Розенцвейга, В.М. Смирнова, Е.Д. Хомской и др., следует выделять в эмоциональных проявлениях главные характеристики. Мы опирались на исследования Е.П. Ильина, который определяет разделение характеристик эмоциональных

проявлений на - интенсивность, предметность и длительность. После предложенной С. Томкинсоном теории о разделении эмоций, К. Изард создал концепцию разделения эмоциональных проявлений, в которых отражаются следующие виды эмоциональных проявлений: эмоциональный тон, непродолжительные эмоции, крепкие эмоциональные состояния и эмоциональное поведение [Цит. по 30, с. 201].

Многие ученые рассматривают происхождение эмоциональных проявлений как процедуру разделения, которая начинается устройством, познавательным развитием и социализацией. Если брать в основу их работы, то эмоциональные проявления человека, зависят от осуществления способности им контролировать ситуации [29, с. 12].

Отечественные психологи, исследуя эмоции, считают, что эмоции являются значимыми в естественном понимании окружающих проявлений и действий, находясь в процессах познания, способствуют понимать действительность, реагировать на неё, управлять своим поведением и деятельностью. Зарубежные психологи в своих исследованиях (предпринимали попытки сделать схематическое изображение о развитии детских особенностей контроля в проявлении эмоций на разных возрастах) [28, с. 54].

У эмоциональных нарушений есть большое количество разновидностей типов и видов. На сегодняшний день существует огромное количество взглядов, точек зрения многих ученых по этому поводу. Каждый из них понимание по-своему эмоциональные нарушения младших школьников, разделяют на свой взгляд результаты, доказательства тех или иных типов и видов [23, с. 79].

Вот, например, Н.И. Костерина делит эмоциональные нарушения на два вида:

- 1). С усилением эмоциональности;
- 2). С понижением эмоциональности.

Первую группу входят: эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи [37, с. 25].

Во второй группе содержатся: апатия, эмоциональная тупость, паратимия.

Рассматривая эйфорию, это неадекватно повышенное, радостное настроение. Таких детей характеризуют, как чрезмерно импульсивных, нетерпеливых, стремящихся к доминированию. Расстройство, которое можно растолковать тоскливым, возмущенным, агрессивным настроением, является дисфория. Так же дисфория, считается разновидностью депрессии. Такие дети в большинстве случаев злые, угрюмые, резкие [там же, с. 26].

Депрессия, в свою очередь, состояние, при котором выражена пассивность поведения. Это означает, как сильно подавленное настроение. Дети, которые страдают депрессией чаще всего мрачные, грустные. Тревожный синдром - состояние общего беспокойства, нервной напряженности [там же, с. 27].

Такой синдром иллюстрируется большим количеством изменения настроения, обидчивостью, впечатлительностью. Дети с таким синдромом напряжены, закованы, плаксивы по разным поводам. Могут переходить к состоянию страха. Страх - это эмоциональное состояние, появляющееся в случае понимания опасности - кажущейся или реальной. Дети с таким синдромом очень часто чем - то испуганны, при общении замкнуты, не контактны [там же, с. 27].

Апатия - пассивное отношение, поведение к окружающему. В первую очередь здесь страдают волевые качества детей. У детей проявляется равнодушие, такие дети неактивны, чаще всего ведут себя спокойно. Еще один вид - эмоциональная тупость, проявляется в абсолютном отсутствие эмоций на большое количество раздражающих факторов. Такие дети не проявляют свои эмоции в принципе. Неадекватность эмоций или по-другому паратимия, это состояние, при котором чаще всего наблюдаются переживания противоположных эмоций [там же, с. 28].

Большинство авторов относят к эмоциональным нарушениям младших школьников - синдром гиперактивности и дефицита внимания (СДВГ). Сопровождается постоянным беспокойством, неусидчивостью, импульсивными поступками, расторможенностью. Агрессия проявляется как высокая тревожность, и как черта характера, и реакция на окружающую действительность. Как мы видим, эмоциональных нарушений достаточно много. Мы, конечно же, обозначили не все, и даже не половину, так как их огромное количество [там же, 30].

Хотелось обратиться к таким эмоциональным нарушениям, как агрессия, тревожность, импульсивность. Агрессия - активная форма выражения эмоций гнева, реакция на различные раздражители. В результате данной реакции могут пострадать окружающие люди и предметы. Тревожность - негативное эмоциональное состояние, которое проявляется беспокойством, внутренним напряжением. Импульсивность - форма аффективной возбудимости, в результате которой любая потребность должна выполняться без учета возможностей и ситуаций [там же, с.31].

Именно эти эмоциональные нарушения детей младшего школьного возраста, к сожалению, являются актуальными в наше время. Современные дети младшего школьного возраста очень агрессивны, тревожны и импульсивны. Таких детей насчитывается большое количество. Именно поэтому, эти нарушения требуют к себе особого повышенного внимания со стороны родителей, педагогов, психологов. Необходимо рационально и грамотно подходить к выбору средств коррекции тех или иных эмоциональных нарушений детей младшего школьного возраста [там же, с. 35].

По мнению Е.П. Ильин лучше перейти от комплексного подхода к системному, потому что системный подход включает в себя большое количество применяемых методов, которые охватывают только некоторые структурные элементы эмоций, а, не измеряя по несколько раз одни и те же внешние их проявления [34, с. 28].

На протяжении длительного времени, многие специалисты брали во внимание проблему эмоционального развития детей с задержкой психического развития.

Сейчас уже есть определенный вклад отечественных учёных в изучении эмоционального развития детей с задержкой психического развития, однако, еще осталось достаточно много вопросов, затрагивающих механизмы и условия развития эмоциональных нарушений, осталось не рассмотренными [69, с. 46].

В советской дефектологии представлено комплексное изучение задержки психического развития, где задержка психического развития определяется как специфическая аномалия детского развития. Детей с задержкой психического развития, в сопоставлении с другими детьми с особенностями в развитии, а так же с детьми, которые полноценно развиваются, в данном сопоставлении разных детей считается необходимым разработать теоретические стороны проблем особенностей психического развития, так как это важно в педагогической деятельности. Количество неуспевающих школьников с каждым годом становится больше, это связано с тем, что большинство школ перешли уже на усовершенствованные программы образования. В специальной психологии и педагогике исследования, которые посвящены изучению психологических особенностей детей с задержкой психического развития являются:

- памяти (Н.Г. Поддубная, Н.Г. Лутоян, В.Л. Подобед);
- речи (В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, Н.Ю. Борякова);
- мышления (Т.В. Егорова, С.А. Домишкевич, И.А. Коробейников, Т.А. Стрекалова);
- игровой деятельности (Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович);
- учебной деятельности (Г.И. Жаренкова, С.Г. Шевченко);
- личности (Е.Е. Дмитриева, Е.Н. Васильева, Г.Н. Ефремова) [56, с. 96].

В настоящее время с психолого-педагогической стороны проблема задержки психического развития младших школьников является открытой, потому что много проблем продолжают быть недостаточно разработанными:

- нет теоретически обоснованной и практически соответствующей системы диагностики задержки психического развития у младших школьников;

- нет общепринятой конкретной классификации задержки психического развития с учетом взаимодействия биологических и социальных факторов;

- не изучены специальные особенности психики детей различных форм задержки психического развития в сравнении с нормой;

- не изучены возможности психического продвижения детей с задержкой психического развития в различных педагогических условиях;

- нет научно обоснованных программ педагогической коррекции различных форм задержки;

- низкий уровень различных диагностик тревожит возможность успешной разграничения детей с задержкой психического развития от детей «группы риска» [39, с.7].

Так, мы видим, что ситуация, которая сложилась, значительно затрудняет работу школы с младшими школьниками с задержкой психического развития [52, с. 67].

Изучая зарубежный опыт о детях, которые испытывают трудности в обучении, Т.А. Власова и В.И. Лубовский, говорят о том, что однозначных причин в этих затруднениях нет. В таких странах, как Германия, США и Англия, дети с данной проблемой отмечаются как дети, у которых трудности в обучении, или имеющие недостаточные способности к обучению; дети, с нарушением поведения, с минимальными повреждениями мозга [Цит. по 44, с. 14].

Отечественные психологи, медики и педагоги у этой проблемы выделяют различные по характеру стороны. Исследования ученых таких как: Г.Е. Сухаревой, Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, В.И. Лубовского, К.С. Лебединской дали возможность выделить в специальную отдельную категорию детей с задержкой темпа психического развития. Само понятие «задержка психического развития» был предложен Г.Е.Сухаревой [Цит. по 56, 35].

У младших школьников эмоциональную сторону можно охарактеризовать:

- легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

- непринужденностью и откровенностью проявления своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

- готовностью к эмоциям страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предсказание неприятностей, неудач, сомнения в своих силах, нереальностью справиться с заданием; школьник чувствует опасность своему положению среди сверстников, и в семье;

- немалой эмоциональной переменчивостью, частым изменением настроения (на общей установке оптимизма, бодрости, радости, безопасности), предрасположенностью к мгновенным и ярким проявлениям эмоциям;

- эмоциональными событиями для младших школьников представляются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

- младшие школьники свои и чужие эмоции и чувства могут слабо улавливать и понимать; мимика других людей рассматривается часто неправильно, так же как и объяснение проявления чувств, окружающими, что вызывает неадекватные ответные проявления [38, с. 113].

Таким образом, проанализировав научную и методическую литературы были определены некоторые теоретические аспекты эмоционального проявления младших школьников с задержкой психического развития. В.И. Слободчикова разделяет младший школьный возраст на период от 7 до 11 лет. На данном этапе характерно активное развитие организма и психики ребенка. Как раз в этот период ребенок входит в новую для него учебную деятельность, социальную среду. Так же в этот период у детей формируется добровольность поведения и в большей мере развитие затрагивает основные познавательные способности ребенка. По Л.А. Троицкой «кратковременный эмоциональный ответ на то или иное воздействие, имеющий более ситуационный характер», это и есть эмоциональные проявления.

1.2. Особенности проявления эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития

Для ребенка эмоциональное состояние является особо значимым в психическом развитии. Отношения человека к предметам или явлениям, каким - либо событиям жизни, и есть эмоции, определяющиеся как особая группа психических проявлений и состояний, которые составляют переживаемые в различной форме отношений к окружающему миру. Существуют значимые связи между уровнем вербального интеллекта, непостоянством внимания, направленностью на учебную деятельность и эмоционально-волевой сферой детей с задержкой психического развития [28, с. 35].

При переходе ребенка с задержкой психического развития к регулярному и постоянному обучению, проявляется недостаточность развития эмоциональной сферы. М.С. Певзнер и Т.А. Власова в своих

исследованиях отмечают, что дети с задержкой психического развития, прежде всего, ведут себя неорганизованно, так же не проявляют критичность, им присуща неадекватность самооценки. Проявление эмоций у детей с задержкой психического развития чаще всего поверхностно, дети с задержкой психического развития эмоционально не устойчивы, из этого следует, что такие дети легко внушаемы и у них в большей мере есть предрасположенность к подражанию [Цит. по 56, 116].

М.С. Певзнер и Т.А. Власова выделили похожие для детей с задержкой психического развития особенности в эмоциональном развитии:

1) неустойчивость эмоционально-волевой сферы, что проявляется в невозможности на длительное время удерживать внимание требующей сосредоточенности деятельности. Психологической причиной этого является низкий уровень произвольной психической активности;

2) проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности в общении с окружающими;

3) появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны возбудимости [там же, с .131].

Для детей с задержкой психического развития характерны симптомы органического недоразвития: отсутствие ярких эмоций, низкий уровень аффективно-потребностной сферы, повышенная утомляемость, бедность психических процессов, гиперактивность. В зависимости от преобладания эмоционального фона можно выделить два вида органического недоразвития: неустойчивый - отличается психомоторной расторможенностью, импульсивностью, неспособностью к саморегулированию деятельности и поведения, тормозной - отличается преобладанием пониженного фона настроения [69, с. 26].

Для таких детей характерна в деятельности низкая продуктивность работы в учебном процессе, неустойчивость внимания, не могут длительное время заниматься и как следствие присуща низкая познавательная активность, но при переходе деятельности к игре, как характерной

деятельности, естественным образом продуктивность повышается [53, с. 38].

Незрелость эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития обуславливает специфику формирования их поведения, и личностные особенности. Страдает сфера коммуникабельности. В коммуникабельности дети отстают от нормально развивающихся детей [42, с. 20]. Так, исследования Е.Е. Дмитриевой показали, что младшие школьники с задержкой психического развития не готовы к внеситуативно-личностному общению с взрослым. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции [Цит. по 53, с. 56].

Отмечаются проблемы в формировании нравственно-этической сферы - страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально теплым» отношениями со сверстниками, могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, дети слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения [53, с. 60].

При задержке психического развития затруднено социальное развитие ребенка, его личностное становление - формирование самосознания, самооценки, системы «Я». Такой ребенок безынициативен, его эмоции недостаточно яркие, он не умеет выразить свое эмоциональное состояние, затрудняется в понимании состояний других людей. Ребенок не может регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил, не готов к волевой регуляции поведения [52, с. 37].

Указанные особенности детей с задержкой психического развития создают дополнительные трудности для диагностической и коррекционной работы с ними [там же, с 45].

Дети с задержкой психического развития испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не

могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Это может происходить по нескольким причинам:

а) имеющийся у большинства детей с задержкой психического развития негативный опыт взаимодействия с взрослым препятствует прямому и открытому переживанию своего настроения;

б) в тех случаях, когда собственное негативное переживание осознается и ребенок готов о нем сказать, часто ему не хватает для этого словарного запаса и элементарного умения формулировать свои мысли;

в) наконец, многие дети с задержкой психического развития, особенно обусловленной педагогической запущенностью, развиваются вне культуры человеческих отношений и не имеют каких бы то ни было образцов эффективного информирования другого человека о своих переживаниях. Нормально развивающимся детям также свойственно недостаточное умение вербализовать свои переживания. Но у детей с задержкой психического развития эта недостаточность выражена в еще большей степени [27, с. 12].

Детям с задержкой психического развития свойственна низкая степень устойчивости внимания, поэтому необходимо специально организовывать и направлять внимание детей [там же, с 25].

Они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности и войти в ситуацию диагностики [там же, с. 27].

Задержка психического развития часто является причиной того, что интуитивное понимание не всегда сопровождается адекватной вербализацией ребенком понимаемого, а в ряде случаев вербальное и невербальное поведение одного и того же ребенка существует как бы независимо друг от друга [44, с. 37].

Интеллектуальная недостаточность этих детей проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны [там же, с. 39].

Высокая степень истощаемости детей с задержкой психического развития может принимать форму, как утомления, так и излишнего

возбуждения. В любом случае происходит быстрая потеря интереса к работе и снижение работоспособности. Дети с задержкой психического развития менее способны к мобилизации сил, чем нормально развивающиеся. Кроме того, такая мобилизация может привести к еще большему истощению [52, с. 26].

В отличие от нормально развивающихся школьников, которые любят заниматься и часто сами просят «дать им задание», дети с задержкой психического развития интереса к учебным занятиям почти не проявляют [там же, с. 39].

Таким образом, можно выделить ряд существенных особенностей, характерных для эмоционального развития детей с задержкой психического развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, органический инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, гиперактивность, импульсивность, склонность к аффективным вспышкам. У школьников с задержкой психического развития выделяется слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому. Отмечается большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и положения, недостаточную дифференциацию лиц и вещей, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

Для теоретического обоснования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, был использован метод теоретического моделирования – опосредованное практическое или теоретическое исследование объекта, при котором непосредственно изучается не сам объект, а некоторая вспомогательная искусственная или естественная система (модель).

При построении моделей и проведении моделирования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития используем метод целеполагания.

Целеполагание - процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи [36, с. 200].

Метод целеполагания - это система процедур формирования «древа целей». Разработка осуществляется путем последовательной декомпозиции главной цели на подцели по таким правилам: декомпозиция прекращается при достижении некоторого элементарного уровня, когда формулировка подцели позволяет приступить к ее реализации без дальнейших пояснений [50, с. 80].

Модель (фран. *Modèle*, от лат. *Modulus* - «мера, аналог, образец») - это система, исследование которой служит средством для получения информации о другой системе, это упрощённое представление реального устройства или протекающих в нём процессов, явлений [36, с. 78].

Моделирование в психологии - это создание формальной модели психического или социально-психологического процесса, то есть формализованной абстракции данного процесса, воспроизводящей его

некоторые основные, ключевые, по мнению данного исследователя, моменты с целью его экспериментального изучения либо с целью экстраполяции сведений о нём на то, что исследователь считает частными случаями данного процесса [50, с. 84].

Психолого-педагогическая коррекция - это деятельность психолога и педагога, направленная на повышение возможности ребенка в обучении, поведении, отношениях с другими людьми - детьми и взрослыми, на раскрытие его потенциальных творческих резервов [50, с. 245].

Психокоррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [36, с.95].

Целенаправленное воздействие на клиента осуществляется через психокоррекционный комплекс, состоящий из нескольких взаимосвязанных блоков. Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из особых методов и приемов [25, с. 37].

Педагогическое моделирование (создание модели) - это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения [50, с. 97].

Дерево целей - это структурированный иерархический перечень целей организации, в котором цели более низкого уровня подчинены и служат для достижения целей более высокого уровня [24, с. 29].

Дерево целей – это графическое изображение связи между целями и средствами их достижения, построенное по принципу дедуктивной логики и с применением эвристических процедур [там же, с. 29].

Дерево целей позволяет представить полную картину взаимосвязей будущих событий вплоть до получения перечня конкретных задач, и получить информацию об их относительной важности. Оно обеспечивает работу по доведению целей до непосредственных исполнителей путем построения соответствия между организационной структурой управления и структурой целей [там же, с. 31].

«Дерево целей»

Генеральная цель: теоретическое обоснование и реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

1. Теоретически обосновать проблему изучения эмоционального нарушений у младших школьников с задержкой психического развития.

1.1. Раскрыть понятие «эмоциональное нарушение» в психолого - педагогической литературе.

1.2. Особенности психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Организация и проведение исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

2.1. Этапы, методы и методики исследования.

2.2. Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента.

3. Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

3.1 Организация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3 Психолого–педагогические рекомендации по коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития и внедрение технологической карты в практику.

На основе целеполагания разработаем модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

Теоретическое обоснование психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития, можно представить в виде психолого-педагогической модели, что поможет отобразить четко и понятно суть и сложность данной темы.

Графически представим «дерево целей»:

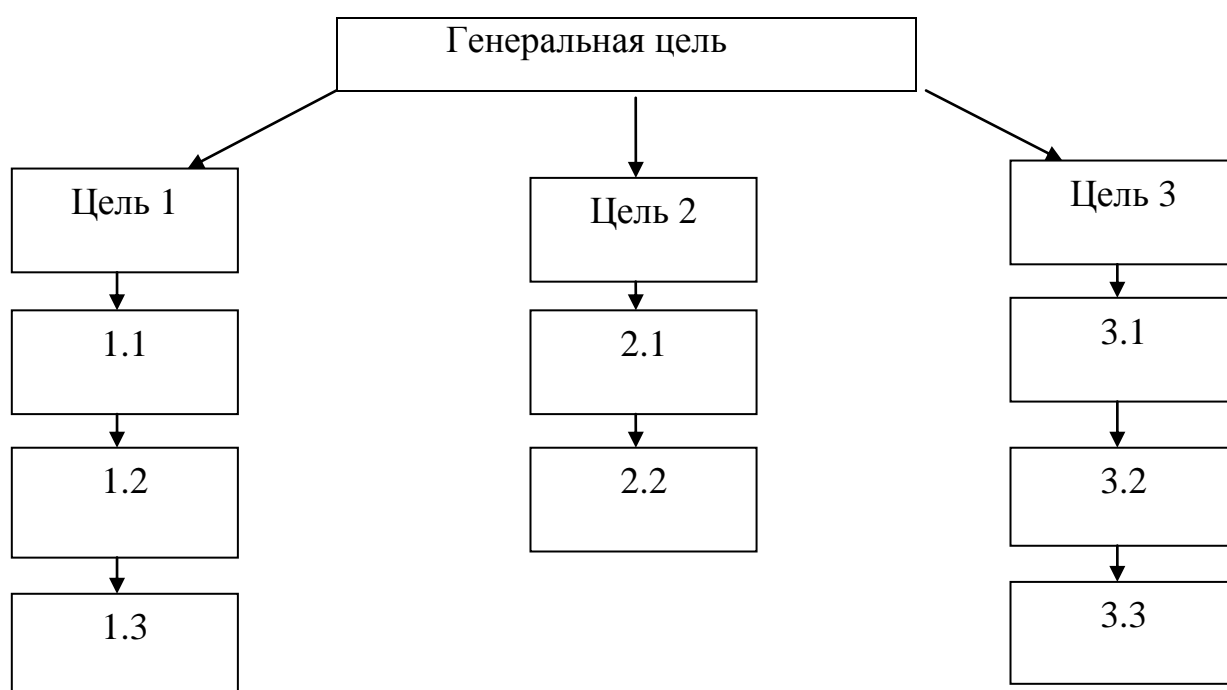


Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Термин «модель» широко используется в различных сферах человеческой деятельности и имеет множество смысловых значений. Под «моделью» понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект–оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте–оригинале [там же, с. 45].

Любая модель строится и исследуется при определенных допущениях, гипотезах. Модель – результат отображения одной структуры на другую. В

качестве модели может рассматриваться и программно–проектная документация. А одна из главных задач использования модели – это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях [там же, с. 47].

В науке понятие «модель» зачастую вкладывается не однозначный смысл, и поэтому создать единую общепринятую классификацию видов моделей представляется весьма затруднительным [там же с. 49].

Классификацию моделей можно проводить по различным основаниям (общим для данного класса моделей существенным признакам). В качестве существенных или классификационных признаков могут служить: цели моделирования, средства моделирования, объекты моделирования, уровни (глубина) моделирования, масштабы моделирования и др [там же, с. 50].

И.Б.Новик классифицировал модели по их назначению бывают познавательными, прагматическими и инструментальными [Цит. по 24, с. 53].

Познавательная модель – форма организации и представления знаний, средство соединения новых и старых знаний. Познавательная модель, как правило, подгоняется под реальность и является теоретической моделью [50, с. 100].

Прагматическая модель – средство организации практических действий, рабочего представления целей системы для ее управления. Реальность подгоняется под некоторую прагматическую модель. Это, как правило, прикладная модель [там же, с. 125].

Инструментальная модель – средство построения, исследования и/или использования прагматических и/или познавательных моделей [там же, с. 47].

Познавательные модели отражают существующие, а прагматические – хоть и не существующие, но желаемые и, возможно, исполнимые отношения и связи [19, с. 22].

Модель – искусственно созданное явление (предмет, процесс, ситуация), аналогичное естественному явлению, научное изучение которого затруднено или невозможно [там же, с. 24].

Педагогическое моделирование (создание модели) – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения [там же, с. 36].

Понятие моделирование означает исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя [там же, с. 48].

Для осуществления психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития необходимо создание и реализация определенной модели: общей, типовой, индивидуальной.

Цель программы: изучить и представить в виде модели психолого-педагогическую коррекцию эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Изучить эмоциональные нарушения у младших школьников с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе;
2. Выделить элементы модели, дать им характеристику;
3. Выявить функции каждого элемента модели;
4. Выяснить внутреннюю организацию.

Е.К.Любова считает принятым, что моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях. Модель в переводе с французского означает - мера, образец, норма; в логике и методологии науки – аналог, схема, структура, знаковая система определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения

человеческой культуры, концептуально-теоретических образований [Цит. по 19, с 68].

Само понятие «модель», отмечает профессор В.И. Долгова, приобрело общенаучный характер и обозначает в широком смысле «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая отображает или воспроизводит объект исследования (природный или социальный) и способна замещать его так, что её изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [Цит. по 19, с. 44]. Этот аналог служит для хранения и расширения знания об оригинале, конструировании оригинала, преобразования или управления им. Первоначально моделирование в научных изысканиях строилось на описании категорий «процесс» и «структура», исследователи стремились к тому, чтобы конструируемая ими модель максимально была приближена к реальности. Этот подход был особенно распространен в XVII – XVIII веках для описания простых механических объектов [там же, с. 48].

Теоретический блок.

Цель: провести анализ литературных источников по проблеме, моделирование, подбор методик, подготовка к констатирующему и формирующему эксперименту.

Теоретический блок включает в себя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Так же подбор методик для диагностики младших школьников с задержкой психического развития для выявления эмоциональных нарушений.

Диагностический блок.

Цель: провести диагностику с помощью методик на выявление уровня эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

С учетом выше изложенного рассмотрим модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития:



Рисунок 2– Модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить эмоциональные нарушения у младших школьников с задержкой психического развития. Цель – провести диагностику с помощью

методик: «Тест школьной тревожности Филипса»; «Цветовой тест Люшера», «Методика «Домики»» О.А Ореховой.

Коррекционно - развивающий блок.

Цель: создание реализации программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития.

Коррекционно - развивающий блок разрабатывается на основе результатов первичной психологической диагностики. Создание и реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Цели:

1. создание условий способствующих психолого - педагогической коррекции эмоциональных нарушений;
2. развитие коммуникативных умений, эмоциональной сферы; сплочения и доверия, снятие эмоционального напряжения;
3. формирование навыков самопознания и саморазвития личности в целом.

Аналитический блок.

Цель: Провести повторную диагностику по методикам, проанализировать и обработать результат.

Аналитический блок или блок проверки эффективности коррекционных мероприятий. Цель: проведение повторной диагностики по методикам, анализ и обработка результатов с помощью Т-Критерий Вилкоксона.

Прогностический блок.

Цель: разработать рекомендации педагогам и родителям по психолого-педагогической коррекции младших школьников с задержкой психического развития.

Прогностический блок включает в себя после проверки эффективности программы внедрить ее в практику для снижения эмоциональных нарушений у младших школьниками с задержкой психического развития. Так же рекомендации по работе с такими детьми.

Учитывая большой обхват применения термина психологической коррекции, существует много мнений в необходимости его использования. Одни авторы рассматривают психологическую коррекцию как способ профилактики нервнопсихических нарушений у детей (А.С.Спиваковская). Другие как метод психологического воздействия, направленный на создание оптимальных возможностей и условий развития личностного и интеллектуального потенциала ребенка (Г.В.Бурменская, О.А.Карabanова, А.Г.Лидере) или совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления психологии или поведения психически здорового человека (Р.С.Немов) [Цит .по 47, с. 76].

В патопсихологии и в специальной психологии психокоррекция рассматривается как один из способов психологического воздействия, направленный на выравнивание при отклонениях в психическом развитии ребенка. Каждая форма аномального развития имеет свою специфику целей, задач и методов коррекции. В процессе психологической коррекции детей с проблемами в развитии необходимо учитывать сложную структуру особенностей развития ребенка, характер сочетания в картине его состояния таких факторов, как социальная ситуация развития, изменения личности, связанные с заболеванием [41, с.57].

Психологическая коррекция должна быть глубже сконцентрирована не на внешних проявлениях отклонений в развитии, а на источниках, причинах этих отклонений [там же, с. 59].

В практике психологической помощи детям целесообразно различать следующие блоки психологической коррекции:

- коррекция эмоционального развития ребенка;
- коррекция сенсорно-перцептивной и интеллектуальной деятельности;

- психологическая коррекция поведения детей;
- коррекция развития личности [там же, с. 63].

Конкретизируя цель психокоррекции по концепции А.Адлера, можно выделить следующие задачи: коррекция чувства неполноценности; формирование социального интереса; коррекция устремлений и мотивов с перспективой выработки нового стиля жизни. Это достигается такими психотехническими приемами, как формирование у ребенка положительных установок на занятие, анализ и проработка личностной позиции, подбадривание, поощрение. Обюдное доверие и установление общих целей - первостепенные условия психокоррекционной работы [Цит .по 43, с. 86].

Целью психологической коррекции в рамках поведенческого направления является приобретение ребенком новых установок, направленных на формирование адаптивных форм поведения; или угасание, торможение у него дезадаптивных форм поведения. В рамках этого подхода разработаны ряд методик моделирования поведения, с помощью которых решаются следующие задачи:

- 1) построение новых стереотипов поведения;
- 2) подавление имеющихся неадаптивных стереотипов;
- 3) осознание условий для проявления новых стереотипов поведения [там же, с.89].

Основной задачей психокоррекции является изменение восприятия ребенком себя и окружающей действительности на основе изменения поведения. Итак, различные теоретические подходы к проблеме психокоррекции способствуют развитию разнообразных методических приемов психологического воздействия. Следует подчеркнуть, что при разработке психокоррекционных программ для детей с проблемами в развитии рекомендуется ориентироваться не на отдельное теоретическое направление, а использовать разнообразные способы психологических воздействий, базирующихся на многочисленных теоретических

направлениях. Подбор методов психологического воздействия зависит от конкретных психокоррекционных задач, которые определяются степенью выраженности проблем у ребенка и его родителей [43, с.62].

В детском возрасте у детей с задержкой психического развития замедленный темп психического развития встречается достаточно часто. Обычно задержки психического развития диагностируются у детей к окончанию дошкольного возраста или при поступлении в школу, задержка психического развития проявляется:

- а) в снижении общего запаса знаний;
- б) в ограниченности представлений;
- в) в малой интеллектуальной целенаправленности [41, с. 59].

В структуре психического дефекта у детей с задержкой психического развития на первый план могут выступать незрелость эмоционально-волевой сферы с неярко выраженными интеллектуальными нарушениями, а также замедленное развитие интеллектуальных процессов. Именно поэтому ребенок с задержкой психического развития особенно остро нуждается в специальной помощи для осознания и осмысления всей окружающей его жизни: закономерностей природного мира и человеческих взаимоотношений [47, с.223].

Ограниченная способность к организованной целенаправленной деятельности; недостаточная выраженность интеллектуальных интересов, слабая мотивация познавательной деятельности, сочетаясь с недостатками восприятия, памяти, внимания, работоспособности, координации движений, речевым недоразвитием, делают недоступными для этих детей темп и объем общепринятой образовательной программы [41, с. 100].

Выводы по 1 главе

В первой главе в ходе исследования научной и методической литературы были определены некоторые теоретические аспекты

эмоционального реагирования детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Согласно Л.А.Троицкой эмоциональное реагирование - это «кратковременный эмоциональный ответ на то или иное воздействие, имеющий более ситуационный характер».

Говоря о задержке психического развития, специалисты подразумевают «нестойкое обратимое психическое развитие и замедление его темпа, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов и т.д.». У школьников с задержкой психического развития выделяется слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому [53, с. 100].

В современной психологии можно выделить несколько основных подходов к коррекции эмоциональной сферы ребенка, на основе которых разрабатываются коррекционные программы. Это техники психодинамического подхода и деятельностный подход. Наиболее продуктивным и в связи с этим более представленным в работе современной отечественной и зарубежной практической психологии является психодинамический подход, предметом которого являются переживания и импрессия [49, с. 29].

Разработка мероприятий психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития является важной для самоконтроля и устойчивости эмоциональных проявлений.

Глава 2. Организация и проведение исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Психолого-педагогическая коррекция эмоционального нарушения проходили в три этапа:

1. Поисково-подготовительный: проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения; уточнены цели, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования.

2. Опытно-экспериментальный: определено оптимальное содержание экспериментальной работы, ее структура и организационные формы, выявлен круг испытуемых, определена последовательность экспериментальных действий, подготовлено необходимое оборудование.

3. Контрольно-обобщающий: проводился анализ, обобщение и систематизация накопленных материалов, интерпретация полученных результатов, формирование выводов и проверка гипотез.

Методы и методика исследования.

Основными методами научного исследования в нашей квалификационной работе являются:

1) теоретические методы исследования:

- анализ литературы;
- обобщение;
- моделирование.

2) эмпирические методы исследования:

- тестирование по методикам:

1. Тест школьной тревожности Филипса.

2. Методика «Домики» О.А Ореховой.

3. Цветовой тест М. Люшера

- констатирующий и формирующий эксперименты.

3) методы статистической обработки данных

Охарактеризуем методы исследования:

Анализ – операция мысленного или реального расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [50, с.19].

Синтез - мыслительная операция. Заключается в соединении различных признаков объекта или процесса, выделенных на предшествующей стадии анализа, в некую систему с воспроизведением иерархических связей, свойственных реальным объектам [там же, с.198].

Обобщение – логическая операция, посредством которой в результате исключения видового признака получается другое понятие более широкого объема, не менее конкретного содержания [там же, с.32].

Эксперимент – проводимый в специальных условиях опыт для получения новых научных знаний посредством целенаправленного вмешательства исследователя в жизнедеятельность испытуемого [там же, с.250].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых [там же, с. 140].

Формирующий эксперимент применяется в психологии возрастной и педагогической; это метод прослеживания изменений психики ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого. Эксперимент формирующий применяется не только в психологии теоретической, но и для диагностики развития умственного, в частности - в патопсихологии. Он

позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, но через создание специальных ситуаций раскрыть закономерности, механизмы, динамику, тенденции развития психического и становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса. Именно поэтому он широко применяется в отечественной психологии при изучении условий, принципов, путей формирования личности ребенка, обеспечивая соединение исследований психологических с педагогическим поиском и проектированием особенно эффективных форм учебно-воспитательного процесса [19, с. 50].

Тестирование – применяется для определения соответствия предмета испытания заданным спецификациям [36, с. 74].

Тестирование предполагает, что обследуемый выполняет определенную деятельность: это может быть решение задач, рисование, рассказ по картинке и прочее - в зависимости от используемой методики; происходит определенное испытание, на основании результатов коего психолог делает выводы о наличии, особенностях и уровне развития тех или иных свойств [19, с. 69].

На всех трех этапах необходимо участие квалифицированного психолога [там же, с. 70].

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [50, с. 140].

Моделирование – это деятельность по построению и изучению моделей для указанных целей. Моделирование также является одним из способов научного познания и теоретическим методом исследования процессов и состояний при помощи реальных или идеальных, прежде всего математических, моделей [там же, с. 113].

Статистика – это функция полученных экспериментальных значений, например, среднее арифметическое этих значений; число значений,

превышающих определенную величину, и т. п. Именно в этом понимании термин «статистика» используется в математической статистике и будет использован в дальнейшем [там же, с. 83].

В математической статистике можно выделить два направления: описательную статистику и индуктивную статистику (статистический вывод). Описательная статистика занимается накоплением, систематизацией и представлением опытных данных в удобной форме. Индуктивная статистика на основе этих данных позволяет сделать определенные выводы относительно объектов, о которых собраны данные, или оценки их параметров. Наиболее полезное применение математической статистики состоит в таком представлении результатов статистической обработки наблюдений, которое позволяет принимать решения, минимизирующие риск в условиях неопределенности [19, с. 47].

Типичными направлениями математической статистики являются:

- теория выборок;
- теория оценок;
- проверка статистических гипотез;
- регрессионный анализ;
- дисперсионный анализ [там же, с 48].

Методики исследования.

В работе использовались следующие методики диагностики:

Тест школьной тревожности Филиппа.

Цель: Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Эта методика поможет вам определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста.

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в

учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Методика «Домики» О.А.Ореховой

Цель: Выявление уровня адаптации ребенка к школе.

Методической основой теста является цвето - ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А.Эткинда. Тест разработан О.А.Ореховой и позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

Цветовой тест Люшера (М. Люшер).

Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Цветовой тест Люшера - психологический тест, разработанный доктором Максом Люшером. Цветовая диагностика Люшера позволяет измерить психофизиологическое состояние человека, его стрессоустойчивость, активность и коммуникативные способности. Тест Люшера позволяет определить причины психологического стресса, который может привести к появлению физиологических симптомов.

Тест Люшера основан на том опытном факте, что выбор цвета отражает нередко направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение, функциональное состояние и наиболее устойчивые черты личности. Предпочтение того или иного цвета неосознанное. Значения цветов в их психологической интерпретации

определялись в ходе разностороннего обследования многочисленного контингента различных испытуемых.

Для проверки гипотез нами был применен t-критерий Вилкоксона.

Назначение t – критерия Вилкоксона.

Критерий 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. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Гипотезы:

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

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении исследуемого признака превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Условия применения T – критерия Вилкоксона:

1. Измерение может быть проведено во всех шкалах, кроме шкалы номинальной.
2. Выборка должна быть связной.
3. Число элементов в сравниваемых выборках должно быть равным.
4. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях, – 5 человек. Максимальное количество испытуемых – 50 человек.
5. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений уменьшается на количество этих нулевых сдвигов. Можно обойти это ограничение, сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне» [62, с 126].

Таким образом, организация исследования по психолог – педагогической коррекции младших школьников проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. Нами были использованы такие методы, как теоретические и эмпирические. Проведение исследования психолого-педагогических условий психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития происходило с помощью методик: Тест школьной тревожности Филипс; Методика «Домики» О.А Ореховой; Цветовой тест М. Люшера. проверки гипотез нами был применен t-критерий Вилкоксона.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

На основании беседы с педагогами и психологом МОУ Полетаевская СОШ. Мы получили информацию о младших школьниках с задержкой психического развития. При поступлении в общеобразовательную школу дети были зачислены в разные классы. В процессе обучения у детей было выявлена задержка психического развития, на данный период в двух четвертых классах 13 младших школьников с задержкой психического развития. Так как группа была сформирована из двух параллельных классов, то не все дети были близко знакомы друг с другом. В результате изучения психических процессов и возможностей обучения детей с задержкой психического развития был выявлен ряд специфических особенностей в их познавательной, эмоционально сфере, поведении и личности в целом. Были выявлены следующие общие для задержки психического развития различной этиологии черты: низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости; незрелость

эмоций и воли; ограниченный запас общих сведений и представлений; обедненный словарный запас; не сформированности навыков интеллектуальной деятельности; неполная сформированность игровой деятельности. Восприятие характеризуется замедленностью. На основе этого многие младшие школьники с задержкой психического развития считаются как не успевающие, что может привести к затруднению взаимоотношений со сверстниками, это будет сказываться на эмоциональном состоянии детей. Так как эмоции которые ребенок испытывает при общении со сверстниками во многом формирует его поведение, и значительно влияет на успеваемость.

Мы провели исследование среди младших школьников МОУ Полетаевская СОШ п. Полетаево Сосновского района Челябинской области. Исследованием в общей сложности было охвачено 13 учеников 4 класса в возрасте от 10 до 12 лет.



Рисунок 3 – Результаты констатирующего эксперимента по методике «Тест школьной тревожности Филипса»

(1 - Общая тревожность в школе; 2 - Переживание социального стресса; 3 - Фрустрация потребности в достижении успеха; 4 - Страх самовыражения; 5 - Страх ситуации проверки знаний; 6 - Страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 7 - Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 - Проблемы и страхи в отношениях с учителями).

Было проведено изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у младших школьников с использованием «Теста школьной тревожности Филипса».

По результатам методики:

«Тест школьной тревожности Филипса» были выявлены следующие результаты: (Приложение 2, таблица 1)

1. Общая тревожность в школе.

Общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. По результатам теста мы видим, что у 69% (9 детей) уровень общей тревожности находится на среднем уровне, у 24% (3 детей) высокий уровень тревожности, что может говорить о снижении общего эмоционального состояния, им трудно работать не уставая, не сосредоточены, не уверенно отвечают на задания, волнуются при общении. Так же у 7% (1ребенок) отсутствует общая тревожность в школе.

2. Переживание социального стресса.

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его эмоциональные контакты. По результатам мы видим, что 62% (8 детей) средний уровень переживания социального стресса, это говорит о том, что для них важно взаимодействие со сверстниками, что могут подумать о них одноклассники. У 31% (4 детей) уровень переживания социального стресса находятся на среднем уровне и у 7% (1 ребенок) низкий уровень переживания социального стресса для данного ребенка не является важным взаимоотношения со сверстниками и их мнение о нем.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха.

Неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата. У 62% (8 детей) психический фон находится на среднем уровне, и у 38% (5 детей) высокий уровень, у детей неблагоприятный психический фон,

преобладает тенденция избегание неудач, что и не дает в полной мере достигать высоких результатов.

4. Страх самовыражения.

Негативные эмоции переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. По результатам у 69% (9 детей) страх самовыражения находится на среднем уровне, такие дети не стесняются проявлять себя. 31% (4 ребенка) высокий уровень страха самовыражения, у таких детей переживают негативные эмоции при демонстрации своих возможностей, не проявляют себя.

5. Страх проверки знаний.

Негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей. По результатам у 31% (4 ребенка) уровень страха проверки знаний находится на среднем уровне, так же у 31% (4 ребенка) наоборот высокий уровень, у таких детей негативное отношение к публичным ответам, они переживают тревогу, когда находятся в центре внимания. У 38% (5 детей) низкий уровень страха проверки знаний, такие дети не боятся демонстрировать свои знания.

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих.

Ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. У 38% (5 детей) средний уровень страха, это означает, что их не беспокоят переживания, как их могут оценить окружающие. Так же у 38% (5 детей) низкий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих, это говорит о том, что они безразличны к оценке их достижений окружающими. И только 24% (3 ребенка) имеют высокий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих, такие дети ориентированы на значимость других в оценке своих результатов.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.

Особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. По результатам вы видим, что у 38% (5 детей) физиологическая сопротивляемость стрессу находятся на среднем уровне, у 47% (6 детей) низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу. И только у 15% (2 ребенка) высокий уровень, у таких детей снижена приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, могут неадекватно реагировать на тревожные ситуации.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. У 24% (3 ребенка) нет проблем в отношении с учителями, эмоциональный фон находится на среднем уровне при общении с взрослыми в школе. У 76% (10 детей) высокий уровень, у детей проблемы и страхи в отношении с учителями, что сказывается на плохом обучении ребенка в школе.

Исследование показало, что у многих детей преобладают негативные эмоции, как в отношении сверстников, так и педагогов, так же многие не уверены в демонстрации своих возможностей.

Проективным тестом личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» было проведено изучение эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генезиса, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

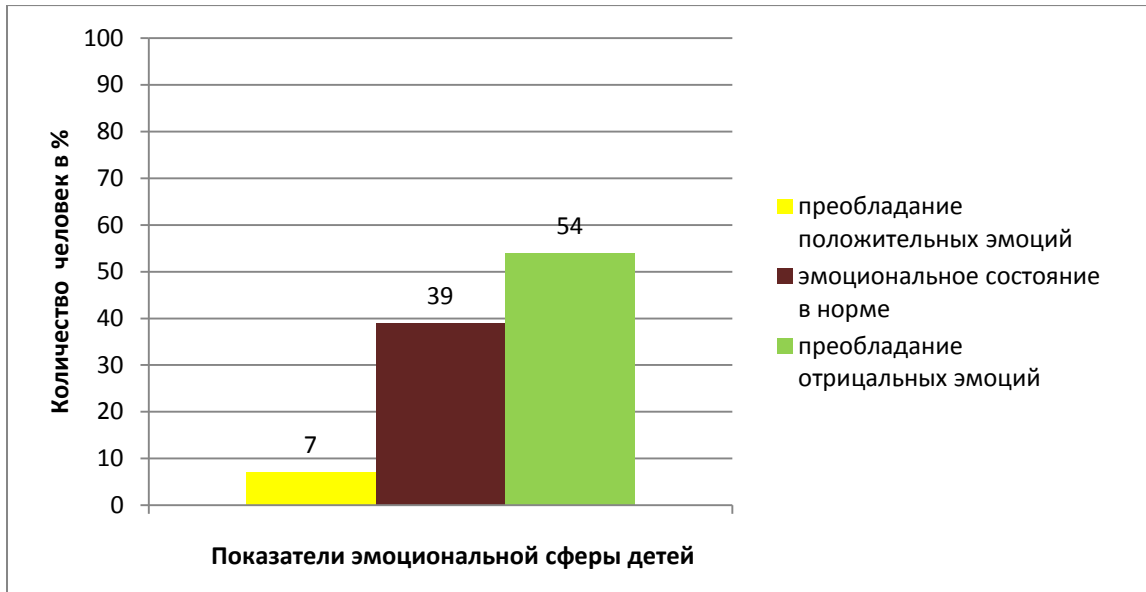


Рисунок 4 – Результаты констатирующего эксперимента по проективному тесту личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

По результатам методики «Проективный тест личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»» были выявлены следующие результаты: (Приложение 2, таблица 2)

1. Преобладание положительных эмоций.

По нашим результатам у 7% (1 ребенок) преобладают положительные эмоции, что говорит о том, что такой ребенок находится в хорошем настроении, он счастлив и настроен оптимистично.

2. Эмоциональное состояние в норме.

По нашим результатам у 39% (5 детей) эмоциональное состояние находится в норме, это свидетельствует о том, что они проявляют разные эмоции, как радость, так и печаль, что является нормой.

3. Преобладание отрицательных эмоций.

По нашим показателям у 54 % (7 детей) преобладают отрицательные эмоции, у таких детей доминирует плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

Исследование показало, что у большинства детей преобладают отрицательные эмоции. Таким детям необходима помощь в решении

проблем, т.к ребенок самостоятельно не может их разрешить, что может привести к усугублению ситуации или частым переживаниям.

Цветовой диагностикой Люшера измерили психофизиологическое состояние, его стрессоустойчивость, активность и коммуникативные способности. Тест Люшера позволяет определить причины психологического стресса, который может привести к появлению физиологических симптомов.

Еще мы вычислим отклонение от аутогенной нормы, по порядку цветов принятым Люшером за эталон психоэмоционального благополучия.

Степень отклонения от аутогенной нормы, которая отражает уровень непродуктивного психического напряжения. Чем больше отклонение, тем больше сил расходуется на борьбу с внутренними проблемами и преодоление усталости в ущерб достижению жизненных целей. У человека, выбирающего цвет в порядке близком к спектральному, не продуктивное психическое напряжение отсутствует. Он проявляет волю в трудных ситуациях и добивается задуманного. Позитивные эмоции у такого человека преобладают, а желание и возможности, интересы и долг согласованы друг с другом.

Выстраивание цветового ряда в порядке обратном аутогенной норме свидетельствует о пассивности, хронической усталости - сил едва хватает на выражение; постановку целей, ради которых стоило бы действовать, сил нет.

Происходит боязнь будущего, не уверенность в себе и частые разочарования. Большая часть психических сил уходит на борьбу с самим собой. Поскольку внимание постоянно направленно внутрь, успешность внешней деятельности снижена.



Рисунок 5 – Результаты констатирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты: (Приложение 2, таблица 3)

По результатам мы видим, что у 15% (2 детей) низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. Это означает, что дети могут переключаться от отдыха к работе, так же спокойно реагируют на переключение от одного вида деятельности к другой.

У 31% (4 детей) средний уровень отклонения от аутогенной нормы, но у таких детей невысокий энергетический потенциал. По этой причине им приходится часто заставлять себя делать те или иные дела. Не отключающийся волевой контроль усиливает переутомление. Эмоциональный фон характеризуется повышенной возбудимостью, тревожностью, неуверенностью.

По нашим показателям у 54% (7 детей) высокий уровень отклонения от аутогенной нормы, у таких детей повышенная утомляемость, резкие перепады настроения, не могут сосредоточиться на одном деле. При этом они заиклены на эмоциональном переживании. В эмоциональном

состоянии преобладает тревога, ожидание неприятностей, ощущение беспомощности и отсутствие желания что-либо делать.

Исследование показало, что у большинства детей высокий уровень отклонения от аутогенной нормы, у таких детей резкие перепады настроения, и подвержены утомляемости, что может привести к нежеланию реализовывать свои возможности, общаться со сверстниками и достигать свои цели.

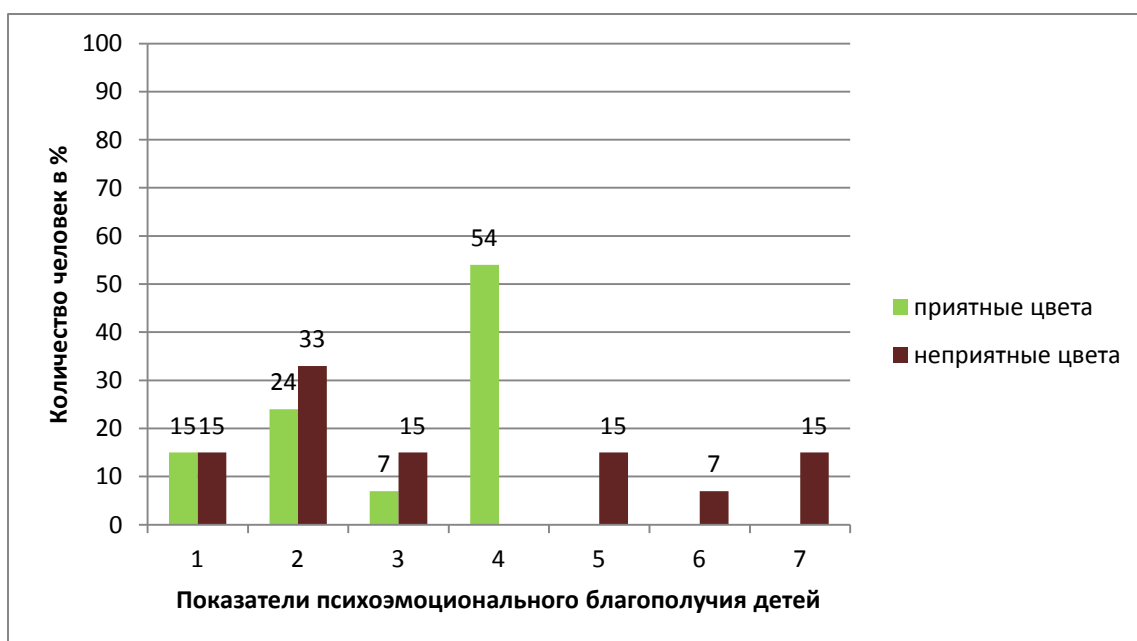


Рисунок 6 – Результаты констатирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

(1 – Зеленый; 2 – Фиолетовый; 3 – Коричневый; 4 – Черный; 5 – Красный; 6 – Серый; 7 – Синий).

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты: (Приложение 2, таблица 4)

По результатам диагностики у 54% (7 детей) на первой позиции черный цвет, это означает, что у таких детей может проявляться бунт против существующих обстоятельств. В таких ситуациях дети не слышат никого, делают только то, что думают они сами. У 24% (3 детей) на первой позиции фиолетовый цвет, это говорит об их впечатлительности, сентиментальности и чувствительности. Таким детям хочется всем понравиться, любят преобразовать действительность. У 15% (2 детей) на первой позиции зеленый

цвет, можно сказать, что преобладает настойчивость, целеустремленность, у таких детей много энергии, не склонны заикливаться на плохом. И только 7% (1 ребенок) выбрал на первой позиции коричневый цвет, можно сказать, что такой ребенок нуждается в физическом комфорте и безопасности.

На последней позиции 33% (4 ребенка) выбрали фиолетовый цвет, можно охарактеризовать это так, отвержение фиолетового цвета говорит о том, что происходит контроль своих чувств, такие дети могут быть отзывчивыми, но очень жестко себя контролировать. У 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали красный цвет, это значит, что такие дети считают себя беспомощными. Возможно даже перевозбуждение нервной системы. Так же у 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали зеленый цвет, можно предположить, что дети могут находиться в страхе из-за каких неудач, длительное такое состояние может привести к стрессу. Еще 15% (2 ребенка) на последнюю позицию поставили синий цвет, кто выбрал данную позицию, их не устраивают взаимоотношения с окружающими, это угнетает и даже приносит боль из-за не сложившегося общения. Так же 15% (2 ребенка) на последней позиции указали коричневый цвет, можно охарактеризовать это так, что дети не стремятся к физическому комфорту, им важно быть в центре внимания. И только 7% (1 ребенок) на последней позиции выбрал серый цвет, можно охарактеризовать такого ребенка гиперактивным, хочется успеть все и быть в курсе всего.

По результатам исследования видно, что дети впечатлительны, многих не устраивают взаимоотношения с окружающими, так же сдерживают себя в проявлении эмоций.

Вывод по 2 главе

Таким образом, исследование эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития проходило в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный: содержит анализ психолого - педагогических исследований по проблеме психолого-педагогическая коррекция эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, подбор методов и методик исследования;

2. Опытно-экспериментальный: содержит следующие методики

- «Тест школьной тревожности Филипса»;
- Методика «Домики» О.А.Ореховой;
- «Цветовой тест М. Люшера».

3. Контрольно-обобщающий направлен на анализ результатов исследования, проверку гипотезы, формулировку выводов и оформление работы.

Исследование проводилось на базе среднего образовательного учреждения МОУ Полетаевская СОШ п. Полетаево Сосновского района Челябинской области. В эксперименте принимало участие 13 учащихся 4 класса в возрасте от 10 до 12 лет.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали по методике «Тест школьной тревожности Филипса»:

- Общая тревожность в школе: высокий уровень - 24% (3 детей), средний уровень - 69%(9 детей), низкий уровень - 7% (1 ребенок);
- Переживание социального стресса: высокий уровень - 62% (8 детей), средний уровень - 31% (4 ребенка), низкий уровень - 7% (1 ребенок);
- Фрустрация потребности в достижении успеха: высокий уровень - 38% (5 детей), средний уровень - 62% (8 детей);
- Страх самовыражения: высокий уровень - 31% (4 ребенка), средний уровень - 69% (9 детей);
- Страх ситуации проверки знаний: высокий уровень - 31% (4 ребенка), средний уровень - 31% (4 ребенка), низкий уровень - 38% (5 детей);

- Страх не соответствовать ожиданиям окружающих: высокий уровень - 24% (3 ребенка), средний уровень - 38% (5 детей), низкий уровень - 38% (5 детей);
- Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: высокий уровень - 15% (2 ребенка), средний уровень - 38% (5 детей), низкий - уровень 47% (6 детей);
- Проблемы и страхи в отношениях с учителями: высокий уровень - 76% (10 детей), средний уровень - 24% (3 детей).

Методики «Проективный тест личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»»:

- Преобладание положительных эмоций - 7% (1 ребенок);
- Эмоциональное состояние в норме - 39% (5 детей);
- Преобладание отрицательных эмоций - 54% (7 детей).

Методика «Цветовой тест Люшера»:

Показатели отклонения от аутогенной нормы:

- Низкий уровень - 15% (2 ребенка);
- Средний уровень - 31% (4 ребенка);
- Высокий уровень - 54% (7 детей).

Показатели психоэмоционального благополучия детей по выбору цветов:

- Первая позиция цвета - зеленый 15% (2 ребенка), фиолетовый 24% (3 ребенка), коричневый 7% (1 ребенок), черный 54% (7 детей).
- Последняя позиция цвета - зеленый 15% (2 ребенка), фиолетовый 32% (4 ребенка), коричневый 15% (2 ребенка), красный 15% (2 ребенка), синий 15% (2 ребенка), серый 7% (1 ребенок).

Полученные результаты констатирующего этапа эксперимента убеждают в необходимости разработки и реализации программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

Для оптимального построения программного комплекса психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития мы исходили из свойств системности исследуемой подготовки.

Это наличие целей, элементов, структуры, параметров входа, выхода, обратной связи, т.е. управляемости. Управляемость означает возможность создания совокупности организационных форм, позволяющих решать поставленную проблему. Последнее даст возможность разработки и реализации перспективных программ.

Создание программ позволит предельно конкретизировать процесс подготовки психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения, подчинить его чётко обозначенным целям, расчленив на более конкретные и простые участки.

Стержнем программы является цель, конкретизируемая в ряде задач.

Их осуществляется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которым выделяются для этого необходимые ресурсы. Следовательно, алгоритм построения программы начинается с разработки целей, далее следует составление программ под каждую цель:

1. Разработка и констатация мероприятий;
2. Формирование состава исполнителей;
3. Определение этапов исполнения программы;
4. Выбор оптимальных методов решения программных задач;

5. Определение сроков выполнения.

Программа – в переводе означающий «предписание», то есть предварительное описание предстоящих событий или действий.

Организация деятельности психолога в рамках программы должна строиться с учетом следующих принципов:

Принцип системности - необходимость из великого множества явлений выделить и обособить специфическую категорию закономерно взаимосвязанных объектов, приобретающих значение и характер системных;

Принцип научности - главной целью данного принципа является то, чтобы учащиеся понимали, что все в этом мире подчинено законам и что знание их необходимо каждому живущему в современном обществе;

Принцип ориентации на «зону ближайшего развития» (по Л.С.Выготскому) - уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия с взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности с взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности [9, с 44];

Принцип единства диагностики и коррекции - отражает целостность процесса оказания психологической помощи как особого вида практической деятельности психолога;

Принцип личностного подхода - научный принцип, который заключается в необходимости выявлять и учитывать конкретные личностные особенности всех основных и второстепенных участников конфликта, понимании того, что именно люди выступают центральным звеном конфликтов всех без исключения уровней.

Актуальность программы определяется тем, что проблема эмоционального дискомфорта личности в настоящее время приобретает большую значимость в связи с повышением динамизма процессов, происходящих в обществе, ростом неопределённости окружающей среды, информационными перегрузками. Но наиболее травмирующее воздействие

ситуация эмоционального дискомфорта оказывает на младших школьников, жизнь которых связана с приобретением нового социально значимого статуса. Все изменения в этом возрасте (произвольность психических функций, рефлексия, самоконтроль, умение учиться) происходят на фоне сложных эмоциональных переживаний ребенка. Трудности в понимании и управлении своими эмоциями в этом возрасте, часто идущие от специфики детского мышления, от сложности осмысления себя в контексте многочисленных взаимоотношений, могут привести к школьной дезадаптации. Проблема эмоционального дискомфорта учащихся остается актуальной еще и потому, что отрицательные эмоции обладают большей интенсивностью, чем положительные, они направлены по преимуществу вовнутрь, и не имеют внешнего выражения. Все это способствует нарушению здоровья школьников, появлению и распространению заболеваний.

Критерием эффективности программы является:

- эмоциональное удовлетворение от занятий;
- изменение эмоционального баланса в целом в пользу положительных чувств и переживаний;
- самостоятельно выбирать конструктивные способы выражения собственных эмоциональных состояний;
- достижение поставленных в программе целей;
- просвещенность родителей и педагогов по взаимодействию с детьми.

Цель программы:

Психолого-педагогическая коррекция и профилактика эмоциональных нарушений у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Развивать у детей эмоциональное самосознание и самопринятие;
2. Формировать способности к сотрудничеству с взрослыми и сверстниками;

3. Способствовать повышению активности и самостоятельности у детей;

4. Расширить и углубить представления детей о конструктивных способах выражения собственных эмоциональных состояний;

5. Развивать навыки эмоциональной саморегуляции.

Используемые методы и методики.

- Методы диагностики: Тест школьной тревожности Филиппа, Методика «Домики» О.А.Ореховой, Цветовой тест М. Люшера.

- Метод наблюдения.

Материально-техническое оснащение:

- просторное помещение
- столы и стулья из расчета на группу.
- магнитофон или музыкальный центр и аудиозаписи, компьютер, проектор.
- бумага, цветные карандаши, фломастеры, ручки шариковые.
- участники программы: младшие школьники.

Сроки реализации программы: общая продолжительность программы составляет 10 часов. Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 40- 45 минут. Наполняемость группы составляет 10-13 человек.

Условия проведения: занятия проводятся в начальной школе в групповой форме, в отдельном кабинете; занятия могут проводиться под музыкальное сопровождение, что способствует расслаблению, включенности в работу, снятию психологических барьеров, мышечно-двигательных зажимов, повышению настроения.

1 Блок. Цель:

Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие социальных эмоций.

- формировать в коллективе благоприятный психологический микроклимат, способствующий сохранению и укреплению психического здоровья;
- развитие чувства близости, доверия безопасности по отношению к другим людям;
- формировать у школьников позитивный настрой на занятия.

Общая структура занятий:

1. Ритуал приветствия.

Позволяет спланировать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия. Ритуал может быть придуман самой группой.

2. Разминка — воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. (Психогимнастика, музыкотерапия, танцевальная терапия, цветотерапия, телесная терапия, пальчиковые игры.)

Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Она проводится не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями. Разминочные упражнения выбираются с учетом актуального состояния группы. Одни позволяют активизировать детей, поднять их настроение; другие, напротив, направлены на снятие эмоционального возбуждения.

3. Основное содержание занятия — совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного занятия. (Игротерапия, сказкотерапия, проигрывание ситуаций, этюды, групповая дискуссия.)

Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным одновременно на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, динамическое развитие группы. Важен порядок предъявления упражнений и их общее количество. Последовательность предполагает чередование деятельности, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры

к релаксационной технике. Упражнения располагаются в порядке от сложного к простому (с учетом утомления детей). Количество игр и упражнений 2 - 4.

4. Рефлексия занятия - оценка занятия. Арт-терапия, беседы.

Две оценки: эмоциональная (понравилось - не понравилось, было хорошо - было плохо и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали).

5. Ритуал прощания.

Позволяет создать хорошее впечатление от занятия. Подробно узнать мнение каждого ребенка (Ритуал может быть придуман самой группой).

Наглядный и раздаточный материал: карандаши, фломастеры, листы белой бумаги, компьютер, музыкальные записи.

1 занятие «Давайте познакомимся».

Цель: создание положительного эмоционального фона, принятие детьми друг друга.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Теоретическая часть.

Упражнение: «Мое имя» (начало). Цель: Идентификация себя со своим именем, формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я».

Вопросно-ответная форма.

3. Практическая часть.

Упражнение: «Угадай, кого не стало». Цель: Развитие внимания, наблюдательности, принятие детьми друг друга.

Упражнение: «Узнай по голосу». Цель: Развитие внимания, умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона

4. Заключительная часть. Рефлексия. Домашнее задание.

Рисование на тему «Автопортрет».

40 минут.

2 занятие «Мое имя».

Цель: Формирование чувства близости с другими людьми.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Теоретическая часть.

Беседа на тему домашнего задания. Цель: Раскрытие своего «Я», разгадывание характеров с опорой на художественное изображение.

3. Практическая часть.

Упражнение: «Связующая нить». Цель: Формирование чувства близости с другими людьми.

Упражнение: «Прогулка». Цель: Двигательная и эмоциональная разминка.

Упражнение: Рисование самого себя. Цель: Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию.

Упражнение: «Возьми и передай». Цель: Достижение взаимопонимания и сплоченности, умение передавать положительное эмоциональное состояние

4. Заключительная часть. Рефлексия. Домашнее задание.

Беседа с родителями. Упражнение: «Мое имя» (продолжение). Цель: Формирование чувства близости с другими людьми.

45 минут.

3 занятие «Я люблю...».

Цель: Формирование оптимального эмоционального тонуса.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Теоретическая часть.

Беседа на тему домашнего задания: «Мое имя».

3. Практическая часть.

Упражнение: «Переходы». Цель: Развитие навыков кооперации, снятие психофизической нагрузки.

Упражнение: «Разыщи радость». Цель: Формирование оптимального эмоционального тонуса, открытости внешним впечатлениям, развитие любознательности, нивелирование тревожности.

Упражнение: Рисование на тему «Я люблю больше всего...». Цель: Укрепление положительного впечатления от предыдущей игры, перевод в зрительный ряд.

Упражнение: «Подари движение». Цель: Укрепление эмоциональных контактов, взаимопонимания и доверия.

4. Заключительная часть. Рефлексия.

45 минут.

4 занятие «Радуга Эмоций» (Начало).

Цель: Развитие способности понимать свое эмоциональное состояние.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Теоретическая часть.

Беседа на тему этюда.

Упражнение: «Солнечный зайчик». Цель: Снятие психоэмоционального напряжения, развитие способности понимать свое эмоциональное состояние и умения его выразить.

3. Практическая часть.

Упражнение: Рисование на тему «Мое настроение». Цель: Осознание своего эмоционального состояния; умение адекватно его выразить.

Упражнение: «Тренируем эмоции». Цель: Развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Упражнение: «Передай улыбку другому». Цель: Ауторелаксация.

4. Заключительная часть. Рефлексия.

40 минут.

5 занятие «Радуга эмоций» (Продолжение).

Цель: Снижение эмоционального напряжения.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Теоретическая часть.

Беседа. Цель: Помощь в преодолении негативных переживаний, учить самостоятельно принимать решения, уменьшение тревожности.

3. Практическая часть.

Упражнение: «На что похоже настроение». Цель: Эмоциональное осознание своего самочувствия, развитие симпатии.

Упражнение: сценка «Котята». Цель: Развитие понимания эмоционального состояния и поступков другого человека, умения выразить свое.

Упражнение: Рисование на тему сценки. Цель: Рефлексия с опорой на художественное изображение.

Упражнение: «Настроение и походка». Цель: Снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снятие мышечных зажимов.

Упражнение: игра «Хоровод». Цель: Умение передать свое настроение.

4. Заключительная часть. Рефлексия.

40 минут.

2 Блок. Цель:

Коррекция тревожности и формирование социального доверия.

6 занятие «Наши страхи».

Цель: Развитие умения говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Практическая часть.

Упражнение: Сценка «Тараканище». Цель: Развитие умения выражать различные эмоциональные состояния, имитация преувеличенного чувства страха.

3. Теоретическая часть.

Упражнение: «Расскажи свои страхи». Цель: Выявление реальных страхов детей, развитие умения говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников, формирование социального доверия.

4. Практическая часть.

Упражнение: Рисование на тему «Нарисуй свой страх». Цель: Снятие страхов, осознание своих страхов.

Упражнение: «Музыкальная мозаика». Цель: Ауторелаксация, развитие умения двигаться в такт музыкальным фрагментам разных темпов.

4. Заключительная часть. Рефлексия.

40 минут.

7 занятие «Я больше не боюсь».

Цель: Развитие внимания друг к другу, воспитание уверенности в себе.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Практическая часть.

Упражнение: «Смелые ребята». Цель: Преодоление негативных переживаний, воспитание уверенности в себе.

Упражнение: «В темной норе». Цель: Снятие страха перед темнотой.

Упражнение: «На лесной поляне». Цель: Снятие эмоционального напряжения, мышечных зажимов, ауторелаксация.

Упражнение: «Тень». Цель: Развитие наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности.

Упражнение: «Слепой и поводырь» Цель: Развитие внимания друг к другу, социального доверия.

4. Заключительная часть. Рефлексия.

Упражнение «Хоровод». Цель: Снятие напряжения.

45 минут.

8 занятие «Добро и зло».

Цель: Развитие человеческих качеств.

1. Теоретическая часть.

Упражнение: «Злодей». Цель: Формирование моральных представлений, воспитание новых форм поведения.

Упражнение: «Не смей!». Цель: Развитие человеческих качеств, привитие новых форм поведения.

Вопросно-ответная форма.

2. Практическая часть.

Упражнения: «Впереди всех». Цель: Развитие социальных эмоций, обучение проявлениям сочувствия, сопереживания по отношению к сверстникам.

Упражнение: Проигрывание ситуаций. Цель: Научить самостоятельно, принимать верные решения.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

45 минут.

9 занятие «Радость».

Цель: Создать положительный эмоциональный фон.

1. Практическая часть.

Упражнение: «Утро». Цель: Создать положительный эмоциональный фон, помочь ощутить прелесть окружающего мира; психомышечная тренировка.

Упражнение: «Радость». Цель: Использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств.

Упражнение: «Я все люблю». Цель: Использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств.

Упражнение: «Шарик». Цель: Развитие взаимоотношений детей, сочувствия, умения прийти на помощь.

Упражнение: Рисование на тему проведенных этюдов.

2. Заключительная часть. Рефлексия.

Упражнение: «Хоровод». Цель: Снятие напряжения.

40 минут.

3 Блок. Цель:

Снятие враждебности во взаимоотношениях со сверстниками.

10 занятие «Встреча с другом».

Цель: Выяснение взаимоотношений детей внутри группы.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Практическая часть.

Упражнение: «Встреча с другом». Цель: Передача с помощью выразительных движений внутреннего состояния героев.

Упражнение: «Два друга». Цель: Сопоставление различных черт характера; развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выразить свое; коррекция сферы ребенка.

Упражнение: Рисование на тему «Мои друзья». Цель: Выяснение взаимоотношений детей внутри группы; помощь при осознании себя и черт своего характера.

3. Теоретическая часть.

Беседа. Цель: Формирование адекватных форм поведения.

4. Практическая часть.

Упражнение: «Окажи внимание другому». Цель: Развитие умения выражать свое положительное отношение к другим людям, учить оказывать и принимать знаки внимания.

Упражнение: «Музыкальная мозаика». Цель: Саморасслабление.

5. Заключительная часть. Рефлексия.

40 минут.

11 занятие «Давай дружить».

Цель: Создание единения с группой, атмосферу без конфликтов.

1. Приветствие присутствующих.

Упражнение: «Приветствие».

2. Практическая часть.

Упражнение: «Найди друга». Цель: Научить детей чувствовать и переживать, развитие коммуникативных навыков.

Упражнение: «Секрет». Цель: Развитие социальной активности детей.

Упражнение: «Цветик-семицветик». Цель: Развитие умения делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками.

Упражнение: Рисование на тему «Новоселье». Цель: Формирование чувства единения с группой.

Упражнение: «Правила дружбы». Цель: Создать благоприятную атмосферу среди ребят.

Упражнение: «Улыбка». Цель: Снятие психоэмоционального напряжения.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

45 минут.

12 занятие «Я понимаю своего друга».

Цель: Помочь детям выразить свою индивидуальность.

1. Практическая часть.

Упражнение: Сочиняем «Общую историю». Цель: Помочь детям выразить свою индивидуальность; учить высказывать свои мысли; научить адекватным способам взаимодействия — взаимопонимания; развивать умение спокойно выслушать собеседника.

Упражнение: Инсценировка «Общая история». Цель: Коррекция поведения; снятие эмоционального напряжения; работа над выразительностью движений; сплочение детской группы.

Упражнение: «Колдун». Цель: Овладение неречевыми средствами общения.

Упражнение: Коллективный рисунок «Общая история». Цель: Развитие ощущения свободы и творческой активности, умения удивляться, фантазировать, действовать сообща.

Упражнение: «Иголка и нитка». Цель: Развитие произвольности, коммуникативных и организаторских способностей.

2. Заключительная часть. Рефлексия.

40 минут.

Таким образом, данная программа способствует развитию следующих навыков: чувство единства, умение действовать согласованно; адекватному восприятию обучающимися действительности и самого себя.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

На контрольно-обобщающем этапе исследования психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития, были получены следующие результаты:

По результатам методики «Тест школьной тревожности Филипса» были выявлены следующие результаты: (Приложение 4, таблица 5)

1. Общая тревожность в школе.

Общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. До реализации программы у 24% (3 детей) высокий уровень тревожности, что может говорить о снижении общего эмоционального состояния, им трудно работать не уставая, не сосредоточены, не уверенно отвечают на задания, волнуются при общении. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень школьной тревожности. Дети стали увереннее при демонстрации своих

умений. До реализации программы у 69% (9 детей) средней уровень школьной тревожности. После реализации программы показатели школьной тревожности снизились и теперь мы видим у 62% (8 детей) средней уровень школьной тревожности. До реализации программы у 7% (1ребенок) отсутствует общая тревожность в школе. После реализации программы у 38% (5 детей) отсутствует общая тревожность в школе, таких детей не тревожат ответы у доски, спокойны при общении.

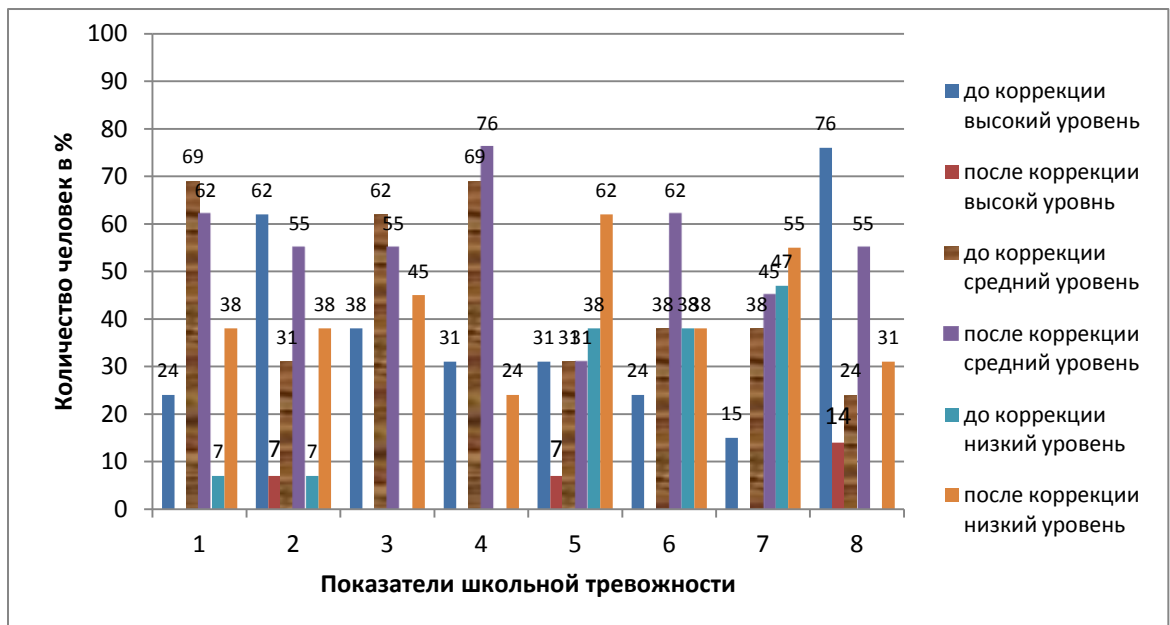


Рисунок 7 – Общие результаты эксперимента по методике «Тест школьной тревожности Филипса»

(1 - Общая тревожность в школе; 2 - Переживание социального стресса; 3 - Фрустрация потребности в достижении успеха; 4 - Страх самовыражения; 5 - Страх ситуации проверки знаний; 6 - Страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 7 - Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 - Проблемы и страхи в отношениях с учителями).

2. Переживание социального стресса.

Эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его эмоциональные контакты. До реализации программы мы видим, что 62% (8 детей) высокий уровень переживания социального стресса, это говорит о том, что для них важно взаимодействие со сверстниками, что могут подумать о них одноклассники. После реализации программы у 7% (1 ребенок) высокий уровень переживания социального стресса. До реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень переживания социального стресса. После реализации программы у 55% (7 детей) средний

уровень переживания социального стресса, у таких детей возможны переживания связанные с взаимоотношением с окружающими. До реализации программы у 7% (1 ребенок) отсутствует переживание социального стресса, а после реализации программы у 38% (5 детей), такие дети без затруднений взаимодействуют сверстниками.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха.

Неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата. До реализации программы у 38% (5 детей) неблагоприятный психический фон, у детей преобладает тенденция избегание неудач, что и не дает в полной мере достигать высоких результатов. После реализации программы у детей произошли изменения и высокий уровень отсутствует. До реализации программы у 62% (8 детей) средний уровень фрустрации потребности в достижении успеха. После реализации программы мы видим, что у 55% (7 детей) средний уровень фрустрации потребности в достижении успеха, возможно при отсутствии мотивации такие дети не будут стремиться проявлять себя. До реализации программы у детей не было низкого уровня, это означает, что все дети из-за переживаний не реализовывали свои возможности. После реализации программы у 45% (6 детей) благоприятный психический фон, такие дети стремятся достигать результат.

4. Страх самовыражения.

Негативные эмоции переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. До реализации программы у 31% (4 детей) высокий уровень страха самовыражения, у таких детей переживают негативные эмоции при демонстрации своих возможностей, не проявляют себя. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень страха самовыражения. До реализации программы у 69% (9 ребенка) средний уровень страха самовыражения. После реализации программы у 76% (10 детей) средний уровень страха самовыражения, у таких детей возможны

проявления негативных эмоций переживания каких-либо ситуаций. До реализации программы все дети испытывали страх самовыражения по этому низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 24% (3 ребенка) страх самовыражения отсутствует, такие дети не боятся проявлять себя.

5. Страх проверки знаний.

Негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей. До реализации программы у 31% (4 ребенка) высокий уровень, у таких детей негативное отношение к публичным ответам, они переживают тревогу, когда находятся в центре внимания. После реализации программы у 7% (1 ребенок) остался высокий уровень страха проверки знаний. До реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень страха проверки знаний. После реализации программы так же у 31% (4 ребенка) остался средний уровень, такие дети испытывают тревогу именно при проверке публично знаний. До реализации программы у 38% (5 детей) низкий уровень проверки знаний. После реализации программы у 62% (8 детей) отсутствует страх проверки знаний, такие дети не боятся публично демонстрировать свои возможности.

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих.

Ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. До реализации программы у 24% (3 ребенка) имеют высокий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих, такие дети ориентированы на значимость других в оценке своих результатов. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих. До реализации программы у 38% (5 детей) средний уровень. После реализации программы у 62% (8 детей) средний уровень, для таких детей является, значима оценка определенных окружающих, например педагогов или родителей. До реализации программы у 38% (5 детей) низкий уровень. После реализации

программы так же у 38% (5 детей) средний уровень у детей отсутствует тревога по поводу оценок окружающих.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.

Особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. До реализации программы у 15% (2 ребенка) высокий уровень, у таких детей снижена приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, могут неадекватно реагировать на тревожные ситуации. После реализации программы у детей произошли изменения, и высокий уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу отсутствует. До реализации программы у 38% (5 детей) средний уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу. После реализации программы у 45% (6 детей) физиологическая сопротивляемость стрессу находятся на среднем уровне, такие дети могут приспособиться к стрессовым ситуациям, но может вызвать тревожность, по этому не обходимо помощь в решении стрессовой ситуации. До реализации программы у 47% (6 детей) низкий уровень. После реализации программы у 55% (7 детей) низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу, такие дети могут спокойно приспособиться к стрессовым ситуациям, самостоятельно справиться с решением ситуации.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. До реализации программы у 76% (10 детей) высокий уровень проблем и страхов в отношении с учителями, что сказывается на успешности обучения ребенка в школе. После реализации программы у 14% (2 ребенка) остался высокий уровень проблем и страхов в отношениях с учителями. До реализации программы у 24% (3 ребенка) средний уровень. После реализации программы 55% (7 детей) средний уровень, такие дети из-за неуспеваемости

могут испытывать страхи при общении с учителями. До реализации программы у всех детей присутствовали проблемы и страхи в отношении с учителями, поэтому низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 31% (4 ребенка) низкий уровень, такие дети хороший эмоциональный фон с взрослыми в школе, что может сказывать на успешном обучении.

После реализации программы по результатам диагностики мы видим, что произошли сдвиги в положительном направлении. У многих детей преобладают положительные эмоции, как в отношении сверстников, так и педагогов, так же многие стали увереннее в демонстрации своих возможностей. Но так же есть дети, у которых показатели сохранились.

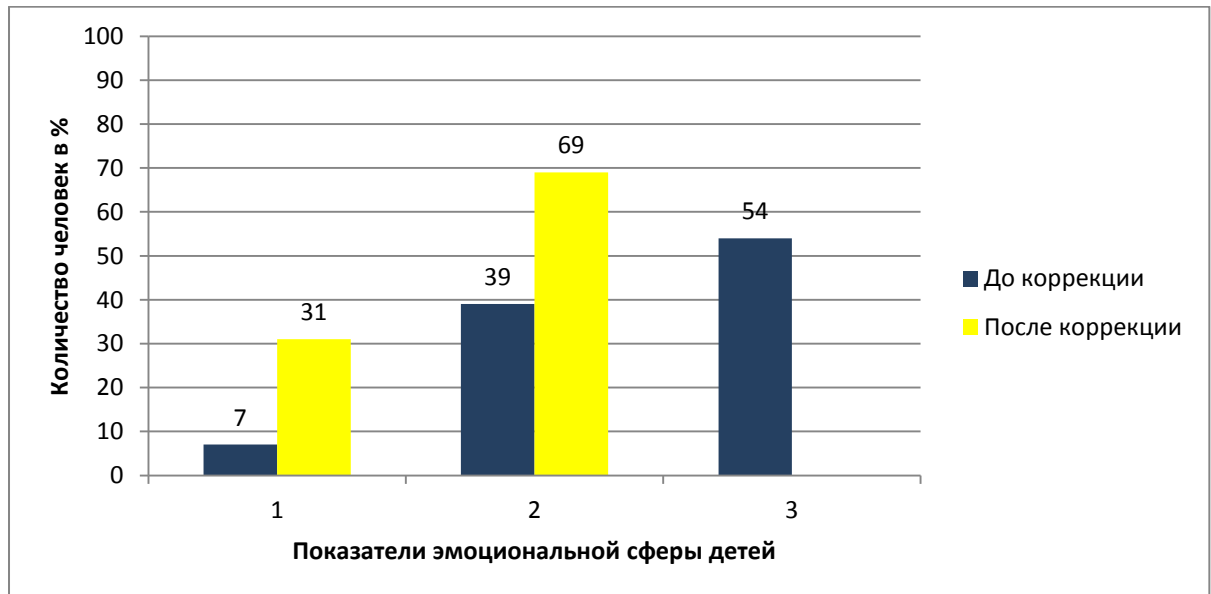


Рисунок 8 – Общие результаты эксперимента по проективному тесту личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

(1 - Преобладают положительные эмоции; 2 - Эмоциональное состояние в норме; 3 - Преобладают отрицательные эмоции).

По результатам методики «Проективный тест личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»» были выявлены следующие результаты: (Приложение 4, таблица 6)

1. Преобладание положительных эмоций.

До реализации программы у 7% (1 ребенок) преобладают положительные эмоции, что говорит о том, что такой ребенок находится в хорошем настроении, он счастлив и настроен оптимистично. После реализации программы, мы видим, что 31% (4 ребенка) преобладают положительные эмоции.

2. Эмоциональное состояние в норме.

До реализации программы у 39% (5 детей) эмоциональное состояние находится в норме, это свидетельствует о том, что они проявляют разные эмоции, как радость, так и печаль, что является нормой. После реализации программы у 69% (9 детей) эмоциональное состояние в норме.

3. Преобладание отрицательных эмоций.

До реализации программы у 54 % (7 детей) преобладают отрицательные эмоции, у таких детей доминирует плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно. После реализации программы у детей отсутствует преобладание отрицательных эмоций.

После реализации программы по результатам диагностики мы видим, что произошли сдвиги в положительном направлении. Исследование показало, что у большинства детей преобладают положительные эмоции. Детям могут самостоятельно принимать решение в сложившихся ситуациях.

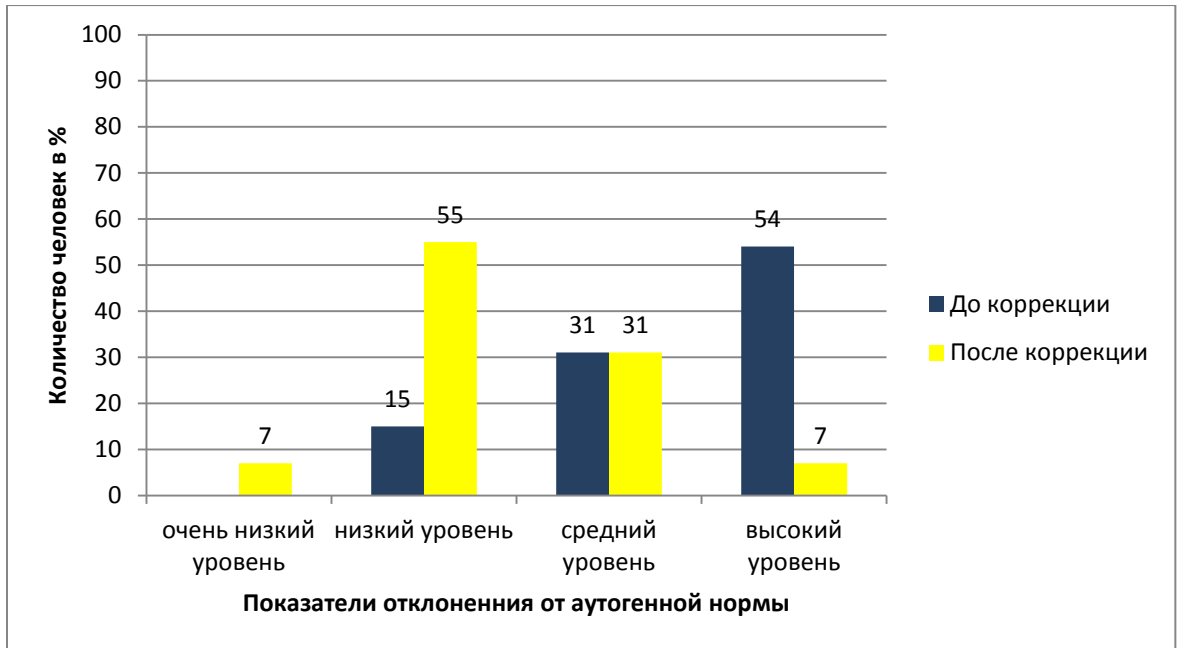


Рисунок 9 – Общие результаты эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты: (Приложение 4, таблица 7)

До реализации программы у 15% (2 детей) низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. Это означает, что дети могут переключаться от отдыха к работе, так же спокойно реагируют на переключение от одного вида деятельности к другой. До реализации программы очень низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 55% (7 детей) низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. Так же очень низкий уровень близкий к норме у 7% (1 ребенок).

До реализации программы 31% (4 детей) средний уровень отклонения от аутогенной нормы, но у таких детей невысокий энергетический потенциал. По этой причине им приходится часто заставлять себя делать те или иные дела. Не отключающийся волевой контроль усиливает переутомление. Эмоциональный фон характеризуется повышенной возбудимостью, тревожностью, неуверенностью. После реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень отклонения от аутогенной нормы.

До реализации программы у 54% (7 детей) высокий уровень отклонения от аутогенной нормы, у таких детей повышенная утомляемость, резкие перепады настроения, не могут сосредоточиться на одном деле. При этом они зациклены на эмоциональном переживании. В эмоциональном состоянии преобладает тревога, ожидание неприятностей, ощущение беспомощности и отсутствие желания что-либо делать. После реализации программы у 7% (1 ребенок) высокий уровень отклонения от аутогенной нормы.

После реализации программы по результатам диагностики мы видим, что произошли сдвиги в положительном направлении. Исследования показало, что у большинства детей снизился уровень отклонения от аутогенной нормы, дети проявляют себя активно, эмоциональный настрой – позитивный. Если дети заинтересованы, могут выдержать психические нагрузки длительное время.



Рисунок 10 – Общие результаты эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

(1 - Зеленый; 2 – Фиолетовый; 3 – Коричневый; 4 – Черный; 5 – Красный; 6 – Серый; 7 – Синий; 8 – Желтый).

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты: (Приложение 4, таблица 8)

До реализации программы у 54% (7 детей) на первой позиции черный цвет, это означает, что у таких детей может, проявляться бунт против существующих обстоятельств. В таких ситуация дети не слышат никого, делают только то что думают они сами. После реализации программы дети не поставили на первое место черный цвет.

До реализации программы у 24% (3 детей) на первой позиции фиолетовый цвет, это говорит об их впечатлительности, сентиментальности и чувствительности. Таким детям хочется всем понравиться, любят преобразовать действительность. После реализации программы у 15% (2 ребенка) указали на первом месте фиолетовый цвет.

До реализации программы у 15% (2 детей) на первой позиции зеленый цвет, можно сказать, что преобладает настойчивость, целеустремленность, у таких детей много энергии, не склоны заикливаться на плохом. После реализации программы у 24% (3 детей) на первом месте зеленый цвет.

До реализации программы у 7% (1 ребенок) выбрал на первой позиции коричневый цвет, можно сказать, что такой ребенок нуждается в физическом комфорте и безопасности. После реализации программы у 30% (4 ребенка) выбрали коричневый цвет на первом месте.

До реализации программы дети на первом месте не указывали красный цвет. После реализации программы у 7% (1 ребенок) выбрал красный цвет, можно сказать, что такой ребенок целеустремленный, уверенный, иногда импульсивный.

До реализации программы дети не указывали на первом месте серый цвет. После реализации программы у 24% (3 ребенка) поставили на первое место серый цвет, такие дети избегают активности, ответственности, порой даже растеряны, но те кто выбрал серый цвет уравновешены и могут взаимодействовать в любом окружении.

До реализации программы последней позиции 33% (4 ребенка) выбрали фиолетовый цвет, можно охарактеризовать это так, отвержение фиолетового цвета говорит о том, что происходит контроль своих чувств,

такие дети могут быть отзывчивыми, но очень жестко себя контролировать. После реализации программы 24% (3 ребенка) выбрали фиолетовый цвет.

До реализации программ 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали красный цвет, это значит, что такие дети считают себя беспомощными. Возможно даже перевозбуждение нервной системы. После реализации программы никто из детей не указал на последнем месте красный цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали зеленый цвет, можно предположить, что дети могут находиться в страхе из-за каких неудач, длительное такое состояние может привести к стрессу. После реализации программы 7% (1 ребенок) указал на последнем месте зеленый цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последнюю позицию поставили синий цвет, кто выбрал данную позицию, их не устраивают взаимоотношения с окружающими, это угнетает и даже приносит боль из за не сложившегося общения. После реализации программы так же 15% (2 ребенка) указали на последнем месте синий цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последнее позиции указали коричневый цвет, можно охарактеризовать это так, что дети не стремятся к физическому комфорту, им важно быть в центре внимания. После реализации программы так же 15% (2 ребенка) указали на последнем месте коричневый цвет.

До реализации программы 7% (1 ребенок) на последней позиции выбрал серый цвет, можно охарактеризовать такого ребенка гиперактивным, хочется успеть все и быть в курсе всего. После реализации программы 15% (2 ребенка) указали на последнем месте серый цвет.

До реализации программы дети не указали на последнем месте желтый цвет. После реализации программы на последнем месте 7% (1 ребенок) указал желтый цвет, можно сказать, что из-за каких-то

разочарований, подкосила уверенность в себе, поэтому происходит повышение требований и почти не идет на уступки.

По результатам исследования мы видим, что многие цвета повторились, но уменьшилось количество детей.

Таким образом, после проведения программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития нами были получены положительные сдвиги по методикам, таким как: Тест школьной тревожности Филипса, методика «Домики» О.А.Ореховой, цветовой тест М. Люшера.

Для подтверждения достоверности различий между результатами одной и той же выборки «до» и «после» реализации разработанной нами программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития мы провели математическую обработку данных по Критерию Т-Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Были обработаны результаты по методике диагностики «Домики» О.А.Ореховой «до» и «после» реализации программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. Расчет был произведен по следующему алгоритму:

1. Сначала мы составили список испытуемых в алфавитном порядке.
2. Вычислили разницу между индивидуальными значениями во втором и первых замерах («после» – «до»).
3. Определили, что будет считаться типичным сдвигом и сформулировали гипотезы: H_0 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения не превышает интенсивности сдвигов в сторону их уменьшения. H_1 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения превышает интенсивность сдвигов в сторону её уменьшения.

4. Перевели разницы в абсолютные величины и записали их отдельным столбцом.

5. Проранжировали абсолютные величины разницы, начисляя меньшему значению меньший ранг.

6. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

7. Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

8. Посчитали сумму рангов по формуле:

$T = \sum$, где – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. $T = 5,5$

9. Определили критические значения T для данного n (13) по таблице:

$$T_{кр} = \begin{cases} 0,05 = 21 \\ 0,01 = 12 \end{cases}$$

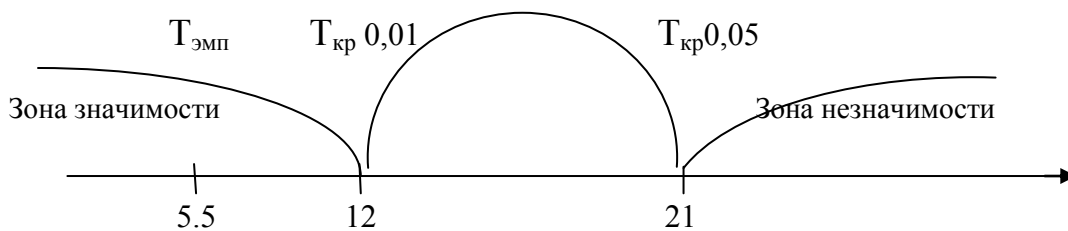


Рисунок 11– Ось значимости по Критерию T –Вилкоксона

Как видно из рисунка 11, полученная величина $T_{эмп}$ попала в зону значимости. Это свидетельствует о том, что гипотеза H_1 подтверждается.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития позволила получить положительную динамику.

Гипотеза исследования говорила о том, что после проведения программы психолого-педагогической коррекции изменяются показатели эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, подтвердилась.

Результаты по методике диагностики «Тест школьной тревожности Филипса» «до» и «после» реализации программы по психолого-

педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. Расчет был произведен по следующему алгоритму:

1. Сначала мы составили список испытуемых в алфавитном порядке.
2. Вычислили разницу между индивидуальными значениями во втором и первых замерах («после» – «до»).
3. Определили, что будет считаться типичным сдвигом и сформулировали гипотезы: H_0 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения не превышает интенсивности сдвигов в сторону их уменьшения. H_1 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения превышает интенсивность сдвигов в сторону её уменьшения.
4. Перевели разницы в абсолютные величины и записали их отдельным столбцом.
5. Проранжировали абсолютные величины разницы, начисляя меньшему значению меньший ранг.
6. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
7. Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
8. Посчитали сумму рангов по формуле:
 $T = \sum$, где – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. $T = 139$
9. Определили критические значения T для данного n (24) по таблице:

$$T_{кр} = \begin{cases} 0,05 = 91 \\ 0,01 = 69 \end{cases}$$

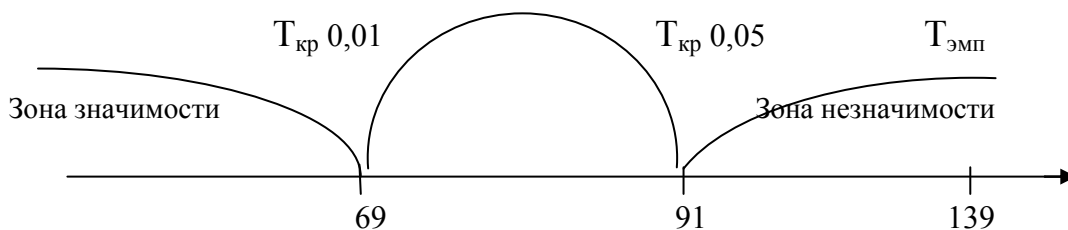


Рисунок 12– Ось значимости по Критерию Т–Вилкоксона

Как видно из рисунка 12, полученная величина $T_{эмп}$ попала в зону незначимости. Это свидетельствует о том, что гипотеза H_1 не подтверждается.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития показала не достаточные изменения по общей тревожности в школе; переживанию социального стресса; фрустрации потребности в достижении успеха; страх самовыражения; страх проверки знаний; страх не соответствовать ожиданиям окружающих; низкая сопротивляемость стрессу; проблемы и страхи в отношениях с учителями. Причиной не значительных изменений может быть недостаточное количество занятий по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения, дети с задержкой психического развития требуют индивидуального подхода в психолого-педагогической коррекции. Так же причиной не значительных изменений могут быть особенности младших школьников с задержкой психического развития такие, как неравномерность проявлений – в одно время они показывают высокую заинтересованность и сосредоточенность, а в другое обнаруживается полная неспособность, низкое усвоение материала, тяжело переключаются с одного вида на другой, быстрая утомляемость.

Гипотеза исследования не подтвердилась. После проведения программы психолого-педагогической коррекции показатели эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития изменились не значительно.

Результаты по методике диагностики «Цветовой тест Люшера» «до» и «после» реализации программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. Расчет был произведен по следующему алгоритму:

1. Сначала мы составили список испытуемых в алфавитном порядке.

2. Вычислили разницу между индивидуальными значениями во втором и первых замерах («после» – «до»).

3. Определили, что будет считаться типичным сдвигом и сформулировали гипотезы: H_0 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения не превышает интенсивности сдвигов в сторону их уменьшения. H_1 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения превышает интенсивность сдвигов в сторону её уменьшения.

4. Перевели разницы в абсолютные величины и записали их отдельным столбцом.

5. Проранжировали абсолютные величины разницы, начисляя меньшему значению меньший ранг.

6. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.

7. Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.

8. Посчитали сумму рангов по формуле:

$T = \sum$, где – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. $T = 3$

9. Определили критические значения T для данного n (13) по таблице:

$$T_{кр} = \begin{cases} 0,05 = 21 \\ 0,01 = 12 \end{cases}$$

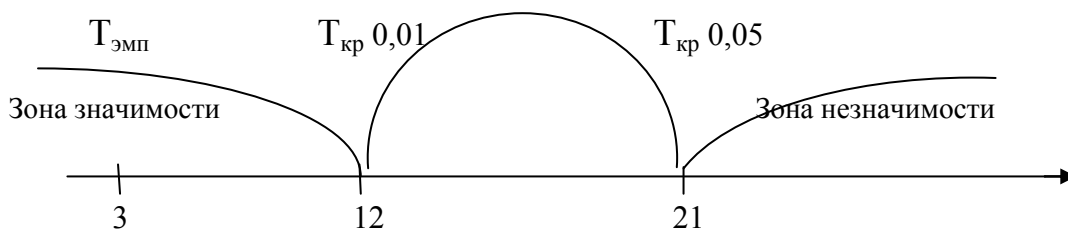


Рисунок 13 - Ось значимости по Критерию T-Вилкоксона

Как видно из рисунка 13, полученная величина $T_{эмп}$ попала в зону значимости. Это свидетельствует о том, что гипотеза H_1 подтверждается.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших

школьников с задержкой психического развития позволила получить положительную динамику.

Гипотеза исследования говорила о том, что после проведения программы психолого-педагогической коррекции изменяются показатели эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, подтвердилась.

Результаты по методике диагностики «Цветовой тест Люшера» «до» и «после» реализации программы по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. Расчет был произведен по следующему алгоритму:

1. Сначала мы составили список испытуемых в алфавитном порядке.
2. Вычислили разницу между индивидуальными значениями во втором и первых замерах («после» – «до»).
3. Определили, что будет считаться типичным сдвигом и сформулировали гипотезы: H_0 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения не превышает интенсивности сдвигов в сторону их уменьшения. H_1 – Интенсивность сдвигов уровней эмоциональных нарушений в сторону увеличения превышает интенсивность сдвигов в сторону её уменьшения.
4. Перевели разницы в абсолютные величины и записали их отдельным столбцом.
5. Проранжировали абсолютные величины разницы, начисляя меньшему значению меньший ранг.
6. Проверили совпадение полученной суммы рангов с расчетной.
7. Отметим ранги, соответствующие сдвигам в «нетипичном» направлении.
8. Посчитали сумму рангов по формуле:
 $T = \sum$, где – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. $T = 8$
9. Определили критические значения T для данного n (8) по таблице:

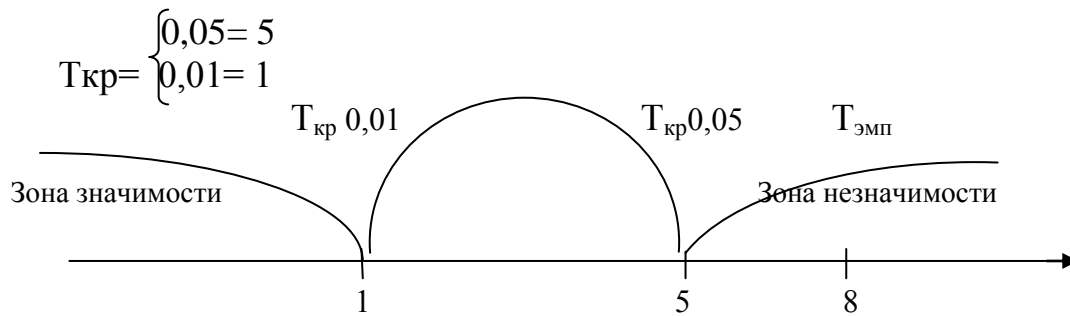


Рисунок 14 - Ось значимости по Критерию Т-Вилкоксона

Как видно из рисунка 14, полученная величина $T_{эмп}$ попала в зону незначимости. Это свидетельствует о том, что гипотеза H_1 не подтверждается.

Таким образом, разработанная и реализованная нами программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития показала не достаточные изменения. Причиной не значительных изменений может быть недостаточное количество занятий по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения, дети с задержкой психического развития требуют индивидуального подхода в психолого-педагогической коррекции. Так же причиной не значительных изменений могут быть особенности младших школьников с задержкой психического развития такие, как неравномерность проявлений – в одно время они показывают высокую заинтересованность и сосредоточенность, а в другое обнаруживается полная неработоспособность, низкое усвоение материала, тяжело переключаются с одного вида на другой, быстрая утомляемость. Особенности эмоционального развития младших школьников с задержкой психического развития являются негативные проявления, трудности в установлении коммуникативных контактов, проявление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным проявлениям.

Гипотеза исследования не подтвердилась. После проведения программы психолого-педагогической коррекции показатели

эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития изменились не значительно.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации по коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития и внедрение технологической карты в практику

Психолого-педагогическая коррекция эмоциональных нарушений у младших школьников с задержкой психического развития, представляет собой совокупность предупредительных мероприятий, ориентированных на снижение эмоциональных нарушений.

В ходе нашего анализа научной и методической литературы, так же данных, полученных при наблюдении за младшими школьниками с эмоциональными нарушениями с задержкой психического развития, были разработаны методические рекомендации.

Педагогам, родителям, так же ко работает с детьми с задержкой психического развития, имеющими эмоциональные нарушения, необходимо решить следующие задачи:

1. Развитие расшифровки эмоций, т.е. способности различать определенное выражение эмоции мимическими, пантомимическими и вербальными средствами.

2. Развитие расшифровки эмоций, т.е. способности показывать определенное выражение эмоции мимическими, пантомимическими, и вербальными средствами.

Стимуляции эмоций в целом (экспрессивный, импрессивный компоненты).

Стимуляция частного компонента эмоций.

Расширение и классификация знаний об эмоциях человека.

Наживание эмоционального опыта (познавательного и аффективного).

Переживание естественных выразительных формам воплощение отрицательных эмоциональных проявлений.

Проективное объяснение отрицательных эмоциональных переживаний.

Занятия для детей с задержкой психического развития должны проводиться в малых группах.

Умение понимать эмоции окружающих.

В планировании занятия нужно учитывать некоторые важные принципы:

- учет психофизиологических особенностей ребенка, возрастных особенностей развития детской психики;
- постоянная оценка эффективности занятий, наблюдение за эмоциональными состояниями детей;
- использование в занятиях сюжетов, связанных с жизненным опытом ребенка;
- совокупное использование музыкальной, игровой составляющей, физические упражнения в содержании занятий.

Так же должны предъявляться определенные требования к качеству выбираемого для занятия материала:

- необходимо подтверждать коррекционные физические упражнения развлекательной формой;
- важно тонко подходить к упражнениям, еще не прошедшим апробацию среди детей с нарушениями в развитии;
- важно что бы педагог обладал конкретным объемом индивидуальности для разработки собственных материалов для занятия;
- материал должен быть предельно сосредоточенным, коммуникативным, предназначенным на небольшие по объему занятия.

Важно как в процессе исполнения занятия, как ведет себя педагог:

Педагог должен внимательно отслеживать увлеченность каждого ребенка в занятие, направлять деятельность детей, вносить изменения;

Педагог должен отслеживать результативность своих занятий, проводя диагностическую работу, связывая свою деятельность с деятельностью других педагогов, проводить анализ влияния своих занятий на результативность других;

Педагог должен владеть современными знаниями об особенностях задержки психического развития, стимулировать детей к активной деятельности;

Важно в занятии рассчитывать возможность для развития речевых способностей ребенка, его мыслительной активности, предрасположенности к вниманию, воображению и запоминанию объемов информации.

С детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития эффективной формой работы считается игра:

Работа педагога с детьми с задержкой психического развития не может проходить без установления с ними эмоционального контакта.

Необходимо пробуждать у детей с задержкой психического развития интерес к развивающим играм, так как сам он не появляется.

Для детей с задержкой психического развития на одном занятии не следует проводить одну и ту же игру много раз подряд. Для них необходимо создать разные по форме задания.

Важно во время выполнения развивающих игр давать некоторые оценки относительно успешных действий ребёнка. Но при этом нужно делать невзначай, чтобы оценки не затрагивали личных особенностей детей. Угроза заключается в том, что у детей не будет развиваться самоконтроль, а самоанализ заменится стремлением угадать реакцию окружающих.

Педагогу необходимо самое главное обращать внимание на перемены интереса детей, их утомляемость, использовать смену неподвижных и подвижных игр. Смена деятельности избавит детей от усталости и скуки и будет поддерживать вовлеченность в занятие.

Для любой игры необходима естественная, свободная обстановка, когда все внимание сосредоточено на самой игре, а не на дисциплине, то есть не на том, чтобы «сесть, как следует», «не болтать ногами», «не вскакивать с места», «не шуметь».

Большинство развивающих игр по своему содержанию отвлеченны, не несут образной и сюжетной нагрузки. Детям нравится находить сходство между сюжетами игр и реальными вещами. Причем детали этого сходства они, как правило, легко дорисовывают в своем воображении. В описаниях игр приводятся примеры оживления разных игровых ситуаций. Педагог может использовать их по своему усмотрению.

Соблюдая перечисленные выше рекомендации, психолог, педагоги и родители не только смогут предотвратить возникновение эмоциональных нарушений у младших школьников с задержкой психического развития, но и достичь снижения степени его выраженности.

Теория и практика, как философские категории, отражают духовную и материальную стороны деятельности людей – познания и преобразования природы и общества. В познании практика является его основой и критерием истины. В научной деятельности важным критерием служат теоретическая и практическая значимость работы. В вузе одной из обязательных форм обучения является практика.

Вся многообразная «оценка общества» результатов научной и методической деятельности осуществляется по критерию «внедрения в практику», т.е признанию полезности и значимости в различных сферах.

Результаты исследования становятся научным продуктом только с того времени, когда их начинают применять на практике. Начало применения результатов исследования в реальных практических условиях называют их внедрением.

Под внедрением результатов понимается целый комплекс мероприятий, реализуемых в определенной последовательности, включающих информирование педагогической общественности о

полученных выводах или выявленных закономерностях, дающих основание для внесения каких-либо изменений в практику; создание новых учебных и методических пособий, базирующихся на полученных данных экспериментального исследования; разработка методических инструкций и рекомендаций и т.д.

Внедрение классифицируются по двум признакам:

1) формой материального выполнения (учебные программы, учебные пособия, методические рекомендации, средства обучения, государственные стандарты, алгоритмы и программные средства, методы и средства обеспечения исследований и многое-многое другое);

2) рабочей функцией внедрения результатов (организация и управление учебным процессом, осуществление мероприятий по профилактике правонарушений, функционирование систем организации и управления в образовании и тому подобное).

Описание нашей технологической карты внедрение в практику психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития (Приложение 5).

Проходило в 7 этапов:

1 этап – целеполагание внедрения психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития;

В него входило 4 под цели:

- 1.1. Изучить необходимую документацию по предмету внедрения;
- 1.2. Поставить цели внедрения;
- 1.3. Разработать этапы внедрения;
- 1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения.

Каждая под цель описывается содержанием, методом, формой, количеством, временем и ответственным лицом.

2 этап – формирование положительной психологической установки на внедрение;

В него входило 3 под цели:

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации школы и руководителей метод объединений;

2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения;

2.3. Сформировать веру в свои силы и по внедрению предмета.

3 этап – Изучение предметы внедрения;

3.1. Изучить всем коллективом необходимую литературу по теме внедрения;

3.2. Изучить сущность предмета внедрения;

3.3. Изучить методику внедрения темы.

4 этап – Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения;

В него входит 4 под цели:

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы;

4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе;

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения темы;

4.4. Проверить методику внедрения.

5 этап – Фронтальное освоение предмета внедрения;

В него входит 4 под цели:

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме;

5.2. Развивать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах;

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения темы;

5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения.

6 этап – Совершенствование работы над темой;

В него входит 3 под цели:

6.1. Совершенствование знаний и умений, сформированных на предыдущих этапах;

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения;

6.3. Совершенствовать методику освоения темы внедрения.

7 этап – Распространение передового опыта освоения предмета внедрения;

В него входит 4 под цели:

7.1. Изучить общий опыт внедрения;

7.2. Осуществить наставничество над начальными школами, приступающими к внедрению;

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения;

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах.

Каждая под цель описывается содержанием, методом, формой, количеством, временем и ответственным лицом.

Вывод по 3 главе

С целью психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития нами была разработана программа, задачей которой явилось: развивать у детей эмоциональное самосознание и самопринятие; формировать способности к сотрудничеству со взрослыми и сверстниками; способствовать повышению активности и самостоятельности у детей; расширить и углубить представления детей о конструктивных способах выражения собственных эмоциональных состояний; развивать навыки эмоциональной саморегуляции.

Реализация психолого-педагогической программы по коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития показала положительную динамику, по всем методикам произошел сдвиг в наилучшую сторону, но и есть показатели, которые показали незначительные изменения такие как: по методике «

Цветовой тест Люшера» при расположении позиции цвета; И по методике «Тест школьной тревожности Филипса».

Разработанные нами практические рекомендации по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития представляют практическую значимость и могут быть использованы педагогами, психологами в учреждениях.

Заключение

Актуальность исследования определяется большой вероятностью возникновения эмоциональных нарушений младших школьников в задержкой психического развития. Во время нашего исследования мы ставили перед собой ряд задач, и мы их выполнили. Нами было изучено понятие «эмоциональное нарушение» младших школьников с задержкой психического развития в психолого-педагогической литературе. Была разработана модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, состоящая из следующих блоков:

1. Целевой блок.
2. Теоретический блок.
3. Диагностический блок.
4. Коррекционно-развивающий блок.
5. Аналитический блок.
6. Прогностический блок.

Исследование психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников проходило в 3 этапа:

- I. Поисково-подготовительный этап.
- II. Опытнo-экспериментальный этап.
- III. Контрольно-обобщающий.

Методы и методики исследования:

Для выполнения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы исследования:

1. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, систематизация, обобщение, моделирование, «Дерево целей» (В.И. Долгова).
2. Эмпирические – констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Тест школьной

тревожности Филипса»; Методика «Домики» О.А Ореховой; Цветовой тест М. Люшера.

3. Математико-статистические методы – Т-критерий Вилкоксона.

Практическая значимость исследования заключается во внедрении в практику МОУ Полетаевская СОШ психологу начальной школы для детей 4 класса модель психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития; в том, что выводы по результатам экспериментального исследования свидетельствуют о повышенном уровне эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, в применении методических рекомендаций по психолого-педагогической коррекции младших школьников с задержкой психического развития. Результаты исследования способствуют снижению эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены и обоснованы теоретические представления о психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с задержкой психического развития, конкретизированы этапы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития. В результате проведенной работе были сформированы теоретически значимые выводы и предложения по психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития.

Апробация результатов исследования представлена на конгрессе МАНВО: Хамитова В.С. Неделя психологии «В кругу друзей» //Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий. - Лондон (Великобритания), 15 Ноября -15 Декабря 2015 г.

Крыжановская Н.В, Хамитова В.С Психолого-педагогическая коррекция эмоционального нарушения младших школьников с задержкой

психического развития// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017.(в печати).

По результатам методики «Тест школьной тревожности Филипса» были выявлены следующие результаты:

1. Общая тревожность в школе.

До реализации программы у 24% (3 детей) высокий уровень тревожности. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень школьной тревожности. До реализации программы у 69% (9 детей) средней уровень школьной тревожности. После реализации программы показатели школьной тревожности снизились и теперь мы видим у 62% (8 детей) средней уровень школьной тревожности. До реализации программы у 7% (1ребенок) отсутствует общая тревожность в школе. После реализации программы у 38% (5 детей) отсутствует общая тревожность в школе.

2. Переживание социального стресса.

До реализации программы мы видим, что 62% (8 детей) высокий уровень переживания социального стресса. После реализации программы у 7% (1 ребенок) высокий уровень переживания социального стресса. До реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень переживания социального стресса. После реализации программы у 55% (7 детей) средний уровень переживания социального стресса. До реализации программы у 7% (1 ребенок) отсутствует переживание социального стресса, а после реализации программы у 38% (5 детей), такие дети без затруднений взаимодействуют сверстниками.

3. Фрустрация потребности в достижении успеха.

До реализации программы у 38% (5 детей) неблагоприятный психический фон. После реализации программы у детей произошли изменения и высокий уровень отсутствует. До реализации программы у 62% (8 детей) средний уровень фрустрации потребности в достижении успеха. После реализации программы мы видим, что у 55% (7 детей) средний уровень фрустрации потребности в достижении успеха. До реализации

программы у детей не было низкого уровня. После реализации программы у 45% (6 детей) благоприятный психический фон, такие дети стремятся достигать результат.

4. Страх самовыражения.

До реализации программы у 31% (4 детей) высокий уровень страха самовыражения. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень страха самовыражения. До реализации программы у 69% (9 ребенка) средний уровень страха самовыражения. После реализации программы у 76% (10 детей) средний уровень страха самовыражения. До реализации программы все дети испытывали страх самовыражения по этому низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 24% (3 ребенка) страх самовыражения отсутствует.

5. Страх проверки знаний.

До реализации программы у 31% (4 ребенка) высокий уровень, у таких детей негативное отношение к публичным ответам. После реализации программы у 7% (1 ребенок) остался высокий уровень страха проверки знаний. До реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень страха проверки знаний. После реализации программы так же у 31% (4 ребенка) остался средний уровень. До реализации программы у 38% (5 детей) низкий уровень проверки знаний. После реализации программы у 62% (8 детей) отсутствует страх проверки знаний.

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих.

До реализации программы у 24% (3 ребенка) имеют высокий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих. После реализации программы у детей отсутствует высокий уровень страха несоответствовать ожиданиям окружающих. До реализации программы у 38% (5 детей) средний уровень. После реализации программы у 62% (8 детей) средний уровень. До реализации программы у 38% (5 детей) низкий уровень. После реализации программы так же у 38% (5 детей) средний уровень у детей отсутствует тревога по поводу оценок окружающих.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.

До реализации программы у 15% (2 ребенка) высокий уровень. После реализации программы у детей произошли изменения, и высокий уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу отсутствует. До реализации программы у 38% (5 детей) средний уровень низкой физиологической сопротивляемости стрессу. После реализации программы у 45% (6 детей) физиологическая сопротивляемость стрессу находятся на среднем уровне. До реализации программы у 47% (6 детей) низкий уровень. После реализации программы у 55% (7 детей) низкий уровень физиологической сопротивляемости стрессу.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

До реализации программы у 76% (10 детей) высокий уровень проблем и страхов в отношении с учителями. После реализации программы у 14% (2 ребенка) остался высокий уровень проблем и страхов в отношении с учителями. До реализации программы у 24% (3 ребенка) средний уровень. После реализации программы 55% (7 детей) средний уровень. До реализации программы у всех детей присутствовали проблемы и страхи в отношении с учителями, поэтому низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 31% (4 ребенка) низкий уровень.

По результатам методики «Проективный тест личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»» были выявлены следующие результаты:

Преобладание положительных эмоций.

До реализации программы у 7% (1 ребенок) преобладают положительные эмоции. После реализации программы, мы видим, что 31% (4 ребенка) преобладают положительные эмоции.

Эмоциональное состояние в норме.

До реализации программы у 39% (5 детей) эмоциональное состояние находится в норме. После реализации программы у 69% (9 детей) эмоциональное состояние в норме.

Преобладание отрицательных эмоций.

До реализации программы у 54 % (7 детей) преобладают отрицательные эмоции. После реализации программы у детей отсутствует преобладание отрицательных эмоций.

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты:

До реализации программы у 15% (2 детей) низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. До реализации программы очень низкий уровень отсутствует. После реализации программы у 55% (7 детей) низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. Так же очень низкий уровень близкий к норме у 7% (1 ребенок).

До реализации программы 31% (4 детей) средний уровень отклонения от аутогенной нормы. После реализации программы у 31% (4 ребенка) средний уровень отклонения от аутогенной нормы.

До реализации программы у 54% (7 детей) высокий уровень отклонения от аутогенной нормы. После реализации программы у 7% (1 ребенок) высокий уровень отклонения от аутогенной нормы.

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты:

До реализации программы у 54% (7 детей) на первой позиции черный цвет. После реализации программы дети не поставили на первое место черный цвет.

До реализации программы у 24% (3 детей) на первой позиции фиолетовый цвет. После реализации программы у 15% (2 ребенка) указали на первом месте фиолетовый цвет.

До реализации программы у 15% (2 детей) на первой позиции зеленый цвет. После реализации программы у 24% (3 детей) на первом месте зеленый цвет.

До реализации программы у 7% (1 ребенок) выбрал на первой позиции коричневый цвет. После реализации программы у 30% (4 ребенка) выбрали коричневый цвет на первом месте.

До реализации программы дети на первом месте не указывали красный цвет. После реализации программы у 7% (1 ребенок) выбрал красный цвет.

До реализации программы дети не указывали на первом месте серый цвет. После реализации программы у 24% (3 ребенка) поставили на первое место серый цвет.

До реализации программы последней позиции 33% (4 ребенка) выбрали фиолетовый цвет. После реализации программы 24% (3 ребенка) выбрали фиолетовый цвет.

До реализации программ 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали красный цвет. После реализации программы никто из детей не указал на последнем месте красный цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последней позиции выбрали зеленый цвет. После реализации программы 7% (1 ребенок) указал на последнем месте зеленый цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последнюю позицию поставили синий цвет. После реализации программы так же 15% (2 ребенка) указали на последнем месте синий цвет.

До реализации программы 15% (2 ребенка) на последнее позиции указали коричневый цвет. После реализации программы так же 15% (2 ребенка) указали на последнем месте коричневый цвет.

До реализации программы 7% (1 ребенок) на последней позиции выбрал серый цвет. После реализации программы 15% (2 ребенка) указали на последнем месте серый цвет.

До реализации программы дети не указали на последнем месте желтый цвет. После реализации программы на последнем месте 7% (1 ребенок) указал желтый цвет.

Была разработана и программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития, после реализации, которой были разработаны практические рекомендации для психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений младших школьников задержкой психического развития. Так же была разработана технологическая карта внедрения.

Таким образом, все поставленные нами задачи были выполнены. Но цель не достигнута. Математическая обработка результатов по всем трем методикам показала, что реализованная программа по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития повлияла не в полной мере на изменения эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития. Это связано с тем, для детей с задержкой психического развития необходима более продолжительная программа по времени. Так же требуется индивидуальный подход к каждому ребенку.

Гипотеза, выдвинутая в начале исследования, о том, что уровень эмоциональных нарушений младших школьников с задержкой психического развития способен измениться при реализации программы психолого-педагогической коррекции, включающей комплекс игр и упражнений, нацеленных на снижения эмоциональных нарушений – не подтверждена.

Библиографический список:

1. Аверин В.А. Психология личности. - СПб.: Питер, 2002. - 312 с.
2. Андрущенко Т.Ю. Карабекова Н. Коррекционно-развивающие игры для младших школьников - Волгоград: Перемена, 1993.- 349 с.
3. Бабкина Н. В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения / Н. В. Бабкина // Дефектология. – М.: Библиогр., - 2003. - 250 с.
4. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР - М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2001.- 132 с.
5. Вейтен У. Теории эмоций // Общая психология. – М.: УМК Психология, 2002. - 314 с.
6. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1973.- 250 с.
7. Власова Т.А., Лубовский В.И. и др. Задержка психического развития детей и пути её преодоления: Обзорная информация. – М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1976. - 120 с.
8. Володин П.Я. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2001. - 330 с.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Педагогика, 1997. - 224 с.
10. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. Соч. в 6-ти т. Т.4. - М.: Педагогика, 1984. - 244 – 269 с.
11. Выготский Л.С. Основы дефектологии Собр.соч., Т.5. – М.: Педагогика, 2003. - 290 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1996.- 134-167 с.
13. Гаврилушкина О.П. Психологические аспекты новых коррекционных программ и технологий. В сб.: Инновации в российском образовании: психолого-педагогические аспекты образования детей с отклонениями в развитии. - М.: Изд-во МГУП, 2001. - 200 с.

14. Газман О.С. Роль игры в формировании личности школьника // Советская педагогика. – М.: ПРОСВЕЩЕНИ, 1982. - 321 с.
15. Герасимова В.И. Эмоции, темперамент, характер. - М.: ВУ Смысл, 2003. - 412 с.
16. Генинг Г.Н. Особенности взаимоотношений психических состояний с психическими процессами и свойствами личности младших школьников в учебной деятельности // Психология психических состояний. Вып. 2. Казань, 1999. -209 с.
17. Головин С.Е. Физиология человека. – М.: Полоник., 2003. - 220 с.
18. Григорович Л.А., Марцинковская, Т.Д. Педагогика и психология. - М.: Гардарики, 2002. - 201 с.
19. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Жанр: Акмеология Издательство: Питер ISBN: 5-314-00082-2., 2003 – 125 с.
20. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе: пособие для учителя, логопеда, психолога, дефектолога – М.: Просвещение., 2005. - 215 с.
21. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе: пособие для учителя, логопеда, психолога, дефектолога – М.: Просвещение., 2005. - 215 с.
22. Дмитриева С.А. Принципы и содержание психологической коррекции эмоциональных нарушений у воспитанников детского дома младшего школьного возраста. Методические рекомендации. Красноярск., 2005. - 332 с.
23. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Педагогика., 1999. - 250 с.
24. Долгова В. И., Шумакова О. А. Инновационные технологии деятельности педагога-психолога: учебник / В. И. Долгова, О. А. Шумакова. – М.: КДУ, 2009. – 96 с.: табл., ил.
25. Диагностика и коррекция задержки психического развития. / Под. ред. С.Г.Шевченко. - М.: Аркти, 2001. - 222 с.

26. Дубровина И.В. Младший школьник. Развитие познавательных способностей. – М.: Аркти, 2006. - 240 с.
27. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. - СПб.: Речь, 2003. - 432с.
28. Злобин А.Т. К классификации эмоций // Вопросы психологии,- М.: Педагогика, 1991. - 102 с.
29. Иванов П.Г. Эмоциональные реакции. - М.: Педагогика, 1999. - 112 с.
30. Изард К.Е. Психология эмоций. - СПб.: Питер, 2000. - 312 с.
31. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. - М.: Академия, 2004. - 288 с.
32. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. - 752 с.
33. Ильин Е.П. Психология воли. - СПб.: Питер, 2000. - 240 с.
34. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: 2 изд. Переработанное и дополненное – СПб.: Питер., Издательский дом "Питер", 2013 – 467 с.
35. Канунников Р.И. Развитие эмоционально-волевой сферы у детей из детского дома и школы интерната: Дисс. канд. психол. наук. - М.: Аркти, 2003. -152 с.
36. Кондаков М.И. Краткий психологический словарь. - М.: Аркти, 2000. - 350 с.
37. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций. – Ярославль: Академический проект, 1999. – 238 с.
38. Кочубей Б.И., Новикова, Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника. - М.: Знание, 1988. - 312 с.
39. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. – СПб.: Питер, 2002. - 544 с.
40. Лебединская К. С. Клинические варианты задержки психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова.- М.: ВУ, 1980. - № 3. - 431 с.

41. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 144 с.
42. Лебединская К.С. Актуальные проблемы задержки психического развития. - М.: ВУ, 1982. - 357 с.
43. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 208 с.
44. Лубовский В.И. Задержка психического развития // Специальная психология / Под ред. В.И. Лубовского. - М.: ВУ Смысл, 2003. - 412 с.
45. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия. Искусство отношений. - М.: Международная академия, 1994. - 365 с.
46. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными и аутичными детьми. - М.: Генезис, 2000. - 188 с.
47. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. - 400 с.
48. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. - М.: Педагогика, 2001. - 344 с.
49. Методические рекомендации по диагностике и коррекции задержки психического развития (для членов МПК и работников специальных школ) / Составитель К. С. Лебединская. - М.: Педагогика, 1980. - 270 с.
50. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - М.: Гнезис, 2002. - 650 с.
51. Неупокоева Н.М. Особенности общения младших школьников с взрослыми и со сверстниками. /Психология формирования личности и проблемы обучения. - М.: Педагогика, 1980. - 211 с.

52. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. - М.: Владос, 2003. - 128 с.
53. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с ЗПР. - М.: Просвещение, 2003. - 120 с.
54. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. - М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 210 с.
55. Основы специальной педагогики и психологии / Трофимова Н.М. и др. - СПб.: Питер, 2005. - 330 с.
56. Певзнер М.С, Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития.// Дефектология. - СПб.: Питер, 1972. - 217 с.
57. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? - М.: Педагогика, 1998. – 347 с.
58. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Авт. сост. Е.Е. Данилова; под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия, 1998. – 247 с.
59. Психология эмоций / под ред. В.К. Вилюнаса Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: Издательство МГУ, 2001. - 218 с.
60. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие - Самара: Издательский Дом "БАХРАХ-М", 2001. - 672 с.
61. Родительские собрания: 4 класс/ Авт.-сост. И.Ф.Яценко.- М.: ВАКО, 2008.-224 с.
62. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко Е.В. - СПб.: ООО «Речь», 2011. - 350 с.
63. Симонов П.В. Что такое эмоция? - М.: Просвещение, 1966. - 214 с.
64. Смирнов В.М. Физиология человека. - М.: Аркти, 2008. - 350 с.
65. Сорокоумова С.Н. Развитие эмпатии у старших дошкольников с задержкой психического развития к сверстникам через оптимизацию детско - родительских отношений: Автореф. дисс. канд. психол. наук.- Н.Новгород: ВАК, 2005.- 222 с.

66. Столяренко А. М. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. - 423 с.

67. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. - М.: Аркти, 2005. - 220 с.

68. Ульенкова У.В., Кондратьева Н.П. Особенности личной тревожности младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях // Дефектология. М.: Гнезис, 2004. - №1. - 235 с.

69. Шамарина Е. В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития / Е. В. Шамарина, Е. Е. Чернухина // Коррекционная педагогика. – М.: Аркти, 2005. - № 4. - 233с.

70. Шафранская К.Д. Эмоциональные характеристики и их структура / Психодиагностические методы. – М.: Прогресс, 1976. - 188 с.

71. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. Методическое пособие для учителей классов коррекционно развивающего обучения. - М.: Владос, 1999. - 136 с.

72. Эльконин, Б.Д. Психология игры. - 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.- 360 с.

Стимульный материал к методикам

Тест школьной тревожности Филиппа

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьниками или быть предложены в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить “да” или “нет”.

Инструкция: Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь не может быть верных или неверных. Хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.

На листе для ответов сверху напишите свои имя и фамилию, класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ “+”, если вы согласны с ним, или “-“, если не согласны.

Вопросы:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости оттого, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорил?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты молчишь, отвечая урок, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Боишься ли ты, что тебя оставят на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель вызывает тебя к доске?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, говорит ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят о том, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли, на твой взгляд, способные ученики в классе какими-то особыми правами?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить на вопрос учителя, чувствуешь ли, что вот-вот расплачешься?
48. Когда ты вечером лежишь в постели, думаешь ли временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли, что делаешь это плохо?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь у доски перед всем классом?

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.
2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	Номера вопросов
Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46 – 58 E=22
Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E=11
Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13
Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E=6
Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6
Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 E=5
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E=5
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E=8

Ключ к вопросам:

«+» – да (11, 20, 22, 24, 25, 30, 35, 36, 38, 39, 41, 43, 44)

«-» - нет (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 37, 40, 42, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58)

Результаты

1. Число несовпадений знаков (“+” – да, “-” – нет) по каждому фактору (- абсолютное число несовпадений в процентах: $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$).

Для каждого респондента.

2. Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.
3. Число несовпадений по каждому измерению для всего класса: - абсолютное значение - $< 50\%$; $\geq 50\%$; $\geq 75\%$.
4. Представление этих данных в виде диаграммы.
5. Количество учащихся, имеющих несовпадений по определенному фактору $\geq 50\%$ и $\geq 75\%$ (для всех факторов).
6. Предоставление сравнительных результатов при повторных замерах.
7. Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора)

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживание социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его эмоциональные контакты (прежде всего – со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.
4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.

6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Бланк

«+»															
«-»															

Методика «Домики» О.А.Ореховой

Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А.Эткинда. Тест разработан О.А.Ореховой и позволяет провести диагностику эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций, что делает его особенно ценным с точки зрения анализа эмоционального отношения ребенка к школе.

Для проведения методики необходимы следующие материалы:

1. Лист ответов
2. Восемь цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, фиолетовый, серый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелью.

Исследование лучше проводить с группой первоклассников –10-15 человек, детей желательно рассадить по одному. Если есть возможность, можно привлечь для помощи старшеклассников, предварительно их проинструктировав. Помощь учителя и его присутствие исключается, так как речь идет об отношении детей к школьной жизни, в том числе и к учителю.

Процедура исследования состоит из трех заданий по раскрашиванию и занимает около 20 минут.

Инструкция: сегодня мы будем заниматься раскрашиванием. Найдите в своем листочке **задание №1**. Это дорожка из восьми прямоугольников. Выберите тот карандаш, который вам приятен больше всего и раскрасьте первый прямоугольник. Отложите этот карандаш в сторону. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Какой из них вам больше нравится? Раскрасьте им второй прямоугольник. Отложите карандаш в сторону. И так далее.

Найдите **задание №2**. Перед вами домики, их целая улица. В них живут наши чувства. Я буду называть чувства, а вы подберете к ним подходящий цвет и раскрасьте. Карандаши откладывать не надо. Можно раскрашивать тем цветом, который по-вашему подходит. Домиков много, их хозяева могут отличаться и могут быть похожими, а значит, и цвет может быть похожим.

Список слов: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение.

Если детям непонятно, что обозначает слово, нужно его объяснить, используя глагольные предикаты и наречия.

Найдите **задание №3**. В этих домиках мы делаем что-то особенное, и жильцы в них – необычные. В первом домике живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте.

Обозначения домиков:

№2 – твое настроение, когда ты идешь в школу,

№3 – твое настроение на уроке чтения,

№4 – твое настроение на уроке письма,

№5 – твое настроение на уроке математики

№6 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем,

№7 – твое настроение, когда ты общаешься со своими одноклассниками,

№8 – твое настроение, когда ты находишься дома,

№9 – твое настроение, когда ты делаешь уроки,

№10 – придумайте сами, кто живет и что делает в этом домике. Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, кто там живет и что он делает (на ответном листе делается соответствующая пометка).

Методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим использованием цвета, возможностью отреагирования негативных и позитивных эмоций, кроме того эмоциональный ряд заканчивается в мажорном тоне (восхищение, собственный выбор).

Процедура обработки начинается с задания №1. Вычисляется вегетативный коэффициент по формуле:

$$VK = (18 - \text{место красного цвета} - \text{место синего цвета}) / (18 - \text{место синего цвета} - \text{место зеленого цвета})$$

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:

0 – 0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

0,92 – 1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задания №2 и №3 по сути расшифровывают эмоциональную сферу первоклассника и ориентируют исследователя в вероятных проблемах адаптации.

Задание №2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, негативные – коричневым и черным. Слабая или недостаточная дифференциация указывает на деформацию в тех или иных блоках личностных отношений:

- Счастье-горе – блок базового комфорта,
- Справедливость – обида – блок личностного роста,
- Дружба – ссора – блок межличностного взаимодействия,
- Доброта – злоба – блок потенциальной агрессии,
- Скука – восхищение – блок познания.

При наличии инверсии цветового градусника (основные цвета занимают последние места) у детей часто наблюдается недостаточная дифференциация социальных эмоций – например, и счастье и ссора могут быть обозначены одним и тем же красным цветом. В этом случае надо обратить внимание, как раскрашивает ребенок парные категории и насколько далеко отстоят пары в цветовом выборе.

Актуальность переживания ребенком того или иного чувства указывает его место в цветовом градуснике (задание №1).

В задании №3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, школьной деятельности, учителю и одноклассникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере, первоклассник раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом. Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа-счастье-восхищение или домашние задания – горе-скука. Цепочки ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания №3 можно выделить три группы детей:

- с положительным отношением к школе
- с амбивалентным отношением
- с негативным отношением

Следует отметить, что при крайне низких или крайне высоких показателях ВК и СО, сомнениях в чистоте исследования данная методика может быть продублирована по той же схеме, но индивидуально, со стандартными карточками из теста Люшера.

Лист ответов к тесту «Домики»

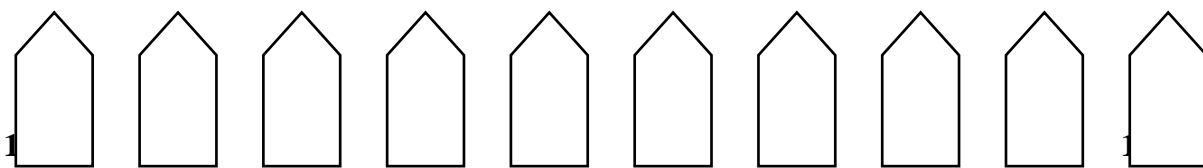
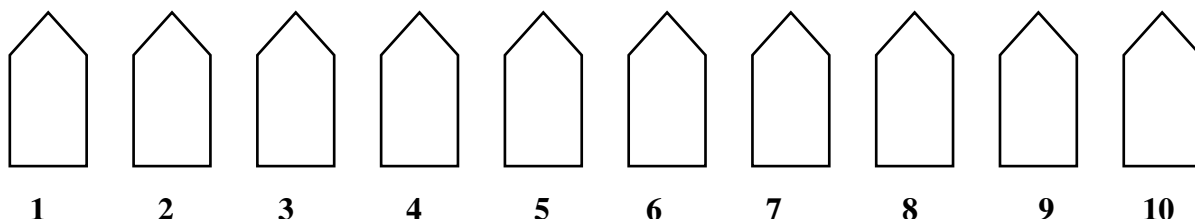
Фамилия, имя

класс

дата

1 задание

1	2	3	4	5	6	7	8

2 задание**3 задание**

№ 10

Цветовой тест М. 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 Максусу 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 вверх. 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 цветной стороной кверху и проделайте 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 -, например:

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, считается относительно слабым (это отмечается одним восклицательным знаком); если

цвет в 7- и позиции, 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?

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.

+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

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

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

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

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

—О —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 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 состоя из-за неудач в активных, иногда необдуманных действий!

—5 —4 (фиолетовый и желтый) - настороженность, подозрительность, разочарование, замкнутость.

—5 —6 (фиолетовый и коричневый) - стресс, вызванный нарушением желательных взаимоотношений, повышенная взыскательность к другим.

—5 —7 (фиолетовый и черный) - напряжение из-за ограничения в самостоятельных решениях, стремление к взаимопониманию, откровенному выражению мыслей.

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

Первый цвет коричневый

—6 —1 (коричневый и синий) - негативное состояние, чувство неудовлетворенности из-за недостаточного признания заслуг (реальных и 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.

Макс Люшер составил специальную таблицу, в которой отмечены сочетания цветов в разных позициях, предполагающие отражение конфликтов, переживаемых испытуемыми (не касаясь причины, мотивов этих конфликтов).

Первый и второй цвет. Ваша цель и способ ее достижения

Цвет, отмеченный вами как самый приятный, олицетворяет ваши намерения или психоэмоциональное состояние, которого вы стремитесь достичь. Вторая карточка на языке цвета указывает основной метод достижения цели. Известно, что в человеке живет много «я». Первая пара карточек показывает, какая из субличностей в данный момент главенствует. И не удивляйтесь, если разложив карточки через неделю, вы получите совершенно другую картину. Это означает, что в вашем внутреннем пространстве сменилось руководство.

Серый цвет: отдохните и помечтайте

Предпочтение серого говорит об отгороженности от мира. У вас нет желания в чем-либо участвовать. Вы чувствуете себя ненужными и чужими в этом мире. Все силы брошены на создание вокруг себя защитного кокона. Вы избегаете активности, ответственности, обязательств и каких бы то ни было воздействий на свою жизнь. У вас нет желаний, кроме одного – чтобы вас не тормозили. А возможно, вы ведете себя пассивно потому, что вынуждены мириться с обстановкой, которая вас не устраивает.

Серый на первом месте может указывать также на отсутствие целей, безразличие к жизни и растерянность - человек не может найти дело по душе и не знает, в какую сторону двигаться.

Но было бы большим заблуждением воспринимать этот цвет исключительно как уныние и усталость. Серый - это пустота, которую можно заполнить чем угодно. А значит – возможность создать потребное будущее! Для начала – в своих мыслях. Ведь именно с мыслей все и начинается! Кроме того, серый цвет является стабилизирующим.

Человек, предпочитающий серый, не стремится на лидирующие позиции, он находится в тени. Зато он мастерски улаживает противоречия, умеет уравнивать двойственные ситуации, соединять друзей и врагов. Чем ярче противоположности, тем скорее он усматривает их единство и соединяет несоединимое. Ведь серый цвет – это граница между черным и белым.

Синий цвет: потребность в гармоничном окружении

Синий на первом месте говорит о стремлении к эмоциональной стабильности. Вы нуждаетесь в гармоничных отношениях, которые принесли бы ощущение душевной близости. Положение синего в начале цветового ряда почти всегда указывает на потребность в отдыхе. Человек, предпочитающий синий, эмоционален и привлекателен для окружающих, он быстро приобретает друзей, но очень избирателен в контактах. Он счастлив настолько, насколько удалась его личная жизнь. Выбирающие синий легко отдают, действуют ради идей других людей, защищая их больше, чем свои собственные, и нередко страдают от этого. Им нужно научиться получать.

Зеленый цвет: жажда признания

У вас высокие запросы и большие амбиции. Вы жаждете признания, уважения и богатства. И у вас есть все, чтобы всего этого достичь! Вы настойчивы, целеустремленны, полны энергии, не склонны заикливаться на плохом и очень цените сотрудничество, а ваша сила воли помогает вам успешно преодолевать трудности. Вы всегда будете стремиться улучшить условия своей жизни. Нежелание зависеть от других не позволяет вам прибегать к посторонней помощи. Вы скорее сами будете помогать и покровительствовать кому-то – это повышает самоуважение. В жизни предпочитаете руководствоваться собственными соображениями; чтобы убедить вас изменить свое мнение, нужны очень веские аргументы.

Красный цвет: быть могущественным и побеждать!

Красный в начале цветового ряда говорит о нацеленности на победу. Этот цвет всегда дает возможность благополучно завершить дело, начатое по собственной инициативе. Такому человеку доставляет удовольствие активный образ жизни. Он хочет жить полной жизнью, приобретать всесторонний опыт и готов за это бороться. Напористость, импульсивность, самоуверенность, упорство, прямота, доходящая до глупости, смелость и рвение в достижении цели – вот его черты, превалирующие в данный момент. Жизнь – это соревнование, которое необходимо выиграть. Предпочтение красного также означает стремление к власти и могуществу. Потребность быть могущественным обычно возникает из-за недостатка самоуважения и неуверенности: человек чувствует, что ему необходима защита от ощущения собственной беспомощности, поэтому стремится играть роль победителя.

Люди, предпочитающие красный, страстны и гневливы, но быстро отходят и редко страдают от угрызений совести.

Желтый цвет: перед вами – веер возможностей!

У того, кто предпочитает желтый, много желаний. Вы настроены на движение и развитие, постоянно находите в поиске новых возможностей, которые позволили бы вам жить лучше и счастливее. Вас интересует абсолютно все, и вы никогда не отказываетесь от возможности приобрести новый опыт и новые знания. Ваша цель – расширить горизонты восприятия, преодолеть обособленность. Выбор желтого также говорит о важности позитивного настроения. В хорошем настроении у вас все получается лучше. Любопытно, что надеющийся человек обычно ставит желтый в начало ряда, а разочаровавшийся этот цвет отвергает. Человек, предпочитающий желтый, устремлен к счастью всем своим существом. Жизнь дана для получения удовольствий – так он мыслит. И судьба действительно одаривает его везением. Это цвет интеллектуалов и творческих людей, сильных духом, умеющих много и плодотворно работать, однако работа не должна быть обязательной. Об успехе они судят с позиции внимания, полученного от окружающих: то, какое число людей их любит, для них важнее денег.

Фиолетовый цвет: чувственность и интерес к мистике

Предпочтение фиолетового выдает впечатлительную, сентиментальную и чувственную натуру. Такой человек одновременно и хочет вызывать симпатию окружающих, и обладает большой внушаемостью. Люди, предпочитающие фиолетовый, тянутся ко всему таинственному, пытаются найти разгадку необъяснимым явлениям. Без

мечты, преобразующей действительность, им скучно. Суэта мирской жизни мало для них значит, реальность скрывается за поверхностью видимого мира. Фиолетовый может указывать на выбор человеком духовной стези. В период, когда человека привлекает этот цвет, у него обостряется интуиция, он видит вещие сны, предчувствует грядущие события.

Коричневый цвет: ваши силы истощены!

Коричневый на первом месте – важное предупреждение! Выбор этого цвета как самого симпатичного говорит о том, что вы взвалили на себя невыносимый груз проблем и обязательств, который серьезно подрывает здоровье. Вы измотаны и обессточены. Пора передохнуть и поразмыслить, не проживаете ли вы чужую жизнь вместо собственной и не навешали ли вы на себя ложных обязательств. Предпочтение коричневого также может означать повышенную потребность в физическом комфорте и безопасности. Вы нуждаетесь в создании условий, где бы вы чувствовали себя физически и психологически уютно, стабильно. И эта проблема требует немедленного разрешения.

Черный цвет: жажда трансформации

Черный на первом месте – это бунт против существующих обстоятельств. При этом человек не слушает никого, кроме себя, не допускает чужого влияния на свою жизнь и отвергает все точки зрения, не согласующиеся со своими. Как правило, черный предупреждает о том, что настала пора кардинально менять жизнь. Возможно, нужно разрушить существующий порядок вещей и начать «с чистого листа».

Седьмой и восьмой цвет. Самое интересное!

Серый цвет: вы боитесь, что жизнь «пройдет мимо»

Тот, кто отвергает серый, уверен, что жизнь может дать ему гораздо больше, чем он получает на сегодняшний день. Из боязни пропустить свой «звездный час» он живет в напряжении и гонке, которая никогда не кончается. Ему нужно абсолютно все и в большом количестве – деньги, знания, друзья, автомобили, высокие посты. Такой человек стремится участвовать абсолютно во всем, беспардонно сует нос в чужие дела, из-за чего нередко слышит наглую и назойливую. Он не хочет «плыть по течению» и никогда не пускает события на самотек. Неплохой потенциал для достижения успеха. Однако гиперактивность и желание все контролировать не позволяют объективно смотреть на вещи. Достигая своей цели, человек совершает много ненужных действий. Это приводит к нервному истощению.

Синий цвет: проблемы с отношениями

Если вы положили на последнее место синий, бездействие вызывает у вас депрессию, поэтому вы всеми силами поддерживаете себя в активном состоянии. Существующие на данный момент отношения вас не устраивают, и вы не знаете, как перестроить их так, чтобы между вами и людьми возникло ощущение общности. Поэтому не испытываете ни к кому глубокой привязанности. Это угнетает и причиняет боль. Отрицание синего может также означать отказ идти на уступки с целью скрыть свою эмоциональную уязвимость.

Зеленый цвет: перенапряжение воли

Отрицание зеленого говорит о том, что в недавнем прошлом вы слишком сильно давили на окружающие обстоятельства, чтобы изменить их, и выбились из сил. Возможно, вы ощущаете себя в тупике, но из страха потери своего положения не предпринимаете никаких шагов для выхода из стрессовой ситуации, обвиняя в своих неудачах других.

Красный цвет: беспомощность на фоне истощения жизненных сил

Красный цвет на последнем месте – знак того, что вы чувствуете себя вымотанными и беспомощными. Нервная система перевозбуждена, и вы легко выходите из себя. Активность воспринимается как нечто угрожающее: у вас нервное перевозбуждение из-за недостатка жизненных сил и обилия проблем. Вас не покидает ощущение нависшей над вами опасности. Мысль о том, что вы не можете добиться

своих целей, приводит в бешенство и заставляет страдать от ощущения собственного бессилия. Вы на грани нервного срыва и, возможно, сердечного приступа.

Желтый цвет: боязнь разочарований

Тот, кто отвергает желтый, страдает из-за разочарований – прошлых, настоящих и будущих. Несбывшиеся мечты подкосили уверенность и вызвали страх потери завоеванных позиций. Вы не верите, что в будущем дела улучшатся, поэтому повышаете требования и отказываетесь идти на уступки. В данной ситуации вам следует укреплять уверенность в себе и настраиваться на успех – это единственный способ избежать новых разочарований.

Фиолетовый цвет: жесткий контроль чувств

Отвержение фиолетового цвета говорит о двойственности: с одной стороны, вы ищете искренних, полных доверия отношений, а с другой – жестко контролируете свои чувства, чтобы вашей доверчивостью не воспользовались в корыстных интересах. Люшер характеризует такого человека как способного к отзывчивости, но очень жестко себя контролирующего.

Коричневый цвет: стремление к признанию

Коричневый на последнее место ставят те, кто пренебрегает потребностями тела. Стремление к физическому комфорту такие люди рассматривают как слабость, которая должна быть преодолена ради «высшей» цели. Они жаждут выделиться из общей массы и не упускают случая доказать свою незаурядность; презирают чувство стадности. Самоизоляция, вызванная такими взглядами, приводит к желанию ослабить самоконтроль и соединиться с другими людьми, однако человек сдерживает эти порывы, полагая, что это поможет ему добиться признания. Коричневый на последних местах является признаком хорошего здоровья.

Черный цвет: склонность властвовать

Отрицание черного выражает стремление быть полновластным хозяином своей судьбы, контролировать все свои действия и решения, не зависеть от запретов за исключением тех, которые человек сам себе определил. Отвергающий черный имеет большие амбиции и отбрасывает все, что считает для себя бесполезным. Он не хочет ни от чего отказываться, отказ для него означает пугающее ощущение нехватки. Но такой человек авторитарен, отчего сам же порой и страдает.

Прогноз эффективности действий. Аутогенная норма.

Аутогенная норма цветовых предпочтений установлена австрийским психологом Вальнеффером. Степень отклонения от нормы отражает уровень непродуктивного психического напряжения. Чем больше отклонение, тем больше уходит сил на борьбу с внутренними проблемами и преодолении усталости в ущерб достижению жизненных целей.

Как вычисляется отклонение от аутогенной нормы:

Допустим, вы выложили следующий цветовой ряд: синий, фиолетовый, зеленый, красный, желтый, черный, серый, коричневый.

В аутогенной таблице в первой линейке цвета стоят в идеальном сочетании, во вторую линейку вносим число места каждого вашего цвета и вычисляем разность, не учитывая знаки перед полученным числом. Получается так:

Цвет	красный	желтый	зеленый	фиолет.	синий	коричн.	серый	черный
Место цвета в аут. норме	1	2	3	4	5	6	7	8
Место цвета в выборе испытуемого	3	8	2	1	5	7	4	6

Разность	2	6	1	3	0	1	3	2
----------	---	---	---	---	---	---	---	---

Складываем между собой полученную разность: $3+3+0+2+4+2+0+2=16$. Полученный результат называется суммарное отклонение (СО). Значение СО можете найти в таблице ниже, в диапазоне от 0 до 32 баллов.

Количество баллов	Интерпретация
0-6 (норма)	Вы активны, ваши реакции соответствуют обстоятельствам, успешность действий высока. Эмоциональный настрой позитивный. Способны выдерживать психические нагрузки длительное время. В экстремальной ситуации полностью сосредотачиваетесь на выполнении задачи. Трудности вас не останавливают.
8-12(очень низкий)	Преобладает установка на активную деятельность. В условиях интересной деятельности не испытываете трудностей с запоминанием и воспроизведением информации. К острым ощущениям не стремитесь.
14-20 (низкий)	В привычной обстановке переход от одного вида деятельности к другому осуществляется без труда. При необходимости способны преодолеть усталость волевым усилием, но это тащит за собой длинный "шлейф" усталости. Вам необходимо четкое разделение времени работы и отдыха.
22-26(средний)	Энергетический потенциал невысок. По этой причине вы вынуждены насильно заставлять себя делать те или иные дела. Не отключающийся волевой контроль усиливает переутомление. Эмоциональный фон характеризуется повышенной возбудимостью, тревожностью и неуверенностью. В стрессовой ситуации вероятны нервные срывы.
28-32(высокий)	Повышенная утомляемость, резкие перепады настроения, трудно сосредоточиться на чем-то одном. При этом имеет место "зацикливание" на эмоциональных переживаниях. Отсутствуют четкие цели. В эмоциональном плане преобладают тревога, ожидание неприятностей, ощущение беспомощности и отсутствие желания что-либо делать. В экстремальной ситуации вы ненадежны.

Результаты исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития на констатирующем этапе

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента по методике «Тест школьной тревожности Филипса»

Факторы	Уровни	Количество человек	%
Общая тревожность в школе	Высокий	3	24
	Средний	9	69
	Низкий	1	7
Переживание социального стресса	Высокий	8	62
	Средний	4	31
	Низкий	1	7
Фрустрация потребности в достижении успеха	Высокий	5	38
	Средний	8	62
	Низкий	-	-
Страх самовыражения	Высокий	4	31
	Средний	9	69
	Низкий	-	-
Страх проверки знаний	Высокий	4	31
	Средний	4	31
	Низкий	5	38
Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	Высокий	3	24
	Средний	5	38
	Низкий	5	38
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Высокий	2	15
	Средний	5	38
	Низкий	6	47
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Высокий	10	76
	Средний	3	24
	Низкий	-	-

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента по проективному тесту личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

Показатели эмоциональной сферы	Количество человек	%
Преобладание положительных эмоций	1	7
Эмоциональное состояние в норме	5	39
Преобладание отрицательных эмоций	7	54

Таблица 3

Результатам констатирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

Уровни отклонения от аутогенной нормы	Количество человек	%
Низкий уровень	2	15
Средний уровень	4	31
Высокий уровень	7	54

Таблица 4

Результатам констатирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

Приятные цвета (первая позиция цвета)	Количество человек	%	Неприятные цвета (последняя позиция цвета)	Количество человек	%
Зеленый	2	15	Зеленый	2	15
Фиолетовый	3	24	Фиолетовый	4	32
Коричневый	1	7	Коричневый	2	15
Черный	7	54	Красный	2	15
			Синий	2	15
			Серый	1	7

Программа психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития

ЦЕЛЬ ПРОГРАММЫ:

Психолого-педагогическая коррекция и профилактика эмоциональных нарушений у младших школьников с задержкой психического развития.

ЗАДАЧИ:

1. Развивать у детей эмоциональное самосознание и самопринятие;
2. Формировать способности к сотрудничеству с взрослыми и сверстниками;
3. Способствовать повышению активности и самостоятельности у детей;
4. Расширить и углубить представления детей о конструктивных способах выражения собственных эмоциональных состояний;
5. Развивать навыки эмоциональной саморегуляции.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ:

Программа рассчитана на детей 8 - 12 лет и включает в себя 12 занятий. Занятия проводятся в форме мини-тренингов продолжительностью 40 минут. С учащимися первого года обучения они могут проводиться в рамках динамического часа.

В группу набираются дети, имеющие:

- низкий и средний уровень развития социального интеллекта;
- повышенный или высокий уровень личностной тревожности;
- высокий уровень ситуативной тревожности в сфере межличностных отношений «ребенок – ребенок»;
- нарушения развития системы личностных отношений на уровне базовых и социальных эмоций.

Оптимальное количество детей в группе — 10-15 человек.

Как развивающая программа может проводиться также со всеми детьми 8-12 лет.

ТРЕБОВАНИЯ К ПОМЕЩЕНИЮ:

- помещение должно быть светлым, проветриваемым;
- помещение должно быть постоянным и не должно быть проходным;
- помещение должно быть эстетически оформлено;

ЭТАПЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ

Каждое занятие продолжительностью 20 минут.

1. Подготовительный этап (2 мин.)
2. Основной этап (15 мин.)
3. Заключительный этап (3 мин.)

СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ

1. Ритуал приветствия.

Позволяет спланировать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия. Ритуал может быть придуман самой группой.

2. Разминка — воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. (Психогимнастика, музыкотерапия, танцевальная терапия, цветотерапия, телесная терапия, пальчиковые игры.)

Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Она проводится не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями. Разминочные упражнения выбираются с учетом актуального состояния группы. Одни позволяют активизировать детей, поднять их настроение; другие, напротив, направлены на снятие эмоционального возбуждения.

3. Основное содержание занятия — совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного занятия. (Игротерапия, сказкотерапия, проигрывание ситуаций, этюды, групповая дискуссия.)

Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным одновременно на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, динамическое развитие группы. Важен порядок предъявления упражнений и их общее количество. Последовательность предполагает чередование деятельности, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике. Упражнения располагаются в порядке от сложного к простому (с учетом утомления детей). Количество игр и упражнений 2-4.

4. Рефлексия занятия - оценка занятия. Арт-терапия, беседы.

Две оценки: эмоциональная (понравилось - не понравилось, было хорошо - было плохо и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали).

5. Ритуал прощания.

По аналогии с ритуалом приветствия.

БЛОК 1.

Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие социальных эмоций.

ЗАНЯТИЕ 1. «ДАВАЙ ПОЗНАКОМИМСЯ»

Цель: создание положительного эмоционального фона, принятие детьми друг друга.

ПРИВЕТСТВИЕ

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается разучить приветствие, которое нужно пропеть, а не проговорить:

Доброе утро, Саша (улыбнуться и кивнуть головой),

доброе утро, Маша... (называются имена детей по кругу),

доброе утро, Ирина Михайловна,

доброе утро, солнце (все поднимают руки, затем опускают),

доброе утро, небо (аналогичные движения руками),

доброе утро, всем нам (все разводят руки в стороны, затем опускают)!

ИГРА «МОЕ ИМЯ»

ЦЕЛИ. Идентификация себя со своим именем, формирование позитивного отношения ребенка к своему «Я».

Ведущий задает вопросы; дети по кругу отвечают.

— *Тебе нравится твое имя?*

— *Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?*

При затруднении в ответах ведущий называет ласкательные производные от имени ребенка, а тот выбирает наиболее ему понравившееся.

Ведущий говорит: «Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастаете и пойдете в школу, имя подрастет вместе с вами и станет полным, например: Ваня — Иван, Маша — Мария» и т.д.

ИГРА «УГАДАЙ, КОГО НЕ СТАЛО»

ЦЕЛИ. Развитие внимания, наблюдательности, принятие детьми друг друга.

Дети должны догадаться, кто вышел из комнаты, и описать его.

ИГРА «УЗНАЙ ПО ГОЛОСУ»

ЦЕЛИ. Развитие внимания, умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона.

Дети встают в круг, выбирают водящего. Он встает в центр круга и старается узнать детей по голосу.

РИСОВАНИЕ НА ТЕМУ «АВТОПОРТРЕТ»

РАССЛАБЛЕНИЕ

Дети садятся или ложатся на пол в удобной для них позе. Ведущий говорит: «Устраивайтесь поудобнее, расслабьтесь, закройте глаза и послушайте, что происходит вокруг и внутри вас. Произнесите свое имя сначала так, как вас зовут сейчас, а потом

так, как вас будут звать, когда вы вырастете. Почувствуйте, какие у вас красивые имена, они только ваши».

По окончании упражнения дети встают в круг, держатся за руки, каждый говорит соседу «до свидания», назвав его «взрослым» именем.

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

С воспитателями и родителями дети должны выполнить аппликацию «Ромашка». В центр цветка вписать свое имя, на лепестках — ласкательные производные от имени или семейные прозвища, внизу на стебельке имя, с которым мама обращается к ребенку, когда сердится. Божью коровку приклеить на лепесток с обращением, которое ребенку нравится больше всего.

ЗАНЯТИЕ 2. «МОЕ ИМЯ»

Цель: Формирование чувства близости с другими людьми.

ПРИВЕТСТВИЕ

См. занятие 1.

БЕСЕДА

ЦЕЛИ. Раскрытие своего «Я», разгадывание характеров с опорой на художественное изображение.

Дети раскладывают свои автопортреты, выполненные на прошлом занятии.

Ведущий предлагает детям сказать что-нибудь хорошее о каждом из рисунков.

Если дети испытывают затруднения или высказывают негативную оценку, ведущий помогает исправить положение. После этого на автопортрет ребенка приклеивается «ромашка» с именем ребенка. Психолог говорит: «Теперь наши имена всегда с нами».

ИГРА «СВЯЗУЮЩАЯ НИТЬ»

ЦЕЛЬ. Формирование чувства близости с другими людьми.

Дети, сидя в кругу, передают клубок ниток. Передача клубка сопровождается высказываниями о том, что тот, кто держит клубок, чувствует, что хочет для себя и что может пожелать другим. При затруднении психолог помогает ребенку — бросает клубок ему еще раз. Этот прием диагностичен: можно увидеть детей, испытывающих трудности в общении, — у ведущего с ними будут двойные, тройные связи. Когда клубок вернется к ведущему, дети натягивают нить и закрывают глаза, представляя, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этом целом.

ИГРА «ПРОГУЛКА»

ЦЕЛЬ. Двигательная и эмоциональная разминка.

Ведущий. *Летний день. Дети гуляют. Пошел дождь. Дети бегут домой. Прибежали они вовремя, началась гроза. Гроза прошла быстро, перестал идти дождь. Дети снова вышли на улицу и стали бегать по лужам.*

В игре используется народная музыка, музыка Д. Львова-Компанейца «Хорошее настроение», П. Христова «Золотые капельки», К. Караваева «Сцена грозы».

РИСОВАНИЕ САМОГО СЕБЯ

ЦЕЛЬ. Раскрытие своего «Я», формирование стремления к самосовершенствованию.

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.

ИГРА «ВОЗЬМИ И ПЕРЕДАЙ»

ЦЕЛИ. Достижение взаимопонимания и сплоченности, умение передавать положительное эмоциональное состояние.

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

Дети должны расспросить родителей о своем имени, почему их так назвали. (Может, у кого-то есть «история» его имени, например: девочка родилась светленькой, как солнышко, — назвали Светочкой; или назвали в честь кого-то из родственников, так называют всех первенцев и т.п.).

РАССТАВАНИЕ

ЗАНЯТИЕ 3. «Я ЛЮБЛЮ...»

Цель: Формирование оптимального эмоционального тонуса.

ПРИВЕТСТВИЕ

БЕСЕДА

Ведущий беседует с детьми по теме домашнего задания об «истории» их имени.

Психолог говорит, что для каждого человека его имя — самый важный и сладкий звук на Земле, который звучит, как самая лучшая в мире музыка. Поэтому каждый раз, начиная занятия, мы приветствуем друг друга по имени. Но имя можно не просто пропеть, а пропеть на разные лады, например: тихо, как капает дождик, как стучит барабан, как звучит эхо в горах. Давайте это сделаем.

ИГРА «ПЕРЕХОДЫ»

ЦЕЛИ. Развитие навыков кооперации, снятие психофизической нагрузки.

Дети встают в круг и смотрят друг на друга. Затем по команде строятся по росту, цвету глаз, цвету волос и т.д.

ИГРА «РАЗЫЩИ РАДОСТЬ»

ЦЕЛИ. Формирование оптимального эмоционального тонуса, открытости внешним впечатлениям, развитие любознательности, нивелирование тревожности. Психолог просит детей назвать по очереди все вещи, события, явления, которые приносят им радость. Предлагает завести книгу-тетрадь со следующими главами:

- качества, которые нравятся в людях;
- дела, которые удается делать хорошо;
- вещи, которые люблю;
- любимые книги, фильмы, мультфильмы;
- любимые места;
- приятные сны;
- наши мечты.

РИСОВАНИЕ НА ТЕМУ «Я ЛЮБЛЮ БОЛЬШЕ ВСЕГО...»

ЦЕЛИ. Укрепление положительного впечатления от предыдущей игры, перевод в зрительный ряд.

Дети рисуют то, что они больше всего любят. Все рисунки складываются в специальную папку; если кто-либо нуждается в дополнительной доле положительных эмоций, он может пересмотреть рисунки и снова пережить от них радость.

ТАНЦЕВАЛЬНЫЙ ЭТЮД «ПОДАРИ ДВИЖЕНИЕ»

ЦЕЛЬ. Укрепление эмоциональных контактов, взаимопонимания и доверия.

Участники встают в круг. Звучит веселая музыка. Ведущий начинает танец, выполняя какие-то однотипные движения в течение 15—20 с. Остальные повторяют эти движения. Затем кивком головы ведущий дает знак кому-то из детей продолжить движения в такт музыке, тот в свою очередь передает это право следующему — и так по кругу.

РАССТАВАНИЕ

ЗАНЯТИЕ 4. «РАДУГА ЭМОЦИЙ» (НАЧАЛО)

Цель: Развитие способности понимать свое эмоциональное состояние.

ПРИВЕТСТВИЕ

Ведущий читает английскую народную песенку в переводе С. Маршака:

*Два маленьких котенка поссорились в углу,
Сердитая хозяйка взяла свою метлу
И вымела из кухни дерущихся котят,*

*Не справившись при этом, кто прав, кто виноват.
А дело было ночью, зимою, в январе,
Два маленьких котенка озябли во дворе.
Легли они, свернувшись, на камень у крыльца,
Носы уткнули в лапки и стали ждать конца.
Но сжалилась хозяйка и отворила дверь.
«Ну что, — она спросила, — не ссоритесь теперь?»
Прошли они тихонько в свой угол на ночлег,
Со шкурки отряхнули холодный мокрый снег,
И оба перед печкой заснули сладким сном,
А вьюга до рассвета шумела за окном.*

После чтения ведущий спрашивает детей: изменялось ли их самочувствие во время прослушивания стихотворения? Как? Было грустно или весело?

ЭТЮД «СОЛНЕЧНЫЙ ЗАЙЧИК»

ЦЕЛИ. Снятие психоэмоционального напряжения, развитие способности понимать свое эмоциональное состояние и умения его выразить.

Дети сидят в кругу. Ведущий говорит: «Солнечный зайчик заглянул вам в глаза. Закройте их. Он побежал дальше по лицу. Нежно погладьте его ладонями: на лбу, носу, ротике, щечках, подбородке, аккуратно поглаживайте, чтобы не спугнуть, голову, шею, животик, руки, ноги, он забрался за шиворот — погладьте его и там. Он не озорник, он любит и ласкает вас, а вы погладьте и подружитесь с ним. Улыбнитесь ему».

БЕСЕДА

Ведущий говорит с детьми об изменении их самочувствия во время прослушивания стихотворения и выполнения этюда, объясняет им, почему у них изменилось настроение.

РИСОВАНИЕ НА ТЕМУ «МОЕ НАСТРОЕНИЕ»

ЦЕЛИ. Осознание своего эмоционального состояния; умение адекватно его выразить.

Преподаватель приготавливает заранее мокрый лист и краски. После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили.

УПРАЖНЕНИЕ «ТРЕНИРУЕМ ЭМОЦИИ»

ЦЕЛЬ. Развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Ведущий предлагает детям:

а) нахмуриться как:

- осенняя туча,
- рассерженный человек;

б) позлиться, как:

- злая волшебница,
- два барана на мосту,
- голодный волк,
- ребенок, у которого отняли мяч;

в) испугаться, как:

- заяц, увидевший волка,
- птенец, упавший из гнезда,
- котенок, на которого лает злая собака;

г) улыбнуться, как:

- кот на солнышке,
- само солнце,
- хитрая лиса,
- будто ты увидел чудо.

ИГРА «ПЕРЕДАЙ УЛЫБКУ ДРУГОМУ»

ЦЕЛЬ. Ауторелаксация.

РАССТАВЛЕНИЕ

ЗАНЯТИЕ 5. «РАДУГА ЭМОЦИЙ» (ПРОДОЛЖЕНИЕ)

Цель: Снижение эмоционального напряжения.

ПРИВЕТСТВИЕ

БЕСЕДА

ЦЕЛИ. Помощь в преодолении негативных переживаний, учить самостоятельно принимать решения, уменьшение тревожности.

Дети по кругу предлагают способы, как можно повысить настроение.

Например: сделать доброе дело, поговорить с другом, поиграть с домашними животными, посмотреть любимый мультфильм, нарисовать картину, улыбнуться себе в зеркале, подарить улыбку другу.

ИГРА «НА ЧТО ПОХОЖЕ НАСТРОЕНИЕ?»

ЦЕЛИ. Эмоциональное осознание своего самочувствия, развитие симпатии.

Участники игры по кругу при помощи сравнения говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их настроение. Начинает игру ведущий: «Мое настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе. А твое?» «Ведущий обобщает — какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, смешное, злое, и т.п.

РАЗЫГРЫВАНИЕ СЦЕНКИ «КОТЯТА» (СМ. ЗАНЯТИЕ 4)

ЦЕЛИ. Развитие понимания эмоционального состояния и поступков другого человека, умения выразить свое.

Дети, прослушав песенку, по очереди изображают мимику хозяйки, озябших котят, сладкий сон согретых котят. Затем разыгрывают сценку полностью.

РИСОВАНИЕ САМОГО ЗАПОМНИВШЕГО ЭПИЗОДА СЦЕНКИ «КОТЯТА»

ЦЕЛИ. Рефлексия с опорой на художественное изображение.

Под звучание спокойной мелодии дети рисуют, затем обсуждают рисунки. Каждый рассказывает, почему он изобразил именно этот эпизод, какие чувства при этом испытал.

ИГРА «НАСТРОЕНИЕ И ПОХОДКА»

ЦЕЛИ. Снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снятие мышечных зажимов.

Ведущий показывает движения и просит изобразить настроение: «Покапаем, как мелкий и частый дождик, а теперь — как тяжелые, большие капли. Полетаем, как воробей, а теперь — как чайка, как орел. Походим, как старая бабушка, попрыгаем, как веселый клоун. Пройдемся, как маленький ребенок, который учится ходить. Осторожно подкрадемся, как кошка к птичке. Пощупаем кочки на болоте. Задумчиво пройдемся, как рассеянный человек. Побежим навстречу маме, прыгнем ей на шею и обнимем ее».

ИГРА «ХОРОВОД»

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза, передают мимикой свое настроение.

БЛОК 2.

Коррекция тревожности. формирование социального доверия

ЗАНЯТИЕ 6. «НАШИ СТРАХИ»

Цель: Развитие умения говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников.

ПРИВЕТСТВИЕ

СЦЕНКА ПО ПРОИЗВЕДЕНИЮ К.И. ЧУКОВСКОГО «ТАРАКАНИЩЕ»

ЦЕЛИ. Развитие умения выражать различные эмоциональные состояния, имитация преувеличенного чувства страха.

Ведущий предлагает детям исполнить сценки, где звери пугались «страшного» и усатого тараканища, используя при этом выразительные движения: задрожать от страха,

спрятаться, убежать и т.д. По окончании инсценировки ведущий просит объяснить пословицу: «У страха глаза велики».

УПРАЖНЕНИЕ «РАССКАЖИ СВОИ СТРАХИ»

ЦЕЛИ. Выявление реальных страхов детей, развитие умения говорить о своих негативных переживаниях открыто в кругу сверстников, формирование социального доверия.

Начинает рассказывать о своих страхах взрослый: «Когда я был таким маленьким, как вы, то...» Затем задает вопрос: «А у вас такое бывало?», «А кто еще боится чего-то, расскажите!» Дети по желанию рассказывают о ситуациях, когда им было страшно. Ведущий каждый раз просит поднять руки тех, у кого было что-то похожее. (Ведущий должен следить, чтобы сюжеты рассказов не повторялись, обговорите все возможные детские страхи: темноты, одиночества, смерти, чужих людей, животных, злых сказочных героев и т.д.)

РИСОВАНИЕ НА ТЕМУ «НАРИСУЙ СВОЙ СТРАХ»

ЦЕЛИ. Снятие страхов, осознание своих страхов.

Дети рассаживаются за столами и рисуют. Звучит тихая музыка. Затем ведущий просит детей по желанию рассказать: что страшное он изобразил, предлагает оставить рисунки со страхами в кабинете у психолога на ночь, а дома подумать и на следующем занятии рассказать: появлялся ли страх опять, как можно с ним справиться.

КОМПЛЕКС «МУЗЫКАЛЬНАЯ МОЗАИКА»

ЦЕЛИ. Ауторелаксация, развитие умения двигаться в такт музыкальным фрагментам разных темпов.

Звучит плавная музыка, под эту музыку движения детей мягкие, текучие, переходящие одно в другое; под импульсивную — резкие, сильные, четкие, рубящие; под лирическую — тонкие, изящные, нежные; под спокойную тихую музыку — стоят без движения и «слушают» свое тело.

РАССТАВАНИЕ

ЗАНЯТИЕ 7. «Я БОЛЬШЕ НЕ БОЮСЬ»

Цель: Развитие внимания друг к другу, воспитание уверенности в себе.

ПРИВЕТСТВИЕ

ЭТЮД «СМЕЛЫЕ РЕБЯТА»

ЦЕЛИ. Преодоление негативных переживаний, воспитание уверенности в себе.

Дети выбирают ведущего - он страшный дракон. Ребенок становится на стул и говорит грозным голосом: «Бойтесь меня, бойтесь!» Дети отвечают: «Не боимся мы тебя!»

Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребенок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробышка. Начинает чирикать, летать по комнате.

ИГРА «В ТЕМНОЙ НОРЕ»

ЦЕЛЬ. Снятие страха перед темнотой.

В комнате, где находятся дети, как бы по ошибке выключают на 3-5 минут свет. Психолог предлагает представить, что они попали в нору к кроту. К нему в гости спешит светлячок со своим волшебным фонариком. На роль светлячка выбирается ребенок, боящийся темноты (психолог узнает об этом из рисунков или из предварительной беседы с родителями). Он с помощью своего волшебного фонарика (использовать любой, заранее приготовленный фонарик) помогает детям дойти до освещенного места.

КОМПЛЕКС «НА ЛЕСНОЙ ПОЛЯНЕ»

ЦЕЛЬ. Снятие эмоционального напряжения, мышечных зажимов, ауторелаксация.

Ведущий предлагает детям представить, что они попали на залитую солнцем поляну. На нее со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители - всевозможные букашки, таракашки.

Звучит ритмичная, задорная музыка. Кузнечики высоко подпрыгивают, сгибают лапки, лягаются, весело скачут по поляне. Бабочки порхают с цветка на цветок. Жучки жужжат и перелетают с травинки на травинку. Гусеницы ползают между стеблей.

Задорные муравьишки-непоседы снуют туда-сюда.

ИГРА «ТЕНЬ»

ЦЕЛЬ. Развитие наблюдательности, памяти, внутренней свободы и раскованности.

Звучит фонограмма спокойной музыки. Дети разбиваются на пары. Один ребенок - «путник», другой - его «тень». Последний старается точь-в-точь скопировать движения «путника», который ходит по помещению и делает разные движения, неожиданные повороты, приседания, нагибается сорвать цветок, подобрать красивый камушек, кивает головой, скачет на одной ножке и т.п.

ИГРА «СЛЕПОЙ И ПОВОДЫРЬ»

ЦЕЛЬ. Развитие внимания друг к другу, социального доверия.

Дети могут оставаться в парах, на которые они разбились в предыдущей игре, или образовать новые. Один - «слепой», другой - его «поводырь», который должен провести «слепого» через различные препятствия. Препятствия созданы заранее (шкафы, столы, стулья). У «слепого» завязаны глаза. Цель «поводыря» - провести «слепого» так, чтобы тот не споткнулся, не упал, не ушибся. После прохождения маршрута участники меняются ролями. Для повышения интереса можно менять маршрут.

ОБСУЖДЕНИЕ

Ведущий обсуждает с детьми их самочувствие во время двух последних игр. Было ли им уютно в своих ролях? Что хотелось сделать во время игры? Как изменить ситуацию? Какую роль было исполнять сложнее? Было ли страшно, если «нет», то почему?

ХОРОВОД

Дети, стоя в кругу, берут друг друга за руки, гладят, улыбаются.

ЗАНЯТИЕ 8. «ДОБРО И ЗЛО»

Цель: Развитие человеческих качеств.

ЭТЮД «ЗЛОДЕЙ»

ЦЕЛЬ. Формирование моральных представлений, воспитание новых форм поведения.

Ведущий читает стихотворение В. Еремина «Злодей».

Выселил Петя

Из норки

Жука;

Кошку с котенком

Согнал

С чердака;

Новые классики

В скверике

Стер,

Скучную книжку

Забросил

В костер.

И услышал

От знакомых людей,

Что из него

Вырастает Злодей.

Стыдно и страшно

Стало Петру.

Бросился Петя

Обратно
 К костру.
 Скучную книжку
 Спешит он
 Спасти,
 Только костер
 Догорает почти...
 Грустно склонился
 Злодей
 Над золой.
 Значит, он добрый,
 А вовсе не злой?

Дети обсуждают поведение героя: почему люди назвали мальчика «Злодеем»? Какие плохие поступки он совершил? Как вы бы поступили? Далее ведущий предлагает разыграть этюд. (Если на роль Пети не найдется желающего, можно разыграть только вторую часть этюда.)

ЧТЕНИЕ РАССКАЗА Э. ШИМА «НЕ СМЕЙ!»

ЦЕЛЬ. Развитие человеческих качеств, привитие новых форм поведения.

После прочтения рассказа ведущий задает вопросы: Почему Федор был главным на песочной куче? Как Татьяна победила его? Боялась ли его Татьяна? Почему она защитила паучка?

ЭТЮД «ВПЕРЕДИ ВСЕХ»

ЦЕЛЬ. Развитие социальных эмоций, обучение проявлениям сочувствия, сопереживания по отношению к сверстникам.

Ведущий читает рассказ Я. Тайца. *«Детский сад пошел гулять. Все стали в пары: Петя — с Толей, Люся — с Галей, Женя — с Вовой, Сёма — с Димой. Много пар.*

А Маша осталась одна:

— А я с кем пойду?

Толя сказал:

— Возьми Мишку косолапого!

Маша взяла Мишку. Вот и пара.

Эта пара лучше всех. Она пойдет впереди всех».

После чтения ведущий спрашивает: какое качество проявилось у Толи? Хорошо ли он поступил? А что еще можно было предложить в подобной ситуации?

ПРОИГРЫВАНИЕ СИТУАЦИЙ

ЦЕЛЬ. Научить самостоятельно принимать верные решения.

Дети делятся на пары. Каждому предлагается ситуация, в которой он должен изобразить самого себя. После разыгрывания дети меняются ролями с партнером, то есть разыгрывают роли своего партнера. Затем ведущий предлагает детям вместе найти выход из ситуации, беседует о том, каких людей можно назвать добрыми. Желательно, чтобы дети сами предлагали варианты ответов... Для проигрывания ситуаций можно брать вымышленные или те, которые происходили с детьми в реальной жизни.

ПРИМЕРЫ СИТУАЦИЙ.

— Ребята из группы играют в интересную игру. А ты опоздал в детский сад, и игра уже началась. Попроси, чтобы ребята и тебя приняли в игру. Что ты будешь делать, если они не захотят принять тебя?

— Тебе очень хочется поиграть такой же игрушкой, как у одного из ребят. Попроси ее.

— На прогулке ты увидел, что двое ребят сейчас начнут драться. Твои действия?

РАССТАВАНИЕ

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и, улыбаясь, прощаются.

ЗАНЯТИЕ 9. «РАДОСТЬ»

Цель: Создать положительный эмоциональный фон.

ЭТЮД «УТРО»

ЦЕЛИ. Создать положительный эмоциональный фон, помочь ощутить прелесть окружающего мира; психомышечная тренировка.

Ведущий читает стихотворение В.Я. Данько «Утро»:

Дили — дили — дили — дили! —

Дили — дили — дили — дили!

Колокольчики звонили.

Колокольчики будили

Дили — дили — дили — дили!

Всех зайчат и ежат,

Колокольчики будили

Всех ленивых медвежат,

Всех жуков, пауков,

И воробушек проснулся,

И веселых мотыльков,

И галчонок встрепенулся...

День, день! День, день!

День, день! День, день!

Начинаем новый день!

Не проспите новый день!

Дети под весёлую музыку изображают пробуждение лесных жителей.

ЭТЮД «РАДОСТЬ»

ЦЕЛЬ. Использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств.

Выделяя звонкие слова, ведущий читает стихотворение М. Карема «Радость» в переводе В.Д. Берестова.

Радость пробежала по дорожке.

Радость распахнула все окошки.

Радуется клен, что он силен, —

Радугу на ветках держит он.

Рады зайцы, что спугнули волка.

Новым шишкам радуется елка.

Разбудите, дети, всех людей!

Радость запрягает лошадей.

Надевайте лучшие одежды, —

Радость распахнула все окошки!

ЭТЮД «Я ВСЁ ЛЮБЛЮ»

Дети читают записи из книги-тетради, которую завели на занятии 3, рассматривают рисунки из специальной папки. Ведущий читает стихотворение А. Костецкого:

Я все люблю, что есть на свете:

Цветы и липу у ворот,

И почтальона дядю Петю,

Весну и лето, Новый год.

Люблю я очень маму с папой,

Люблю печенье с молоком,

Люблю здороваться за лапу

С соседским косолапым псом.

Люблю лететь на карусели

И сны смотреть, когда я сплю,

И так, немножко, еле-еле,

Вот столечко — себя люблю! ...

Ведущий просит детей определить эмоциональный настрой мальчика в отношении окружающего мира и себя и ответить на вопрос: чем он обусловлен?

ЭТЮД «ШАРИК»

ЦЕЛЬ. Развитие взаимоотношений детей, сочувствия, умения прийти на помощь.

Ведущий читает стихотворение В. Томилиной «Шарик»:

*На веревочке у Вари
Красный шарик с петушком.
Ой, какой красивый шарик!
Все мечтают о таком.
Но поднялся ветер вдруг
Шарик выхватил из рук!
Улетает красный шарик
Высоко под облака.
Чуть не плачет наша Варя:
Очень жаль ей петушка.
Подошла к подружке Таня,
Стала Варю утешать:
— Шарик твой мы не достанем,
Так давай с моим играть!
Зайчик беленький на нем,
Будем с ним играть вдвоём!*

После чтения дети отвечают на вопросы: какие чувства переживают девочки?

Какие добрые качества у них проявляются? Как игрушка влияет на развитие отношений между девочками? И разыгрывают этюд по ролям.

РИСОВАНИЕ ПО ТЕМАМ. ХОРОВОД ПО КРУГУ

БЛОК 3.

Снятие враждебности во взаимоотношениях со сверстниками.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ

ЗАНЯТИЕ 10. «ВСТРЕЧА С ДРУГОМ»

Цель: Выяснение взаимоотношений детей внутри группы.

ПРИВЕТСТВИЕ

ЭТЮД «ВСТРЕЧА С ДРУГОМ»

ЦЕЛЬ. Передача с помощью выразительных движений внутреннего состояния героев.

Ведущий говорит: «У мальчика был друг. Летом они расстались. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями на юг. Скучно в городе без друга. Прошел месяц. Однажды идет мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из автобуса выходит его товарищ. Как же обрадовались они друг другу!»

Дети с помощью объятий и улыбки показывают радость от встречи с другом.

ЭТЮД «ДВА ДРУГА»

ЦЕЛИ. Сопоставление различных черт характера; развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выразить свое; коррекция сферы ребенка.

Дети слушают в исполнении взрослого стихотворение Т. Волиной «Два друга».

*Пришли два юных друга на речку загорать.
Один решил купаться — стал плавать и нырять.
Другой сидит на камушке и смотрит на волну,
И плавать опасается: «А вдруг я утону?»*

*Пошли два юных друга кататься на коньках.
Один стрелюю мчится — румянец на щеках!
Другой стоит растерянный у друга на виду.
«Тут место очень скользкое, а вдруг я упаду?!»*

*Гроза дружков застала однажды на лугу.
Один пробежку сделал — согрелся на бегу.
Другой дрожал под кустиком, и вот дела плохи:
Лежит под одеялами — «Кха-кха!.. Апчи!»*

Дети оценивают поведение обоих ребят, распределяют роли. Ведущий снова читает стихотворение, а дети пантомимически его иллюстрируют.

РИСУНОК «МОИ ДРУЗЬЯ»

ЦЕЛЬ. Выяснение взаимоотношений детей внутри группы; помощь при осознании себя и черт своего характера.

Ведущий предлагает нарисовать друг друга. Дети могут нарисовать своих друзей как в виде людей, так и в виде животных, птиц, цветов, деревьев и т.п. После выполнения задания дети обсуждают рисунки и отвечают на вопросы: кто здесь нарисован? Почему нарисованы именно эти дети? Почему они нарисованы именно в таком виде?

ЦЕЛЬ. Формирование адекватных форм поведения.

Психолог предлагает разыграть следующие ситуации.

— *Ты участвовал в соревновании и занял первое место, а твой друг был почти последним.*

Он очень расстроился. Помогите ему успокоиться.

— *Твой друг попросил у тебя твою игрушку, а отдал ее сломанной.*

— *Ты очень обидел своего друга. Попробуй помириться с ним.*

ИГРА «ОКАЖИ ВНИМАНИЕ ДРУГОМУ»

ЦЕЛИ. Развитие умения выражать свое положительное отношение к другим людям, учить оказывать и принимать знаки внимания.

Дети становятся в круг и по очереди говорят что-нибудь приятное одному из участников игры. Знаками внимания могут отмечаться личностные качества, внешность, умения, манера поведения и т.п. В ответ ребенок говорит: «Спасибо, я тоже думаю, что я...» (повторяет сказанное ему, а затем подкрепляет еще одной похвалой в свой адрес: «А еще я думаю, что я...»).

КОМПЛЕКС «МУЗЫКАЛЬНАЯ МОЗАИКА» (САМОРАССЛАБЛЕНИЕ)

РАССТАВАНИЕ

ЗАНЯТИЕ 11. «ДАВАЙ ДРУЖИТЬ»

Цель: Создание единения с группой, атмосферу без конфликтов.

ПРИВЕТСТВИЕ

ИГРА «НАЙДИ ДРУГА»

ЦЕЛИ. Научить детей чувствовать и переживать, развитие коммуникативных навыков.

Дети делятся на две группы. Одной группе завязывают глаза, дают возможность походить по помещению, затем предлагают найти и узнать друга. Узнать можно с помощью рук, ощупывая волосы, одежду, руки. Когда друг найден, игроки меняются ролями.

ИГРА «СЕКРЕТ»

ЦЕЛЬ. Развитие социальной активности детей.

Всем участникам ведущий кладет в ладошки по «секрету» из красивого сундука (пуговицу, бусинку, брошку, старые часы и т.д.), кладет и зажимает в кулачок. Участники ходят по помещению и, снedaемые любопытством, находят способы уговорить каждого показать ему свой секрет.

Ведущий следит за процессом обмена секретами, помогает всем найти общий язык.

ИГРА «ЦВЕТИК-СЕМИЦВЕТИК»

ЦЕЛЬ. Развитие умения делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками.

Для этой игры понадобится цветик-семицветик, который можно сделать по-разному, главное, чтобы лепестки отрывались (вынимались из цветка), а также красные и желтые фишки.

а) Каждый ребенок, сорвав лепесток, может задумать одно заветное желание.

Рассказать о нем другим можно только тогда, когда лепесток облетит весь свет.

По очереди дети с лепестками кружатся вместе с остальными:

*Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснешься ты земли,
Быть по-моему вели.*

Если загаданное желание связано с удовлетворением его личных потребностей, ребенок получает желтую фишку, если оно имеет общественное значение — красную.

Собрав в конце игры все фишки, можно определить уровень нравственного развития группы, но не стоит говорить об этом детям, так как в дальнейшем они могут скрывать свои заветные желания, подстраиваясь под оценки взрослых. В конце игры дети обсуждают, какие желания понравились и почему.

б) Один лепесток срывают двое детей. Держась за руки, они «совершают полет», обдумывая и согласуя друг с другом общее желание.

в) Все желающие получают по цветику-семицветику. Каждый придумывает по семь желаний. Затем двое-трое детей собирают все лепестки, кто-то один начинает поочередно вынимать их, то из одной коробки, то из другой. На каждый вынутый лепесток дети раскрывают одно из своих желаний, и тогда лепесток возвращается к своему владельцу. Чтобы собрать весь цветок, надо высказать все семь желаний. Условие - не повторяться.

РИСОВАНИЕ «НОВОСЕЛЬЕ»

ЦЕЛЬ. Формирование чувства единения с группой.

Дети рисуют автопортреты и «селят» их в домик, рисунок которого висит на стене.

Затем они раскрашивают этот дом красками.

ПРАВИЛА ДРУЖБЫ

В заключение всех встреч дети обговаривают некоторые приемы и правила, способствующие тому, чтобы общение ребят протекало без ссор и конфликтов, которые оформляются в «Правила дружбы»:

— *Помогай товарищу. Если умеешь что-то делать — научи и его. Если товарищ попал в беду помоги ему чем можешь.*

— *Делись с товарищем. Играй так, чтобы самое лучшее хотелось отдать другу.*

— *Останови товарища, если он делает что-то плохое.*

— *Избегай ссор, споров по пустякам; играй дружно, будь скромн, если у тебя получилось лучше, чем у других; умей порадоваться успехам товарища.*

— *Умей спокойно принять помощь, советы и замечания от других ребят.*

РЕЛАКСАЦИЯ «УЛЫБКА»

ЦЕЛЬ. Снятие психоэмоционального напряжения.

Психолог предлагает сесть удобнее, опереться на спинку стула. Включается медленная приятная музыка.

«Дети, посмотрите друг на друга, улыбнитесь друг другу. Закройте глаза и послушайте меня: другой человек есть радость для тебя... Окружающий мир есть радость для тебя... Теперь откройте глаза и посмотрите на природу. Ты всегда радость для другого... Береги себя и другого береги... Уважай, люби все, что есть на Земле — это чудо! И каждый человек - тоже чудо! Спасибо всем за работу, за то, что вы есть! Спасибо!»

ЗАНЯТИЕ 12. «Я ПОНИМАЮ СВОЕГО ДРУГА»

Цель: Помочь детям выразить свою индивидуальность.

СОЧИНЯЕМ «ОБЩУЮ ИСТОРИЮ»

ЦЕЛИ. Помочь детям выразить свою индивидуальность; учить высказывать свои мысли; научить адекватным способам взаимодействия — взаимопонимания; развивать умение спокойно выслушать собеседника.

Дети выбирают основную тему сказки. Затем они садятся в круг и по очереди, держа в руках «волшебную палочку», начинают сочинять. Первый ребенок говорит первое предложение, второй продолжает и т.д. В конце проводится обсуждение, понравилась ли детям эта история, что они чувствовали, говоря по кругу; что они делали, если хотелось поправить другого ребенка, и т.п.

ИНСЦЕНИРОВКА «ОБЩЕЙ ИСТОРИИ»

ЦЕЛИ. Коррекция поведения; снятие эмоционального напряжения; работа над выразительностью движений; сплочение детской группы.

ИГРА «КОЛДУН»

ЦЕЛЬ. Овладение неречевыми средствами общения.

Колдун заколдовывает одного из детей так, что он «теряет» способность говорить.

Чтобы избавиться от колдовства, он должен объяснить, как это произошло. Дети задают ему вопросы; отвечая на них, он старается рассказать историю о том, как его заколдовали. С помощью жестов и мимики показывает направление и предметы, размер и форму предметов, показывает настроение волшебника и свое состояние в момент колдовства. Дети «переводят» его рассказ.

КОЛЛЕКТИВНЫЙ РИСУНОК ПО СОЧИНЕННОЙ «ОБЩЕЙ ИСТОРИИ»

ЦЕЛИ. Развитие ощущения свободы и творческой активности, умения удивляться, фантазировать, действовать сообща.

Ведущий готовит лист мокрой бумаги (можно использовать рулон обоев). На этом листе каждый участник рисует деталь сюжета придуманной и разыгранной истории, затем дети отвечают на вопросы, что они ощущали в процессе коллективного рисования. Что больше всего запомнилось? Что вызвало большую радость?

ИГРА «ИГОЛКА И НИТКА»

ЦЕЛЬ. Развитие произвольности, коммуникативных и организаторских способностей.

Дети выбирают водящего. Под веселую музыку он играет роль иголки, остальные дети - роль нитки. «Иголка» бегаёт по комнате, «петляет», а «нитка» (группа детей друг за другом) - за ней. (Роль иголки нужно поручать застенчивым, зажатым, замкнутым детям.)

РАССТАВАНИЕ

Дети стоят в кругу, крепко взявшись за руки, и молча, взглядом выражают свою признательность за совместную работу.

ДАННАЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА СПОСОБСТВУЕТ ФОРМИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ СЛЕДУЮЩИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ:

- эмоционально-чувственное восприятие, сотрудничество;
- чувство единства, умение действовать согласованно;
- основные мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение, синтез, умение выделять существенные признаки и закономерности);
- адекватное восприятие обучающимися действительности и самого себя;
- адаптивность поведения обучающихся в соответствии с ролевыми ожиданиями других;
- признание собственных ошибок, переживание чувства неловкости, вины за свое агрессивное поведение;

- сочувствие другим, своим сверстникам, взрослым и живому миру;
- выплеск гнева в приемлемой форме, а не физической агрессией;
- анализ процесса и результатов познавательной деятельности;
- самоконтроль, умение находить ошибки в работе и самостоятельно их исправлять;

- работа самостоятельно в парах, в группах.

повышению:

- уровня развития памяти;
- внимания;
- мышления;
- восприятия;
- произвольной сферы;
- интеллектуального развития;
- воображения;
- работоспособности;
- речевой активности;
- познавательной активности.

Сводные результаты исследования эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития на формирующем этапе эксперимента.

Таблица 5

Результаты формирующего эксперимента по методике «Тест школьной тревожности Филипса»

Факторы	Уровни	Количество человек	%
Общая тревожность в школе	Высокий	-	-
	Средний	8	62
	Низкий	5	38
Переживание социального стресса	Высокий	1	7
	Средний	7	55
	Низкий	5	38
Фрустрация потребности в достижении успеха	Высокий	-	-
	Средний	7	55
	Низкий	6	45
Страх самовыражения	Высокий	-	-
	Средний	10	76
	Низкий	3	24
Страх проверки знаний	Высокий	1	7
	Средний	4	31
	Низкий	8	62
Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	Высокий	-	-
	Средний	8	62
	Низкий	5	38
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Высокий	-	-
	Средний	6	45
	Низкий	7	55
Проблемы и страхи в отношениях с учителями	Высокий	2	14
	Средний	7	55
	Низкий	4	31

Таблица 6

Результаты формирующего эксперимента по проективному тесту личных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

Показатели эмоциональной сферы	Количество человек	%
Преобладание положительных эмоций	4	31
Эмоциональное состояние в норме	9	69
Преобладание отрицательных эмоций	-	-

Таблица 7

Результаты формирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

Уровни отклонения от аутогенной нормы	Количество человек	%
Очень низкий уровень	1	7
Низкий уровень	7	55
Средний уровень	4	31
Высокий уровень	1	7

Таблица 8

Результаты формирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

Приятные цвета (первая позиция)	Количество человек	%	Неприятные цвета (последняя позиция)	Количество человек	%
Зеленый	3	24	Зеленый	1	7
Фиолетовый	2	15	Фиолетовый	3	24
Коричневый	4	30	Коричневый	2	15
Красный	1	7	Серый	2	15
Серый	3	24	Черный	2	15
-	-	-	Желтый	1	7

Методика «Тест школьной тревожности Филипса»

№	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	24	-	-24	24	12
2	69	62	-7	7	4.5
3	7	38	31	31	18
4	62	7	-55	55	23
5	31	55	24	24	12
6	7	38	31	31	18
7	38	-	-38	38	21
8	62	55	-7	7	4.5
9	-	45	45	45	22
10	31	-	-31	31	18
11	69	76	7	7	4.5
12	0	24	24	24	12
13	31	7	-24	24	12
14	31	31	0	0	1.5
15	38	62	24	24	12
16	24	-	-24	24	12
17	38	62	24	24	12
18	38	38	0	0	1.5
19	15	-	-15	15	8

20	38	45	7	7	4.5
21	47	55	8	8	7
22	76	14	-62	62	24
23	24	55	31	31	18
24	-	31	31	31	18
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					139

Результат: $T_{Эмп} = 139$

Критические значения T при $n=24$

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
24	69	91



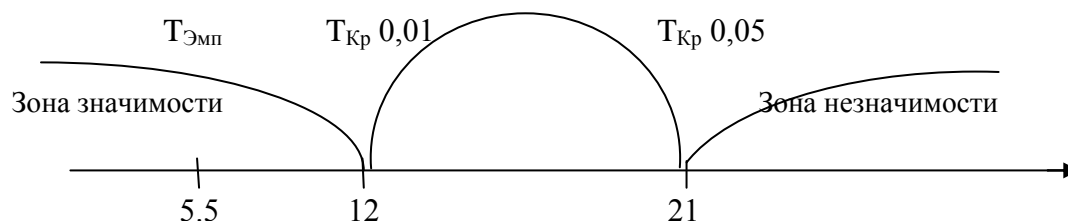
Методика «Домики» О.А.Ореховой

№	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	8	7	-1	1	3.5
2	49	6	-43	43	13
3	22	9	-13	13	12
4	12	12	0	0	1.5
5	16	16	0	0	1.5
6	23	18	-5	5	8.5
7	19	18	-1	1	3.5
8	20	16	-4	4	7
9	16	14	-2	2	5.5
10	21	12	-9	9	11
11	14	8	-6	6	10
12	12	14	2	2	5.5
13	20	15	-5	5	8.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					5.5

Результат: $T_{Эмп} = 5.5$

Критические значения T при $n=13$

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
13	12	21



Ось значимости по Критерию Т-Вилкоксона

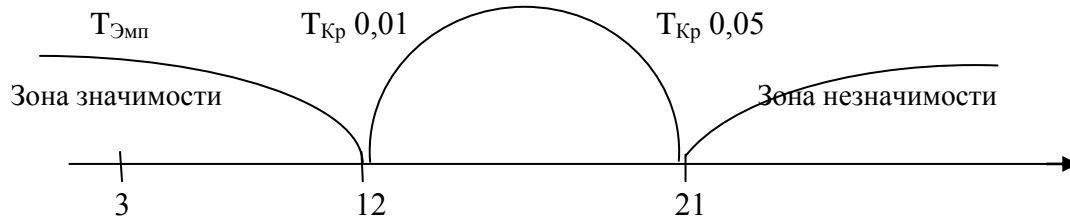
Методика «Цветовой тест Люшера»

№	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	15	15	0	0	1.5
2	24	22	-2	2	4
3	28	27	-1	1	3
4	26	16	-10	10	9
5	30	24	-6	6	5.5
6	26	12	-14	14	11.5
7	32	16	-16	16	13
8	30	22	-8	8	7.5
9	20	20	0	0	1.5
10	32	18	-14	14	11.5
11	30	18	-12	12	10
12	30	22	-8	8	7.5
13	23	17	-6	6	5.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					3

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 3$

Критические значения T при n=13

n	T _{кр}	
	0.01	0.05
13	12	21



Ось значимости по Критерию Т-Вилкоксона

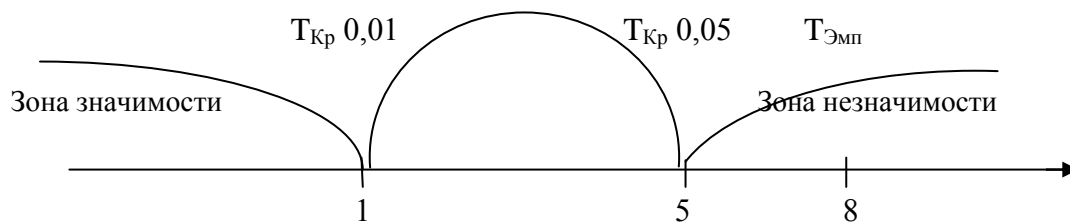
Методика «Цветовой тест Люшера»

№	«До»	«После»	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	-	7	7	7	3
2	15	24	9	9	4.5
3	15	24	9	9	4.5
4	7	30	23	23	6
5	-	24	24	24	7
6	54	-	-54	54	8
7	-	-	0	0	1.5
8	-	-	0	0	1.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					8

Результат: $T_{\text{Эмп}} = 8$

Критические значения Т при $n=8$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
8	1	5



Ось значимости по Критерию Т-Вилкоксона

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

1-й этап «Целеполагание внедрения по теме программы психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения младших школьников с задержкой психического развития»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету внедрения	Изучение необходимой литературы, анализ данных о младших школьниках с ЗПР	Анализ беседы, анкетирование, консультирование	Беседа с руководством. школы, педагогический совет	1	Сентябрь	Психолог, директор, завучи
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, тренинги, круглый стол	Педсовет, дискуссионный клуб	1	Сентябрь	Психолог, заучи, директор
1.3. Разработать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения	Совещание, дискуссионный клуб	1	Октябрь	Психолог, директор, заучи
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения	Анализ уровня подготовленности педколлектива, анализ работы в школе по теме предмета внедрения	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение по группам (компенсирующей	Педсовет	1	Сентябрь	Психолог, директор, заучи

		направленности)				
--	--	-----------------	--	--	--	--

2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации школы, руководителей	Формирование готовности внедрить тему. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения. Подбор психологических методов для субъектов внедрения	Индивидуальные беседы с завучами, руководителями, психологом, директором, участие в семинарах, тренинги	1	Октябрь	Психолог, заучи, директор
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и родителей	Пропаганда уже имеющегося опыта внедрения по психолого-педагогической коррекции эмоционального нарушения у младших школьников с ЗПР	Научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами Консультации для родителей и педагогов	Семинар, изучение опыта, проработка проблем эмоциональных нарушений у младших школьников с ЗПР	1	Сентябрь, октябрь, ноябрь	Психолог, заучи, директор

2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению предмета	Проектирование выхода между «сущным» и «должным» в работе по теме. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения. Исследование психологического портрета субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинги (развитие, взаимопонимание, саморегуляции, целеполагания, развития готовности к внедрению)	Педагогический совет	1	Ноябрь	Психолог, директор
--	---	--	----------------------	---	--------	--------------------

3-й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым педагогом материалов по проблеме исследования	Фронтально	Семинары, круглый стол	1	Декабрь	Психолог, завуч, директор
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	Январь	Психолог, завуч, директор
3.3. Изучить методiku внедрения темы	Освоение системного подхода в работе	Фронтально и входе самообразования	Семинары, тренинги	1	Февраль	Психолог, завуч, директор

4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
------	------------	--------	-------	------------	-------	---------------

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа	Наблюдение, анализ, беседа. Исследование психологического портрета субъектов	Дискуссии, тематические мероприятия (дни), уроки , внеурочные мероприятия	3	Апрель	Директор, психолог
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование. Научно-исследовательская работа. Обсуждение	Семинары инициативной группы, консультации	1	Апрель	Психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условий успешного освоения методики внедрения темы	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучить состояние дел, обсуждение. Экспертная оценка. самооценка	Собрание	1	Май	Директор, психолог, заведующий
4.4. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в школе, корректировка методики	Посещение открытых занятий, внеурочных форм работы	5	1-е полугодие	Педагоги, психолог, завуч, директор

5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования	Анализ работы деятельности педагогов	Сообщение о результатах работы. Тренинги (развитие, саморегуляция, готовность	Педсовет. Психологический практикум	1	Январь	Психолог, директор, завуч

		внедрения)				
5.2. Развить знания и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете, совершенствование методики внедрения	Обмен опытом, тренинги, самообразование	Консультирование, семинар, практикум, наставничество	1	Январь февраль, март	Психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условий для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	Собрание	1	Май	Психолог
5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Обмен опытом, анализ, корректировка технологии	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	Январь	Психолог

6-й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	Январь	Директор, психолог

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий	Обработка результатов. Анализ состояния дел школе, выступление с докладом	Педагогический совет	1	Январь	Психолог директор, завуч
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Обработка результатов, обсуждение, тренинг	Посещение занятий	3-5	Каждое полугодие	Директор, психолог, заведующий

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучения и обобщение опыта внутри школы, работать по проблеме исследования	Посещение, наблюдение, изучение, анализ	Открытые занятия, буклеты, стенды	4-6	Сентябрь, декабрь	Психолог, завучи, директор, педагоги
7.2. Осуществить наставничество над школами приступающими к внедрению	Обмен опытом с другими школами	Наставничество, тренинги, консультации	Выступление на семинарах в других школах		Март, апрель, май	Психолог, директор, завучи
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта внедрения	Пропаганда опыта внедрения в районе	Выступление, творческие отчеты	Семинар практикум	1	Январь, февраль	Психолог, директор, завучи
7.4. Сохранить и углубить традиции	Обсуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ, тренинги (развития,	Семинар для школ	2	Октябрь, февраль	Директор, психолог

работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах		саморегуляции, готовности к деятельности, внедрения)				
--	--	---	--	--	--	--