



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения
младших школьников с ЗПР
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствования
процента авторского текста *54%*
Работа *Хайретдинова* к защите
рекомендована/нерекомендована
«*19*» «*июня*» 2020г.
зав. кафедрой ТиПП
О.А. Кондратьева
Кондратьева О.А.

Выполнила:
студентка группы ОФ-410-098-4-1
Хайретдинова Гузеля Вадимовна

Научный руководитель:
Кандидат психологических наук, доцент
Мельник Елена Викторовна

Челябинск

2020

Оглавление

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

- 1.1 Понятие «волевая регуляция» в психолого-педагогической литературе 7
- 1.2 Психологические особенности волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР 14
- 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР 21

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

- 2.1 Этапы, методы, методики исследования 30
- 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента 36

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

- 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР 43
- 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента 54
- 3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР 58

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 69

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 72

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики исследования волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР 79

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты исследования волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.....	95

ВВЕДЕНИЕ

Процесс перехода детей к младшему школьному возрасту признается всеми специалистами в области психолого-педагогической науки одним из важнейших периодов становления их личности (Т.Ю. Андрущенко, Е.З. Басина, Е.А. Бугрименко, А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, Б.Д. Эльконин и др.). Способность начинающего ученика к целенаправленному и осознанному управлению своим поведением и деятельностью становится необходимым условием его полноценного психического и социального развития. Становление произвольности и воли выдвигается в ряд приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения первоклассников. Еще большую актуальность эта проблема приобретает в отношении младших школьников с задержкой психического развития (Далее – ЗПР), в структуре нарушения которых центральное место занимают разнообразные отклонения в эмоционально-волевой сфере.

В работах А.Д. Вильшанской, С.А. Домишкевича, Е.Л. Инденбаум, И.А. Коробейникова, У.В. Ульенковой и других исследователей подчеркивается, что поведение детей с ЗПР слабо регулируется социальными мотивами. Это провоцирует развитие у них таких поведенческих характеристик, как сложность выполнения требований и просьб взрослого, установление продуктивного взаимодействия со сверстниками, мобилизация активности при столкновениях с трудностями в достижении цели и т.д. Подобное поведение обеспечивает возможность закрепления у младших школьников с ЗПР таких негативных личностных качеств как безынициативность, нетерпеливость, уход от ответственности, повышенная внушаемость, неумение вести себя в соответствии с требованиями ситуации и т.п. Логично предположить, что выявление и решение проблем становления волевого поведения у младших школьников с ЗПР должно начинаться в возможно более ранние сроки их пребывания в образовательном учреждении.

Таким образом, именно младший школьный возраст должен являться ключевым периодом для целенаправленной работы в данном направлении. Исходя из актуальности данного исследования, определим цель, объект, предмет и задачи выпускной квалификационной работы.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Объект исследования – волевая регуляция поведения младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования – мы предполагаем, что уровень волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР изменится в результате реализации психолого-педагогической программы.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «волевая регуляция» в психолого-педагогической литературе.
2. Проанализировать психологические особенности волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.
3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Методы и методики исследования.

1. Теоретические: анализ литературы, синтез, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий), тестирование по методикам:

– тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга);

– методика «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого;

– методика «Не подглядывай», автор И.В. Дубровина.

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Исследование проводилось на базе: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г. Челябинска» (МБОУ Школа-интернат № 4 г. Челябинска).

В экспериментальной работе приняли участие 20 младших школьников с ЗПР, 1 года обучения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1 Понятие «волевая регуляция» в психолого-педагогической литературе

Проблема воспитания волевых качеств у младших школьников является одной из актуальных для современной школы, т.к. волевые качества являются «строительным материалом» для развития личности. Прежде, чем рассматривать сущность «волевой регуляции», мы обратимся к трактовке термина «воля». В толковом словаре под редакцией С.И. Ожегова воля трактуется, как «способность осуществлять поставленные перед собой цели» [51, с. 22].

Позднее исследованием волевых процессов в школьном возрасте, занимались такие психологи, как А.Г. Ковалев, В.С. Мерлин, В.И. Страхов, В.А. Крутецкий, Ш.Н. Чхартишвили, В.Н. Колбановский, Н.Ф. Добрынин, В.С. Филатов, А.Я. Арет и др.

Общим проблемам «воли» и «волевой регуляции» посвящено значительное число работ: Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.П. Гаврилюк, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, С.Л. Рубинштейн, В.И. Селиванов, Е.О. Смирнова, что является следствием гораздо большего интереса ученых к психологическим аспектам познавательной сферы учащихся.

«Воля – это сознательное управление человека своими действиями и поступками. Волевою активностью характеризуют как преднамеренную, произвольную. Такая активность человека отличается применением волевых усилий». Под волевым усилием И.З. Гликман понимает «сознательно совершаемое усилие над собой, которое является толчком к

непосредственному осуществлению какого-либо действия. В наличии волевого усилия человек убеждается тогда, когда необходимо преодолеть значительные трудности» [цит. по 11, с. 54].

Именно «воля», как сознательная организация и саморегуляция позволяет человеку управлять своими чувствами, действиями и познавательными процессами. Е. И. Рогов в рамках волевой сферы выделяет качества, которые характеризуют волевою сферу человека. Волевые качества автор определяет, как «специфические проявления воли в различных ситуациях, выступающих для человека в качестве трудностей».

Большинство исследователей отмечают в качестве важнейшей линии психического развития в младшем школьном возрасте становление системы волевой регуляции поведения (В.В. Давыдов [46], Д.Б. Эльконин [70], А.К. Маркова [41]).

Волевая регуляция поведения необходима во всякой деятельности и поведении человека. Поэтому А.К. Осницкий выделяет личностную саморегуляцию и саморегуляцию деятельности. По его мнению, термин «волевая регуляция» появился сравнительно недавно. Его заменял термин «самостоятельность»; определение которого давалось неточно [53, с. 136].

В работах многих известных педагогов, начиная от Я. А. Коменского и до наших дней встречаются указания на то, как важно, чтобы были созданы условия для самостоятельности учащихся, подчеркивалась важность самодеятельности в учении и развитии детей.

В первой половине прошлого века А. Дистервег объявил средством воспитания самостоятельности самодеятельность. К.Д. Ушинский часто подчеркивал мысль о том, что наставник не учит, а помогает ученику учиться, бороться с трудностями постижения той или иной науки. То есть обучение, как и воспитание, по мнению С.М. Ковалева, должно быть ориентировано на возбуждение встречной активности человека, творческой

деятельности его сознания, на стимулирование его к самосовершенствованию, на обучение этому искусству [10].

Необходимость развития самостоятельности, самодеятельности и самовоспитания, учащихся акцентируется и в современных педагогических исследованиях. Интуитивно все мы представляем самостоятельность как важное качество обучающегося, считаем, что самостоятельность в труде и учении – это хорошо. Однако, стоит задуматься над вопросом, всякая ли самостоятельность учащегося может нас устроить. По мнению А.К. Осницкого, самостоятельный ученик далеко не всегда удобен для учителя; такому школьнику непросто скоординировать свои усилия с усилиями других людей, и, стараясь сделать ученика более самостоятельным, более активным, учитель навлекает на себя новые заботы и хлопоты. Ведь такому учащемуся нужно обеспечить условия для проявления самостоятельности, предупредить возможные нежелательные и непредвиденные последствия его поведения.

Поэтому, по мнению А.К. Осницкого, происходит незаметная неосознанная подмена содержания понятия «самостоятельный» на «самостоятельный в исполнении», «готовый выполнить поручение». Подобный подход учителя к самостоятельности тормозит развитие у детей творчества, таких психических процессов, как воображение, самостоятельность мышления. Для того, чтобы такая подмена не осуществлялась, педагог должен способствовать воспитанию и развитию у ребенка не только таких качеств, как ответственность, послушание, трудолюбие, но и формировать навыки самооценки, самоанализа, самоконтроля, самодисциплины [53, с. 145].

К научному исследованию саморегуляции как специфического процесса приступили в начале XX века, и ряд ученых утверждал, что психологическую основу самостоятельности учащегося составляет хорошо сформированная система волевой регуляции деятельности. Такие ученые как

О.А. Конопкин, А.К. Осницкий считают, что волевая регуляция поведения не сводится только к выбору отдельных поступков, она состоит и в формировании себя как личности. От развития у личности способности к нравственной саморегуляции поведения зависит то, в какой степени она использует богатство моральных установок как основу для программирования и выбора нравственных образцов поведения. Личность осуществляет регуляцию своей деятельности и поведения через осознание и переживание общественных требований, через личностное их принятие или отвержение [цит. по 12, с. 20].

О.А. Конопкин считает, что применительно к волевой регуляции поведения возможен лишь системный подход. Это означает, что «волевая регуляция должна быть отражена в модели как целостная замкнутая открытая система, характеризующаяся как определенная внутренняя структура при достаточной сформированности ее отдельных функциональных компонентов. Она обеспечивает эффективность деятельности относительно её цели» [цит. по 12, с. 31].

В настоящее время О.А. Конопкин представляет общую модель указанной системы в составе следующих функциональных звеньев:

- принятая субъектом цель деятельности;
- субъективная модель ее значимых условий;
- программа собственно-исполнительских действий;
- субъектная система критериев успешности;
- контроль и оценка реальных наличных результатов;
- решение о коррекции системы саморегуляции [12, с.162].

Звену принятия цели принадлежит общая системообразующая функция. Определенное понимание субъектом цели деятельности – психологический фактор, влияющий на организацию всего контура саморегуляции, которая и формируется в интересах достижения цели в том ее виде, как она понята и принята и самостоятельно сформулирована

субъектом. Модель значимых условий реализуется как информация о внешних, объективных условиях и о «внутренних» условиях деятельности, в качестве которых выступают субъективные возможности человека, определяющие выбор им той или иной исполнительской программы.

Субъективная модель условий выполняет в саморегуляции функцию источника информации, на основании которой субъект реализует собственно программирование параметров и способов поведенческих актов, исполнительских действий и так далее. Рассматривая роль субъективной модели условий деятельности, одновременно приходится называть и такое функциональное образование процесса саморегуляции, как программу исполнительских действий. Связь между этими звеньями настолько органична, что рассматривать их как программу исполнительских действий порознь практически невозможно. В своей совокупности в рамках процесса регуляции они составляют «блок программирования деятельности» [23, с. 11].

Программа исполнительских действий требует специального аппарата оценки успешности исполнительской активности. Его осуществляет звено «субъективной системы критериев успешности деятельности». Оно дает информацию о реальном ходе деятельности, о ее промежуточных и конечных результатах.

В звене «контроль и оценка реальных намеченных результатов» происходит сопоставление информации о результате с критериями успешности. В звене «коррекция» ученик принимает решение о том, какие и куда надо вносить коррективы, если цель не достигнута или делает вывод, о её достижении.

Кратко процесс самоуправления, по мнению О.Е. Ольшанниковой, «предполагает составление программы деятельности, контроль её осуществления, волевые усилия на её реализацию» [цит. по 19, с.85].

Как уже было сказано выше, О.А. Конопкин, А.К. Осницкий, М.И. Боришевский и другие ученые выделяют волевую регуляцию личности и волевую регуляцию поведения, которые взаимодополняют друг друга.

И в той, и в другой имеет место регуляция действий и регуляция отношений, но в волевой регуляции поведения преобладает регуляция действий, а в волевой регуляции личности – регуляция отношений.

М.И. Боришевский считает, что в обобщенной форме личностная волевая регуляция поведения: «Сознательная активность индивида, приведение собственных внутренних резервов в соответствие с условиями и внешней среды для достижения значимой цели» [цит. по 5, с. 17].

В отличие от волевой регуляции деятельности процесс личностной волевой регуляции П.К. Анохин называет «самодетерминацией». Тем самым он подчеркивает более высокий уровень регуляции и более высокий уровень причинных зависимостей, определяющих поведение человека [цит. по 1, с.203].

Система волевой регуляции личности и волевой регуляции деятельности, по мнению вышеназванных авторов, совпадают.

О.А. Конопкин же считает, что основой саморегуляции личности является:

- 1) активно действенное отношение человека к себе и другим;
- 2) нравственные и социальные установки, направленность личности;
- 3) предметный и социальный опыт человека, умение соотносить себя и другого в процессе общения.

Высоко развитое личностное саморегулирование заключается, по мнению

А.К. Осницкого, не столько в том, чтобы рефлексировать смысл и значение своих поступков, сколько в том, чтобы поступать по принципу «Я не мог иначе» [53, с. 14].

Не случайно Л.И. Божович писала, что высоко нравственный поступок не тот, к которому человек приходит, всё тщательно взвесив и обдумав, а лишь тот, который он делает, не замечая, не фиксируя своего внимания. Подобное оказывается возможным, если наряду с навыками волевой регуляции деятельности у детей формируются и навыки волевой регуляции личности, волевой регуляции поведения.

Это значит, что момент осмысления поведения, борьба мотивов уже позади, это значит, что привычка поступать нравственно автоматизирована, поэтому данный уровень развития нравственности и является более высоким [3].

По мнению М.И. Боришевского: «Регуляция поведения в своем развитом виде характеризуется следующими показателями:

- обдуманность поведения;
- его планирование на короткий или более отдаленный срок;
- проявление активности в задуманном направлении;
- предвидение и оценка результатов поведения;
- следование своим принципам и их отстаивание;
- задержка импульсивных действий» [4, с.79].

Именно к формированию и развитию этих показателей должен стремиться педагог в своей воспитательной работе. Но младшие школьники, в силу недостаточного развития волевой сферы, зачастую совершают импульсивные поступки, действуют «по порыву», продиктованному ребёнку эмоциями и чувствами, испытываемыми в данный момент. Именно поэтому у младших школьников помимо волевой сферы, самоконтроля, самоанализа необходимо развивать эмоциональную сферу, воспитывать нравственные чувства, в соответствии с которыми ребенок будет поступать.

Итак, из всего выше сказанного, мы можем сделать следующие выводы:

1) волевая регуляция личности и волевая регуляция поведения взаимодополняют друг друга. Волевая регуляция поведения тесно связана с регуляцией действий, а личностная – с регуляцией отношений субъекта;

2) для эффективного развития саморегуляции личности необходимо развивать активность младших школьников, их нравственные и социальные установки, учить их умению соотносить себя и другого в процессе обучения;

3) в младшем школьном возрасте уже можно активно развивать такие показатели регуляции поведения (по М.И. Боришевскому) как обдуманность поведения, предвидение и оценка результатов поведения, следование своим принципам;

4) учителю необходимо развивать у младших школьников нравственные чувства и эмоции, стремясь превратить их в мотивы и регуляторы поведения обучающихся. Таким образом, арсенал волевой регуляции составляет не только то, что может быть отражено в сознании человека, не только то, что может стать предметом его анализа, но и первичная эмоциональная оценка, которая более подробно будет рассмотрена в следующем параграфе.

1.2 Психологические особенности волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Первые отечественные исследования о задержке психического развития (ЗПР) как специфическом отклонении детей появились в 60-е гг и связаны они с организацией коррекционной работы с детьми с ЗПР в педагогической практике. В отличие от педагогической запущенности и умственной отсталости задержка психического развития характеризуется отсутствием крупных нарушений в структуре мозга и незрелостью некоторых форм поведения.

Понятие «задержка психического развития» в работах современных исследователей рассматривается, как: замедление темпа развития психики

ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности [39, с. 11];

- нарушение нормального темпа психического развития, в результате чего ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов;

- неярко выраженные сенсорные, интеллектуальные, речевые нарушения, причинами которых являются остаточные поражения нервной системы, минимальные мозговые дисфункции.

Классификация и этиология задержки психического развития представлена в работах следующих ученых: Т.А. Власова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская, Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер.

Определяя основные формы задержки психического развития, Г.Е. Сухарева основывается на этиологическом признаке и выделяет пять основных форм [57]:

- недостаточность интеллекта в силу неблагоприятных условий окружающей среды и воспитания;

- нарушение интеллекта при продолжительных астенических проявлениях, связанные с заболеваниями соматического характера;

- нарушение интеллекта при инфантилизме; – недостаточность интеллекта, обусловленная поражением слухового, зрительного анализатора;

- функционально-динамические нарушения интеллекта.

В основу классификации В.В. Ковалева положены многообразные формы дизонтогенеза [57]:

- дизонтогенетическая форма задержки психического развития;

- энцефалопатическая форма ЗПР;

- задержка психического развития, обусловленная педагогической запущенностью;

- ЗПР, вызванная недоразвитием анализаторов.

М.С. Певзнер, рассматривая систематику задержки психического развития, выделяет следующие формы [47]:

- задержка психического развития, связанная с психофизическим и психическим инфантилизмом;
- задержка психического развития из-за длительных астенических и церебрастенических состояний.

Известные современные психологи Н.Я. Семаго и М.М. Семаго рассматривают «задержку психического развития» как принципиально разные формы [58]:

- задержанное психическое развитие;
- парциальная несформированность высших психических функций.

Особый интерес для нашего исследования вызывает классификация К.С. Лебединской, в основу которой положены клинико-психолого-педагогические исследования неуспевающих младших школьников.

Так, К.С. Лебединская выделяет следующие четыре типа задержки психического развития [36, с. 11]:

- задержку психического развития конституционального происхождения;
- задержку психического развития соматогенного происхождения;
- задержку психического развития психогенного происхождения;
- задержку психического развития церебрально-органического генеза.

Для каждого типа задержки психического развития характерна клинико-психолого-педагогическая структура. Так, например, задержка психического развития конституционального происхождения характеризуется гармоническим инфантилизмом, при котором незрелая эмоционально-волевая сфера сочетается с инфантильным типом телосложения.

Задержка психического развития соматогенного происхождения определяется длительной недостаточностью соматического характера: хронические инфекционные заболевания, аллергические состояния, пороки

развития соматической сферы врожденного и приобретенного характера. Данный тип ЗПР определяется стойким астеническим синдромом, соматогенным инфантилизмом, связанным с невротическим расстройством. Для типа задержки психического развития психогенного происхождения неблагоприятными факторами выступают средовые условия воспитания личности ребенка. Этот тип ЗПР не исключает патологическое (аномальное) развитие личности с изменениями в нервнопсихической сфере. Психическая неустойчивость обусловлена такими явлениями, как гипоопека и гиперопека [36, с. 15]

Задержка психического развития церебрально-органического происхождения занимает ключевое место среди вышеописанных типов ЗПР, поскольку чаще всего встречается и выражается в стойких нарушениях эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности. К эмоционально-волевой незрелости данного типа ЗПР относится неустойчивый и тормозимый органический инфантилизм, характеризующийся отсутствием ярких и живых эмоций, низким уровнем заинтересованности и притязаний. Познавательная деятельность определяется низким уровнем развития психических процессов, слабой переключаемостью [35, с. 19].

Рассматривая психолого-педагогические исследования особенностей развития ЗПР у младших школьников необходимо опираться на основные типы задержки психического развития.

Далее представим психолого-педагогическую характеристику младших школьников в зависимости от типа задержки психического развития. Младшие школьники с задержкой психического развития конституционального происхождения характеризуются: гармоническим психофизическим инфантилизмом (отставание в росте и весе от сверстников), слабо дифференцированной самооценкой, низкой мотивацией к учебно-познавательной деятельности, преобладание игровой деятельности,

изменениями в эмоционально-волевой сфере, отсюда следует низкий уровень развития памяти, мышления, внимания. Однако, если младшему школьнику с данным типом ЗПР своевременно оказать организационную помощь, то такие дети могут с уверенностью показать хороший уровень развития в интеллектуальной сфере, что в дальнейшем может способствовать обучению таких детей в обычных общеобразовательных учреждениях [2, с. 67].

Для младших школьников с задержкой психического развития соматогенного происхождения характерно: органический инфантилизм (травмы, инфекции), незрелая эмоционально-волевая сфера (эмоциональная лабильность), инертность психических процессов, неловкие движения, двигательная расторможенность, заниженная самооценка, низкая мотивация к учебной деятельности, школьная тревожность, отсутствие способностей к волевым усилиям и самоорганизации, потребность в самостимуляции.

Следствием инертности и медленного темпа сенсомоторики у таких детей является неуспеваемость, требующая регулярного проводимого лечения и оздоровления со стороны психолога или психиатра в течение всего их обучения. Уменьшить последствия органического инфантилизма возможно при проведении занятий по развитию психических процессов в игровой форме. Для типа детей с задержкой психического развития психогенного происхождения важную роль сыграли неблагоприятные условия окружающей среды, которые спровоцировали у детей младшего школьного возраста ЗПР [2, с. 43].

Результатом влияния данного типа ЗПР на младшего школьника может стать нарушенная система идеалов и ценностей, отсутствие интереса к учебе, социальная незрелость, маленький словарный запас слов, нехватка знаний.

Младшие школьники с задержкой психического развития церебрально-органического происхождения характеризуются серьезными изменениями в познавательной деятельности. При церебральноорганической задержки психического развития у детей младшего школьного возраста наблюдается

двигательная расторможенность, снижение работоспособности, нарушение в координации движений, задержка речевого развития, истощаемость психических процессов, дефекты речи, скудность словарного запаса слов, замедленный темп сенсомоторики, недостаточная волевая саморегуляция [8, с. 65].

У таких детей часто нарушены зрительные и слуховые анализаторы, возникают трудности в пространственной ориентации, преобладают повторы в их деятельности. Важно отметить, что при своевременной диагностике у детей младшего школьного возраста задержки психического развития церебральноорганического происхождения следует регулярно проводить лечение с целью вовлечения таких детей в обучение по специальной программе социальной адаптации и усвоения нового опыта при неоднократных действиях. Далее представим описание своеобразия психических процессов детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [2, с. 75].

Среди особенностей внимания младших школьников с задержкой психического развития выделяют его неустойчивость в выполнении задания и повышенную отвлекаемость. Восприятие у таких детей характеризуется замедленностью, фрагментарностью и неточностью. При нахождении фигуры на фоне и деталей в сложных изображениях младшие школьники испытывают трудности, но вместе с тем при нахождении объектов на реалистических изображениях у них не возникает трудностей, что может свидетельствовать об отсутствии сформированности сенсорных функций. Для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития важно проводить специальные коррекционные занятия, направленные на формирование перцептивных операций и образов представлений. Необходимым условием для овладения младшими школьниками с ЗПР системой знаний является память, которая характеризуется у таких детей

низким уровнем сформированности произвольного запоминания и преобладанием наглядной над словесной памятью.

Среди особенностей памяти детей младшего школьного возраста можно выделить: низкий уровень самоконтроля; слабая избирательность памяти; снижение мыслительной активности при воспроизведении; отсутствие применения рациональных способов запоминания. Познавательная активность младших школьников с задержкой психического развития выражается проявлением низкого уровня сформированности мыслительных операций и действий. Эмоционально-волевая сфера младшего школьника с задержкой психического развития характеризуется эмоциональной лабильностью (неустойчивость настроения и эмоций), слабостью волевых усилий, отсутствием самостоятельности и личностной незрелостью (низкая самооценка, неуверенность в себе) [63, с. 31].

Таким образом, задержка психического развития характеризуется отсутствием крупных нарушений в структуре мозга и незрелостью некоторых форм поведения. Определяя основные формы задержки психического развития, исследователи основываются на этиологическом признаке и выделяют основные формы: задержку психического развития конституционального происхождения; задержку психического развития соматогенного происхождения; задержку психического развития психогенного происхождения; задержку психического развития церебрально-органического генеза. Основные типы задержки психического развития легли в основу психолого-педагогических исследований особенностей развития ЗПР у младших школьников. Эти дети испытывают трудности в усвоении общеобразовательной школьной программы, так как у таких детей отмечается низкая мотивация к учебе, снижение работоспособности, двигательная расторможенность, частая утомляемость. Младшие школьники с задержкой психического развития, как правило, имеют замедленный темп сенсомоторики, истощаемость психических процессов, дефекты речи,

скудность словарного запаса слов, недостаточную волевою саморегуляцию, нарушения в координации движений, задержку речевого развития. Высокая распространенность ЗПР у детей младшего школьного возраста свидетельствует о необходимости своевременной диагностики и проведения соответствующих коррекционных мероприятий.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне, нами был применен системный подход к процессу научного целеполагания, разработанный В. И. Долговой – метод «дерево целей».

Как метод планирования «дерево целей» основывается на теории и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [18, с. 74].

Дерево целей – это набор целей, структурированных и иерархически построенных (распределенных по уровням, классифицированных) для системы, программы, плана [27].

У основания («вершина дерева») находится основная цель (общая/генеральная). Кроме того, вспомогательные подцели второго и последующих уровней («ветвей») отходят от основной цели в соответствии с принципом иерархии. Название «дерево целей» основано на том факте, что иллюстративная система целей и подцелей, локализованная на подчиненных уровнях целей, по внешнему виду напоминает перевернутое дерево [51, с. 65].

«Дерево целей» может служить составлению любой цели, как глобальной, так и месячной. Разработанная дерево целей позволяет заранее увидеть, к чему приведет та или иная цель.

Правила построения дерева целей:

- изложенная цель должна иметь средства и ресурсы для ее обеспечения;
- при разложении целей должно соблюдаться условие полноты сокращения, т. е. количество подцелей каждой цели должно быть достаточным для ее достижения;
- декомпозиция каждой цели на подцели осуществляется по одному выбранному классификационному признаку;
- развитие отдельных ветвей дерева может заканчиваться на разных уровнях системы;
- вершины вышележащего уровня системы представляют собой цели для вершин нижележащих уровней;
- развитие дерева целей продолжается до тех пор, пока лицо, решающее проблему, не будет иметь в распоряжении все средства для достижения вышестоящей цели.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

1. Провести теоретическое исследование психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

1.1. Изучить понятие «волевая регуляция» в психолого-педагогической литературе.

1.2. Проанализировать психологические особенности волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

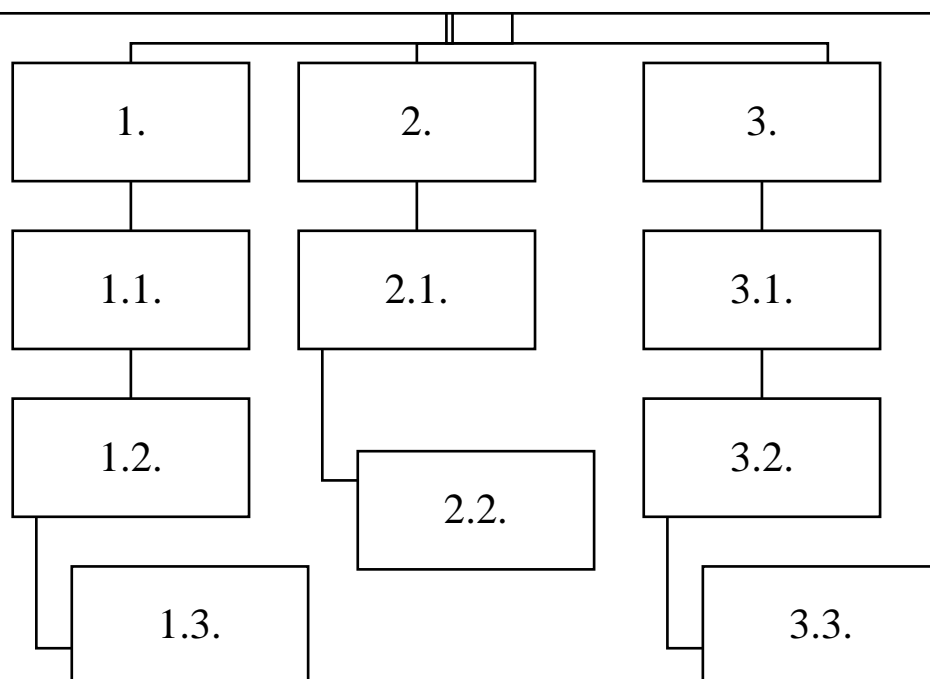


Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

1.3. Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

2. Организовать исследование волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

3.1. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Для теоретического обоснования программы психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР нами 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) [18].

Моделирование в психологии – это создание модели с целью формальной проверки работоспособности тех или иных психологических процессов.

Моделирование состоит из таких компонентов как цель, задачи, структура. Их подлинность определяется с помощью системы мер, вводимых определенными людьми, которые выделяют необходимые для этого ресурсы. [48, с. 23].

При осуществлении коррекционных воздействий необходимо руководствоваться следующими принципами:

1. Принцип системности корректирующих, профилактических и развивающих задач. Данный принцип является ведущим и подразумевает взаимосвязь различных сторон личности ребенка и их неравномерность развития [43, с. 150].

2. Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии. Подразумевает осуществление индивидуального подхода к ребенку в контексте его возрастного и психического развития [7, с. 65].

3. Принцип коррекции «сверху вниз». Данный принцип, выдвинутый Л.С. Выготским, определяет направленность коррекционной работы. В центре внимания психолога стоит завтрашний день развития, а основным

содержанием коррекционной деятельности является создание «зоны ближайшего развития» для ребенка.

4. Принцип единства диагностики и коррекции развития. Принцип заключается в том, что задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка.

5. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, способов и средств достижения цели. Принцип деятельности основан на осознании того, что активная деятельность ребенка является движущей силой развития. Этот принцип включает выполнение психолого-педагогической коррекционной работы путем организации соответствующих действий ребенка в сотрудничестве со взрослым [7, с. 66].

В современной педагогике специалисты практикуют различные виды классификаций моделей в зависимости от области исследования. Так, Н.А. Половникова предлагает свою классификацию моделей, которая существенно опирается на классификацию АТ. Куракина:

1) логические или понятийные модели – отражают знание об объекте взаимосвязанными

Нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, которая содержит несколько этапов:

1. Теоретический этап;
2. Диагностический этап;
3. Коррекционный этап;
4. Аналитический этап.

Наглядно модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР представлена на рисунке 2.

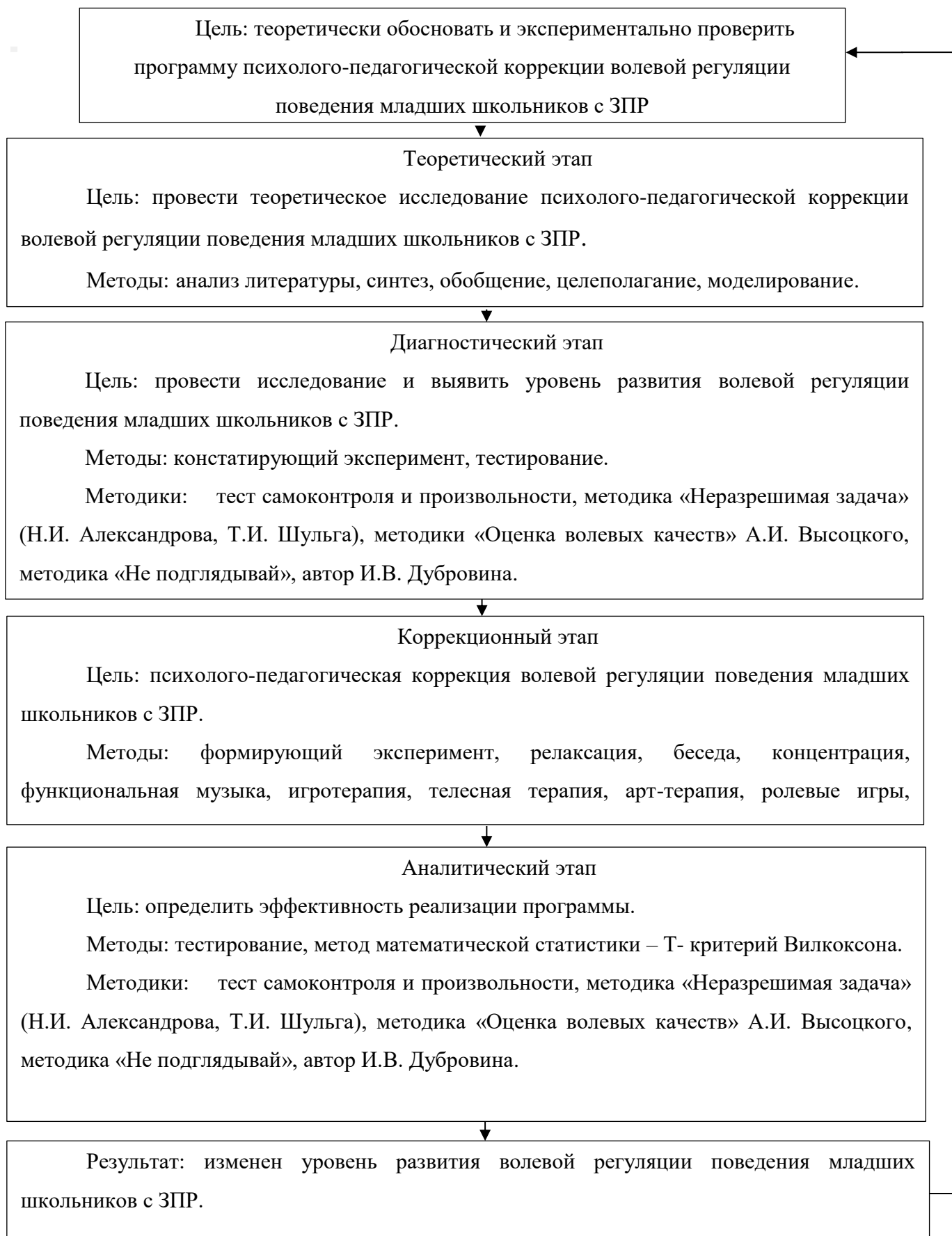


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Теоретический этап. Цель: теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР. Применение системного подхода к процессу целеполагания «дерево целей». Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования. На данном этапе были использованы методы: анализ литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

Диагностический этап. Цель: проведение диагностики и анализ результатов психодиагностического исследования. На данном этапе применяли такие методы как: констатирующий эксперимент, тестирование.

Коррекционный этап. Цель: разработка и проведение программы психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР. На данном этапе применяли следующие методы исследования: релаксация, беседа, концентрация, функциональная музыка, игротерапия, телесная терапия, арт-терапия, ролевые игры, психогимнастика.

Аналитический этап. Цель: анализированные эффективности программы и проведение повторной диагностики. Методы данного этапа: формирующий эксперимент, тестирование, метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона.

Таким образом, разработана модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, которая содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический этапы. Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне нами была представлена схема целеполагания «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация коррекционной программы.

Выводы по первой главе

Проанализировав состояние исследования проблемы волевого поведения в отечественной и зарубежной психологической литературе и раскрыв научные представления о «волевой регуляции», «воля» можно сделать вывод, что под волей понимается сложный психический процесс, который вызывает активность человека и побуждает его действовать направленно.

Волевая регуляция личности и волевая регуляция поведения взаимодополняют друг друга. Волевая регуляция поведения тесно связана с регуляцией действий, а личностная – с регуляцией отношений субъекта;

По мнению специалистов, проблема особенностей волевой регуляции поведения у младших школьников с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития является актуальной и особенно острой, так как любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния школьника.

Для эффективного развития саморегуляции личности необходимо развивать активность младших школьников, их нравственные и социальные установки, учить их умению соотносить себя и другого в процессе обучения;

В младшем школьном возрасте уже можно активно развивать такие показатели регуляции поведения как обдуманность поведения, предвидение и оценка результатов поведения, следование своим принципам;

Разработана модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, которая содержит 4 этапа: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический этапы. Для более наглядного представления логики исследования и осуществления его на более высоком уровне нами была представлена схема целеполагания «дерево целей». Первый этап – изучение проблемы исследования в психолого-педагогической литературе; второй – организация и проведение

опытно-экспериментального исследования; третий – разработка и апробация коррекционной программы.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1 Этапы, методы, методики исследования

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап. На этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы исследования. Происходил сбор и анализ психолого-педагогических исследований; формулировалась гипотеза, определялись задачи исследования. Были подобраны методики для проведения констатирующего эксперимента.

2. Опытно-экспериментальный этап. На данном этапе проводилась экспериментальная работа (констатирующий и формирующий эксперимент), обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде рисунков и сведены в общие таблицы.

3. Контрольно-обобщающий этап. На этом этапе анализировались полученные данные, формулировались выводы и психолого-педагогические рекомендации по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, проверялась гипотеза исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Задачи исследования:

1. Подобрать диагностические методики для определения уровня развития волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР;

2. Провести исследование по данным методикам на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для

обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г. Челябинска» (МБОУ Школа-интернат № 4 г. Челябинска).

В гипотезе нашего исследования мы предполагаем, что уровень волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР изменится в результате реализации психолого-педагогической программы.

Для достижения цели и решения поставленных практических задач в исследовании использовались следующие методы:

1. Теоретические – анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперименты. Тестирование выполнялось по методикам:

– тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга);

– методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого;

– методика «Не подглядывай», автор И.В. Дубровина.

3. Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

К теоретическим методам исследования относятся: анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание. Они позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить, предсказать явления, повысить надежность полученных эмпирическим путем результатов, перейти от абстрактного знания к конкретному, установить взаимоотношения между различными понятиями и гипотезами и т.д. Связаны теоретические методы исследования, прежде всего с изучением литературы: трудов классиков по исследуемой проблеме, общих и специальных работ по проблеме, материалов периодической печати и нормативных документов, справочной литературы.

В нашей работе мы используем следующие теоретические методы исследования:

Анализ литературы – это метод научного исследования, который представляет собой разделение предмета на составные части в процессе овладением знания или предметно– практической деятельности индивида, как считает А. П. Щербак.

Синтез – это метод научного исследования, представляющий собой совокупность полученных в результате анализа частей во что-то целое.

Обобщение – Это умственный переход от отдельных фактов, от событий к их идентификации в мышлении (индуктивное обобщение), от одной мысли к другой - более общий (логическое обобщение). Эти переходы основаны на определенном типе правила. Процесс обобщения связан с процессами абстракции, анализа, синтеза, сравнения с различными индуктивными процессами.

Целеполагание – фаза первичного управления, которая предусматривает определение общей цели и набора целей (дерева целей) в соответствии с целью (миссией) системы, стратегическими параметрами и стилем решаемых задач.

Моделирование – создание и исследование моделей объектов, явлений или процессов, реально существующих для выяснения этих явлений, а также для предсказания явлений, представляющих интерес для исследователя.

Во втором и третьем блоках рассматриваются научные, практические методы исследования, которые демонстрируют выводы, сделанные на основе теоретических знаний и методов.

Эксперимент – изучение явлений путем активного воздействия путем создания новых условий, отвечающих целям исследования или путем изменения хода процесса в правильном направлении.

Констатирующий эксперимент – это психологический метод, который определяет наличие определенного и обязательного явления или факта. Однако для достижения этой цели необходимо выполнить определенные требования. Поэтому эксперимент можно определить только в том случае,

если перед исследователем стоит задача определения существующего состояния. Поэтому эксперимент может быть описан как определение того, стоит ли перед исследователем задача определения существующего состояния и степени формирования определенного свойства или исследуемого фактора.

Констатирующий эксперимент имеет эксперимент следующую цель: измерить существующий уровень развития, а также получить исходный материал для организации дополнительных исследований, формирующих эксперимент.

Формирующий эксперимент – метод отслеживания изменений в психике субъекта при активном воздействии исследователя на объект. Форма формирующего эксперимента, который характеризуется тем, что изучение отдельных психических процессов происходит в процессе их преднамеренного формирования.

Тестирование – это метод психологической диагностики, который представляет собой метод психологической диагностики, который использует стандартизированные вопросы и задачи с определенной шкалой ценностей. Он используется для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Математическая статистика – освященный математическим методам обработки, систематизации и использования статистических данных для различных выводов. Однако статистические данные относятся к информации о количестве объектов в совокупности, которые имеют определенные признаки.

Дадим характеристику методу математического исследования.

1. Методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга) (Приложение 1).

Цель – выявить уровень интеллектуально волевого усилия.

Данная методика применяется для диагностики степени развития упорства. Испытуемому предлагается решить задачу, которая не имеет решения, но об этом он не знает. Экспериментатор предлагает ребенку пройти лабиринт. Посмотрев на него, ребенок начинает искать выход. После выполнения ребенком задания, отмечается время, за которое он справился с задачей (t_1). Затем предлагается еще 1 лабиринт задание повторное: найти выход, которого там нет (задача не решаемая) и тоже засекается время от начала поиска до отказа ребенком выполнения задания (t_2).

Время, затраченное на решение задачи, служит показателем упорства. Анализ данных производится следующим образом: – $t_2 > t_1$ в 2 раза и выше – высокий уровень: $t_2 > t_1$ в 2 раза – 13 баллов, $t_2 > t_1$ в 2,1 раз до 2,4 раза – 15 баллов, $t_2 > t_1$ в 2,5 раза и выше – 17 баллов; - $t_2 > t_1$ в 1, 1 раза и выше – средний уровень: $t_2 > t_1$ в 1,1 раз до 1,4 раза – 7 балла, $t_2 > t_1$ в 1,5 раз до 1,8 раз – 9 балла, $t_2 > t_1$ в 1,9 раз- 12 баллов; – $t_1 \geq t_2$ - низкий уровень: если $t_1 > t_2$ в 2 раза и выше – 2 баллов, $t_1 > t_2$ в 1,1 раз до 1,9 раз- 4 балла, $t_1 = t_2$ – 6 балла.

2. Методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина (Приложение 1).

Цель: выявление способности к осуществлению волевого усилия в условиях воздействия внешнего отвлекающего раздражителя.

Данный метод используют для выявления уровня сформированности у ребенка таких волевых качеств, как упорство и целеустремленность.

В качестве задания ребенку необходимо посидеть с закрытыми глазами, в ожидании, до тех пор, пока взрослый не подготовит игру. Все это время педагог симулирует готовность к игре (шумит, передвигает предметы, подготавливает игру, следит за поведением ребенка). По истечению трех минут ребенок получает игру. В случае, если ребенок нарушает правило (открывает глаза до истечения трех минут), то педагог не обращает внимание и дает ребенку игру. Пока педагог создает видимость подготовки к игре, он внимательно следит за поведением ребенка, отмечая следующее: время, пока

младший школьник ни разу не открыл глаза; количество подглядываний в течение трех минут; особенности поведения (болтание ногами, зажмуривание, закрытие лица ладонями, лежание на парте и другие самоорганизующие действия).

Критерии оценки: 3 балла – ни одного подглядывания в течение трех минут (высокий уровень волевых способностей); 2 балла – одно – два подглядывания в течение двух, трех минут (средний уровень); 1 балл – более трех подглядываний меньше, чем за две минуты (низкий уровень) [20].

3. Методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого (Приложение 1).

Цель: исследование уровня развития основных волевых качеств личности.

Довольно полную характеристику волевой активности субъекта можно получить, наблюдая за его настойчивостью, инициативностью, решительностью, самостоятельностью, выдержкой, организованностью и дисциплинированностью, проявляемых в каком-нибудь виде деятельности. Эти волевые качества, отражающие активизирующую и сдерживающую функции воли, наиболее ярко проявляются в действиях и поступках субъектов, удобны для наблюдения, характерны для всех видов деятельности (учение, труд, спорт, общественная работа). Что касается целеустремленности, то о ней можно судить по проявлению указанных выше качеств.

Таким образом, исследование волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР проходило в три этапа: поисково-подготовительный этап (на этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы исследования. Происходил сбор и анализ психолого-педагогических исследований; формулировалась гипотеза, определялись задачи исследования. Были подобраны методики для проведения констатирующего эксперимента), опытно-экспериментальный этап (на данном этапе

проводилась экспериментальная работа (констатирующий и формирующий эксперимент), обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде рисунков и сведены в общие таблицы), контрольно-обобщающий этап (на этом этапе анализировались полученные данные, формулировались выводы и психолого-педагогические рекомендации по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, проверялась гипотеза исследования.). Обозначены теоретические (анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование). Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона и методики исследования (тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга), методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся и воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (нарушение опорно-двигательного аппарата) № 4 г. Челябинска» (МБОУ Школа-интернат № 4 г. Челябинска).

В экспериментальной работе приняли участие 20 младших школьников с ЗПР, 1 года обучения.

Полученные группой результаты прохождения методики «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга) представим на рисунке 3 (Приложение 2, Таблица 1).

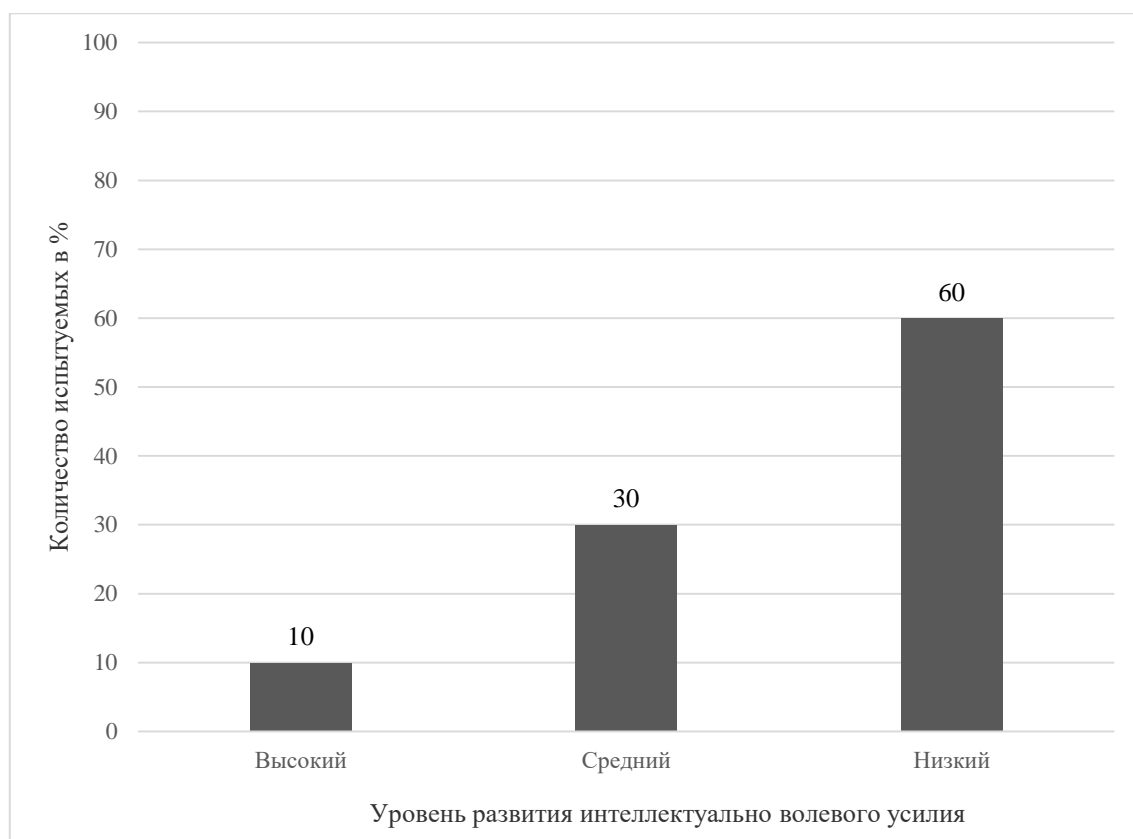


Рисунок 3 – Результаты исследования волевого усилия младших школьников с ЗПР по методике «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга)

Из рисунка 3 видно, что из 20 учащихся большинство находится на низком уровне сформированности упорства – 60% (12 человек), 30% (6 человек) – средний уровень развития упорства. 10 % (2 человека) – высокий уровень упорства. В данной группе школьников преобладает низкий уровень упорства. Мы можем предположить, что это связано с тем, что у детей младшего школьного возраста одномоментное достижение результата напрямую связано с упорством. Детям хочется быстрее своих одноклассников найти правильный ответ, чтобы заслужить похвалу учителя. Но как видно из результатов, упорство, которое требует усидчивости, внимательности у респондентов слабо развито. Но стоит подчеркнуть, что данные качества они проявляют в интересующей их сфере деятельности. Дети характеризуются эмоциональностью, неустойчивостью внимания, что сказывается на уровне выполнения заданий. Поиск ы

Проанализируем результаты исследования по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина), представленные на рисунке 4 (Приложение 2, Таблица 2).

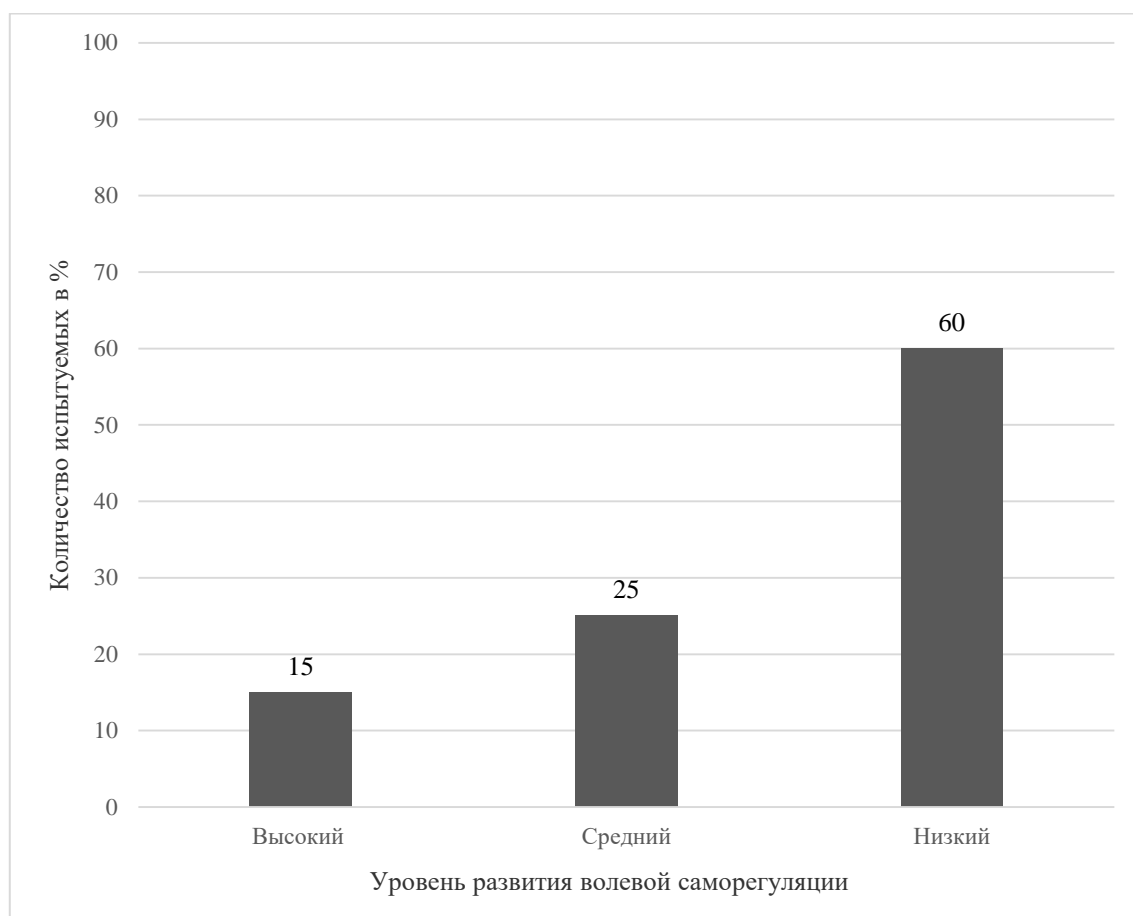


Рисунок 4 – Результаты исследования волевой саморегуляции поведения младших школьников с ЗПР по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина)

Из рисунка 4 видно, что высокий уровень волевых усилий – 15% (3 человека). Время ожидания ответов составило не более трех минут и ни одного подглядывания в процессе работы.

Средний уровень развития волевых усилий – 25% (5 человек). Время ожидания выполнения заданий составило от 2 до 3 минут. И 1-2 подглядывания.

Низкий уровень развития волевых усилий – 60% (12 человек). Время ожидания ответов составило менее 2 минут. В процессе выполнения заданий школьники делали более 3 подглядываний.

Представим результаты исследования по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого на рисунке 5 (Приложение 2, Таблица 3)

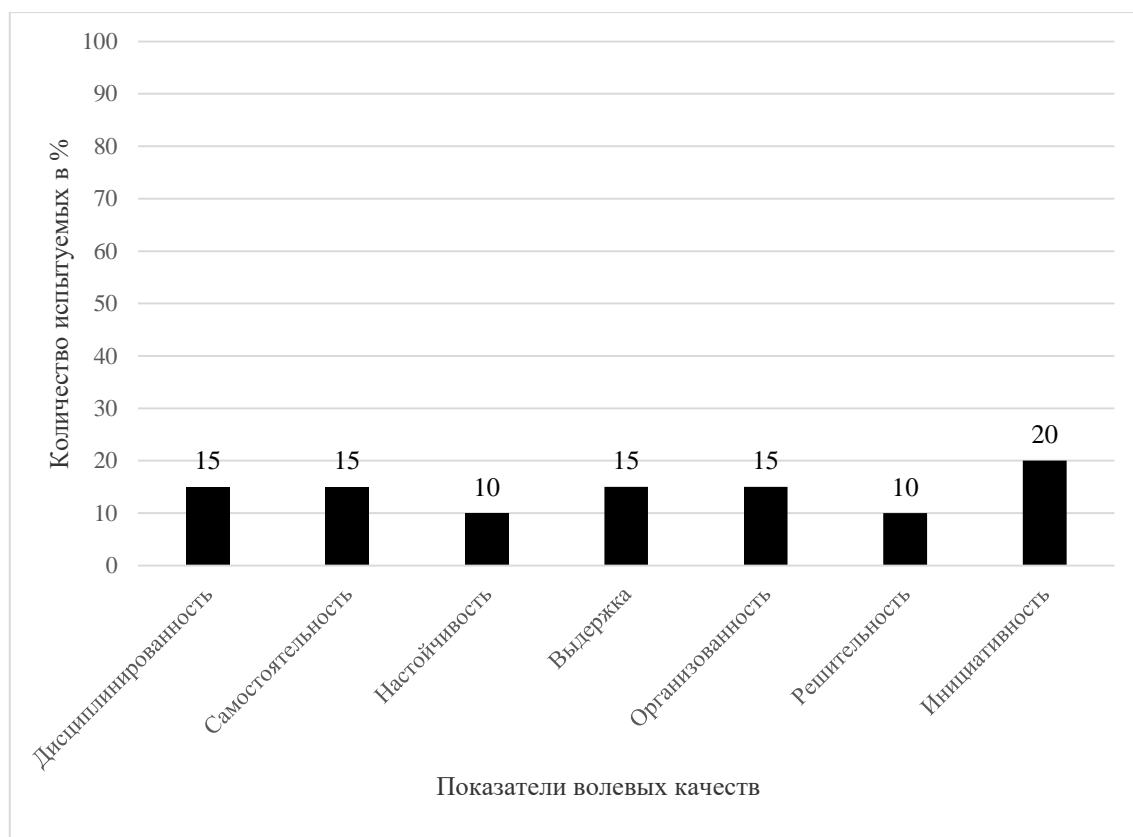


Рисунок 5 – Результаты исследования волевых качеств младших школьников с ЗПР по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого

Из анализа рисунка 5 видно, что дисциплинированность выявлена у 15% младших школьников (3 человека). Респонденты точно следовали инструкции, которой давалось в данной деятельности. Самостоятельно выполняли задания с одноклассниками, также соблюдая установленные правила. Задания, которое давалось испытуемые выполняли до конца. Важно отметить, что при выполнении всех заданий дети соблюдали дисциплину при изменении обстановки.

Признаки самостоятельности – 15% (3 человека). Испытуемые выполняли все задания, не прибегая к помощи. Отметим, что данной категории детей не приходилось напоминать про задания и давать какие-либо подсказки. Самостоятельно организовывали свою деятельность: подготовка к

уроку, чередование деятельности. Сформированы привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.

Признаки настойчивости – 10% (2 человека). Дети доводили всю работу до завершения. Достигали поставленную цель, не боялись трудностей. Продолжали деятельность даже при нежелании ею заниматься или, когда появлялись другие более интересные действия. Проявляли настойчивость в меняющейся среде (смена команды, условия работы и т. д.).

Признаки выдержки – 15% (3 человека). Испытуемые характеризуются терпением при выполнении любой деятельности, умением сдерживать эмоции при конфликтных ситуациях (спорах, незаслуженных обвинениях и т.д.).

Признаки организованности – 15% (3 человека). Испытуемые следовали определенному порядку, ведущему к успеху их деятельности (поддержание порядка в книгах, на рабочем месте, предметах работы и развлечений и т. д.); планировалт свои действия и его разумное чередование; он проводил время рационально, принимая во внимание его окружающую среду; определенная организация способствовала ее деятельности, когда ситуация изменилась.

Признаки решительности – 10% (2 человека). Респонденты принимали решения быстро и осознанно при принятии любого из действий. Принимали решения без колебаний, с уверенностью. Они показали решимость в действиях в необычной среде.

Признаки инициативности – 20% младших школьников (4 человека). Младшие ученики проявили креативность, изобретательность, рационализацию; проявили скорость и инициативу в необычной обстановке.

Исходя из результатов эксперимента, все еще существует такая сильная воля, как настойчивость в поведении детей, но из-за возрастных характеристик она недостаточно развита. Дети не всегда могут сконцентрироваться и проявить интерес к одному действию, которое

приведет их к достижению конкретной цели. Настойчивость возрастает, если активность кажется им значительной и интересной. Таким образом, на основании анализа данных можно сделать вывод: младшим школьникам необходима психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения.

Выводы по второй главе

Исследование волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР проходило в три этапа: поисково-подготовительный этап. (на этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы исследования. Происходил сбор и анализ психолого-педагогических исследований; формулировалась гипотеза, определялись задачи исследования. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде гистограммы и сведены в общие таблицы), контрольно-обобщающий этап (на этом этапе анализировались полученные данные, формулировались выводы и психолого-педагогические рекомендации по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, проверялась гипотеза исследования.). Обозначены теоретические (анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование).

Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона и методики исследования (тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга), методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

Исходя из результатов эксперимента, все еще существует такая сильная воля, как настойчивость в поведении детей, но из-за возрастных характеристик она недостаточно развита. Дети не всегда могут

сконцентрироваться и проявить интерес к одному действию, которое приведет их к достижению конкретной цели.

Настойчивость возрастает, если активность кажется им значительной и интересной.

Таким образом, на основании анализа данных можно сделать вывод: младшим школьникам необходима психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

По мнению Р.В. Овчаровой, процесс развития волевой регуляции поведения довольно сложный и длительный, часто осуществляется стихийно и приводит к нежелательным последствиям: трудно-обучаемости и трудновоспитуемости ребенка [53, с. 409].

Главное направление развития волевой регуляции поведения у младших школьников с ЗПР – появление способности управлять эмоциями, то есть произвольного поведения. Поведение постепенно превращается из побуждаемого спонтанными чувствами и впечатлениями («полевого поведения») в поведение «волевое», что означает переход от внешней к внутренней его регуляции, к возможности выбора собственного поведения [12, с. 313].

I. Цель коррекционной программы – психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

II. Для достижения этой цели были определены следующие задачи:

1. Создать условия для преодоления беспокойства, сдержанности и отсутствия инициативы;
2. Обучение детей способам осознания и отреагирования эмоций;
3. Повысить самооценку;
4. Улучшить общую коммуникативную культуру детей;
5. Сформировать умения решать проблемные ситуации;
6. Создать условия для принятия самостоятельных решений.

Форма организации коррекционных занятий – групповая в количестве 20 человек.

Формирование группы происходит на основе результатов нулевого среза. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого занятия — 30 минут. Программа рассчитана на 5 недель (Приложение 3).

Программа включает в себя три блока занятий.

1. Подготовительный блок.

Задачи:

- образование группы как целого, структурирование группы;
- формирование положительного настроения на занятия;
- формирование эмоциональной поддержки членов группы.

2. Основной блок.

Задачи:

- развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации;
- эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний;
- обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

3. Закрепляющий блок.

Задачи:

- развитие способности самостоятельно принимать решения, формирование внутренней позиции;
- формирование адекватных отношений к себе и окружающим.

Каждое занятие построено по следующему алгоритму:

1. Ритуал приветствия. Целью его проведения является настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Психогимнастические упражнения, направленные на снижение психоэмоционального напряжения и раскрепощение участников группы в начале занятия.

3. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации.

4. Рефлексия. Благодаря ей происходит ассимиляция опыта, полученного каждым участником на протяжении занятий.

5. Релаксация. Целью релаксации является мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

6. Ритуал прощания. Направлен на сплочение группы и создание атмосферы доверия и принятия.

Методы и техники, используемые в программе:

1. Релаксация. Сосредоточение на своём внутреннем мире, на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях, освобождение от излишнего и нервного напряжения.

2. Сказкотерапия. Проигрывание проблемных ситуаций. Развитие умений решать проблемные ситуации. Проживая сюжет сказки, ребенок преодолевает барьеры общения с другими детьми, находит адекватное телесное выражение эмоциям и чувствам.

3. Функциональная музыка. Успокаивающая и восстанавливающая музыка способствует уменьшению эмоциональной напряжённости, переключает внимание.

4. Игротерапия. Используется для повышения уверенности в себе, снижения страхов.

5. Психогимнастика. Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности. Невербальный метод психологической коррекции. Предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, эмоциональных проблем с помощью движений, мимики, пантомимики, танца, игры.

6. Арт-терапия – психотерапевтический метод, основанный на использовании художественного творчества. Этот метод развивает способность понимать и выражать свои чувства и впечатления посредством рисования, раскраски.

Тематическое планирование программы по коррекции эмоционально-волевой сферы старших младший школьников с задержкой психического развития

1. Подготовительный блок

Цели:

- образование группы как целого, структурирование группы.
- формирование положительного настроения на занятия.
- эмоциональной поддержки членов группы.

Занятие 1

1. Приветствие «Моё имя»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Упражнение «Любимый герой»

Цель: формирование положительного настроения на занятия.

3. Упражнение «Герои сказок приходят на помощь»

Цель: проигрывание проблемных ситуаций.

4. Рисование «Мой герой»

Цель: преодоление эмоциональной замкнутости, неуверенности в себе, снижение психического и физического напряжения.

5. Релаксация «Ручей»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

6. Ритуал прощания «Магический круг»

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 2

1. Приветствие «Подари подарок другу»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Упражнение: «Продолжи предложение»

Цель: развитие коммуникативных навыков и умений. 3. Закончи сказку

Цель: развитие творческого воображения.

4. Рисование «Смелость и боязливость»

Цель: снижение эмоциональной напряженности.

5. Релаксация «Корабль и ветер»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 3

1. Приветствие «Посылаем доброту»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Упражнение «Новая игрушка»

Цель: развитие коммуникативных навыков и умений.

3. Закончи сказку «Дедушка и внучек»

Цель: развитие творческого воображения, мышления. Развитие умений решать проблемные ситуации.

4. Рисование любимого героя

Цель: снижение эмоциональной напряженности.

5. Релаксация «Берег»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

Обучение приемам расслабления.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 4

1. Приветствие «Передай чувство»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Упражнение «Выбор»

Цель: развитие внимания к себе и к своим сверстникам.

3. Упражнение: «Театр масок»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния

4. Рисование «Фотография»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

5. Релаксация «Река»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.
Обучение приемам расслабления.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

2. Основной блок

Цели:

- развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации;
- эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний;

– обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

Занятие 5

1. Приветствие «Комплимент»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Упражнение: «Изобрази животное»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

3. Сказка «Лесная школа»

Цель: развитие эмоционального реагирования на сказку, развитие творческого воображения, мышления. Развитие умений решать проблемные ситуации.

4. Упражнение «Кто ты будешь такой»

Цель: развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации.

5. Рисование: «Подарок для мишки»

Цель: воспитание желания помочь близкому, сделать приятное для близкого.

6. Релаксация «На берегу моря»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

7. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 6

1. Приветствие «Назови ласково»

Цель: настрой на работу, сплочение группы, создание условий для дружеского взаимодействия.

2. Рисование: «Имя – визитка»

Цель: развитие интереса к самому себе, к своему имени. Повышение у ребенка уровня самопринятия.

3. Чтение сказки «Кривляки» О.Шорохова

Цель: развитие способности понимать и сопереживать другому человеку.

4. Упражнение «О чем говорит музыка»

Цель: развитие творческого воображения, фантазии. Развитие способности слушать и слышать музыку.

5. Пантомимический этюд «Кривые зеркала»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

6. Упражнение «Я – очень хороший»

Цель: повышение уровня самооценки, значимости и уверенности в себе.

7. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 7

1. Приветствие «Подари подарок»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Психогимнастика «Король Боровик»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

3. Упражнение «Удивительные истории»

Цель: развитие творческого воображения, мышления, фантазии.

4. Релаксация «Небо»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения.

Обучение приемам расслабления.

5. Рисование «Удивительные истории»

Цель: снижение психического и физического напряжения.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 8

1. Приветствие «Назови ласково»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Упражнение «Один дома»

Цель: развитие способностей самостоятельно решать проблемные ситуации.

3. Закончи сказку «Страшилка»

Цель: обучение ребенка самостоятельному нахождению нужных форм эмоционального реагирования.

4. Рисование «Мои страхи»

Цель: эмоциональное реагирование и вытеснение негативных переживаний.

5. Упражнение «Всемирное дрожание»

Цель: снижение психического и физического напряжения.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

3. Заключительный блок

Цели:

- развитие способности самостоятельно принимать решения, формирование внутренней позиции;
- формирование адекватных отношений к себе и окружающим.

Занятие 9

1. Приветствие «Команда»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Упражнение «Я иду по горячим камням»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

3. Закончи сказку «Прими решение».

Цель: развитие способности самостоятельно принимать решения.

4. Упражнение «Звериные чувства»

Цель: научение ребенка более точно понимать свои чувства для моделирования социально приемлемого поведения.

5. Рисование «Мое настроение сейчас»

Цель: развитие умения понимать и выражать свои чувства и впечатления через рисунок.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия.

Занятие 10

1. Приветствие «Посылаем доброту»

Цель: формирование положительного настроения на занятии и эмоциональной поддержки членов группы.

2. Игра «Школа кенгуру»

Цель: создание рабочей атмосферы, двигательного раскрепощения, снятие зажимов.

3. Упражнение: «Зайцы и слоны»

Цель: развитие способности понимать различные эмоциональные состояния и умение адекватно выражать их.

4. Коллаж «Мое взрослое будущее»

Цель: формирование уверенности в себе и в завтрашнем дне.

5. Релаксация «Крылья»

Цель: мышечное расслабление, снятие психического напряжения. Обучение приемам расслабления.

6. Упражнение «Я подарок для человечества»

Цель: повышение уровня самооценки, значимости и уверенности в себе.

7. Ритуал прощания «Магический круг»

Цель: использование позитивных установок для создания положительного настроения. Создание у ребенка ощущения завершенности занятия. [61, с. 120].

Таким образом, нами была разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с задержкой психического развития. Программа включает в себя три блока занятий:

1. Подготовительный блок.
2. Основной блок.
3. Заключительный блок.

Форма организации коррекционных занятий – групповая в количестве 20 человек. Занятия проводились 2 раза в неделю в течение 5 недель. Продолжительность каждого занятия составляла 30 минут.

Таким образом, если после обработки данных будет выявлена положительная динамика: показатели станут средними и высокими, то

программу по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР можно считать эффективной.

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

На этапе коррекционного этапа эксперимента мы провели повторную диагностику с целью изучения сформированной уровня волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР по следующим методикам: методики исследования (тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга), методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

Достоверность выдвинутой гипотезы исследования будет подтверждена, если в результате манипулирования независимой переменной произойдут статистически достоверные, положительные изменения в показателях основных критериев волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР. Для исследования эффективности экспериментальных действий по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, нами был осуществлен анализ выраженности его основных показателей у младших школьников до и после их осуществления.

Полученные группой результаты прохождения методики «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга) представим на рисунке 6 (Приложение 4, Таблица 4).

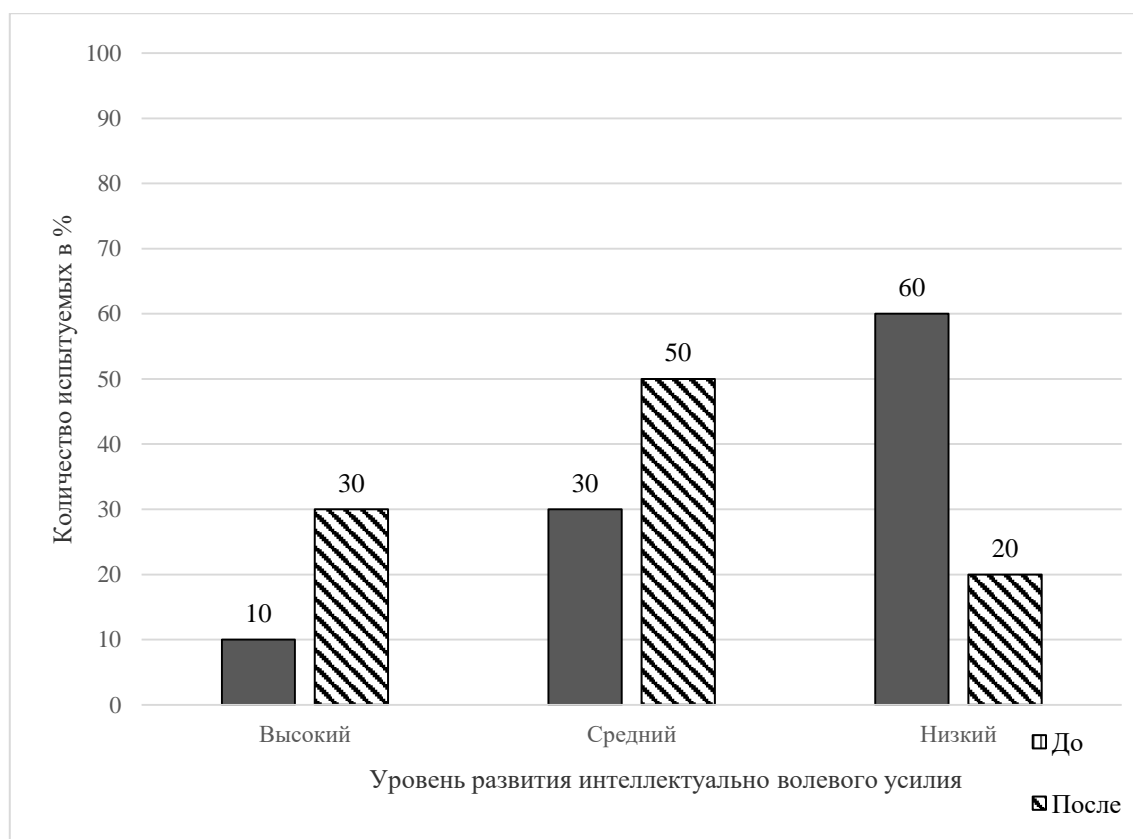


Рисунок 6 – Результаты исследования волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР по методике «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга) до и после психолого-педагогической коррекции

Из рисунка 6 видно, что после формирующего эксперимента из 20 учащихся 50% (10 человек) – средний уровень упорства, 30% (6 человек) – высокий уровнем сформированности упорства. 20% (4 человек) – низкий уровень сформированности упорства.

Таким образом, мы видим, что учащихся со средним уровнем развития упорства стало больше, а детей с низким уровнем – меньше.

Изучим результаты исследования по методике «методика «Не подглядывай» (И.В. Дубровина), представленные на рисунке 7 (Приложение 4, Таблица 5).

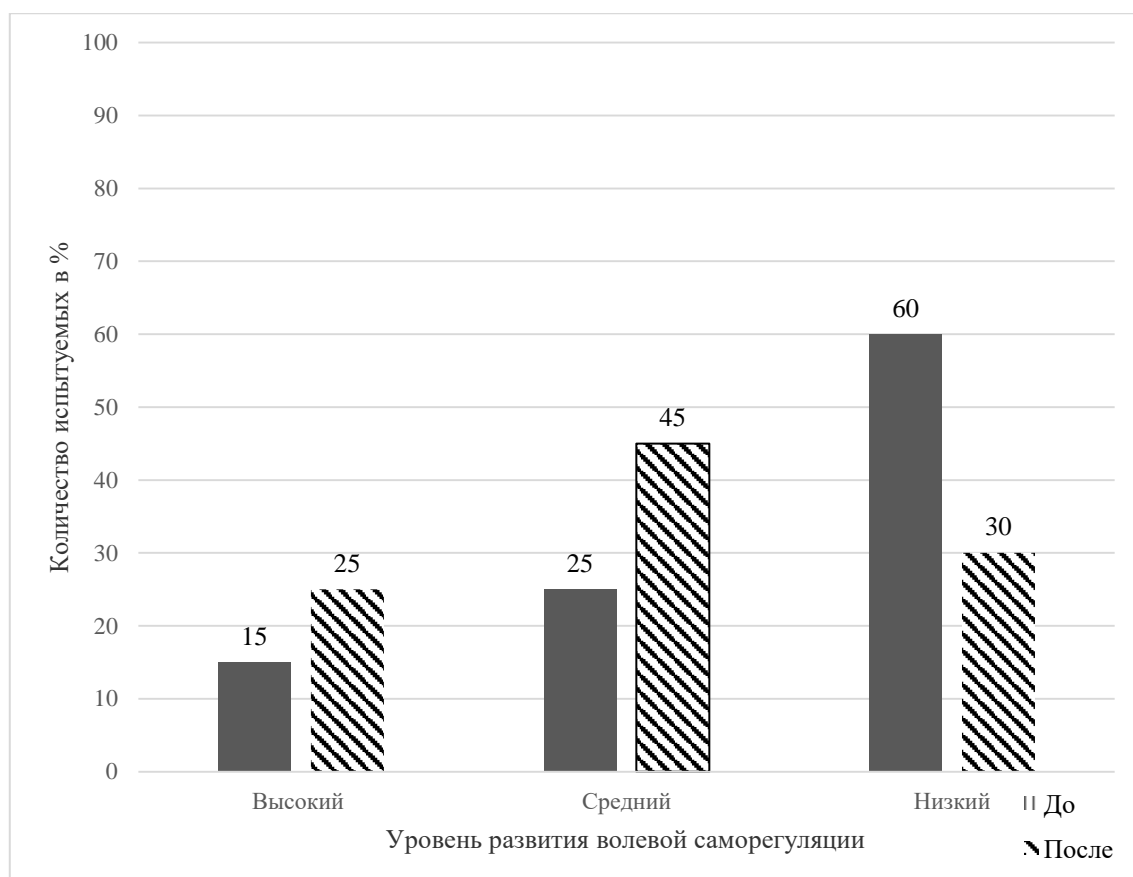


Рисунок 7 – Результаты исследования волевой саморегуляции поведения младших школьников с ЗПР по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина) до и после психолого-педагогической коррекции

Из рисунка 7 видно, что улучшились количество респондентов с высоким уровнем волевых усилий 25 % (5 человек). Помимо этого, также увеличилось количество младших школьников со средним уровнем развития – 45 % (9 человек). По реализации психолого-педагогической программы коррекции уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем развития волевых усилий – 30 % (6 человек).

Проанализируем результаты исследования по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого на рисунке 8 (Приложение 4, Таблица 6)

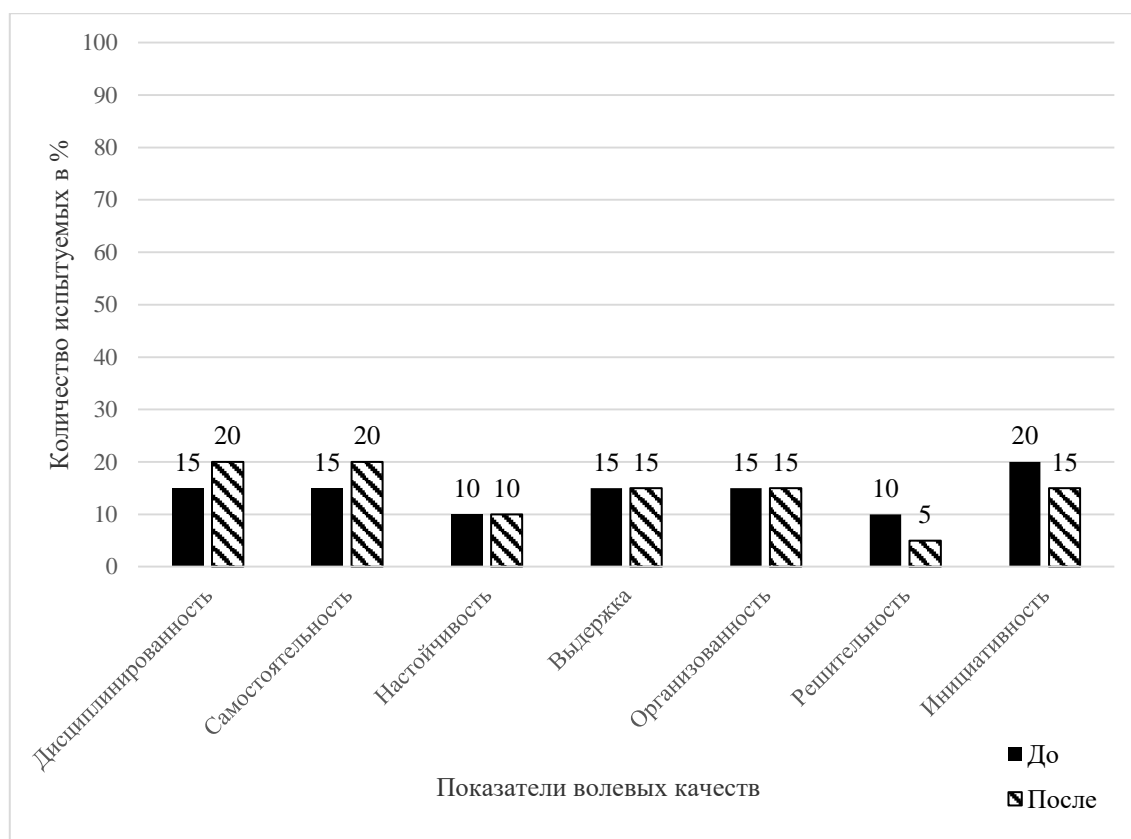


Рисунок 8 – Результаты исследования волевых качеств младших школьников с ЗПР по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого до и после психолого-педагогической коррекции

Из анализа рисунка 8 видно, изменились и результаты методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, что дисциплинированность выявлено у 20% (4 человека), признаки инициативности – 15% (3 человека), признаки самостоятельности – 15% (4 человека), признаки настойчивости – 10% (2 человека), признаки решительности – 5% (1 человек).

Показатели организованности, выдержки не изменились – 15% (3 человека).

Чтобы оценить статистическую значимость выявленных сдвигов в показателях тревоги и стресса испытуемых после проведения коррекционной работы, мы сравним с помощью Т-критерия Вилкоксона показатели по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина) до и после психолого-педагогической коррекции.

Произведем расчет. В первую очередь определим H_0 и H_1 :

H_0 – интенсивность сдвигов уровня волевой регуляции поведения младших школьников в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении;

H_1 – интенсивность сдвигов уровня волевой регуляции поведения младших школьников в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$$T = \sum R_t = 0$$

$$T_{кр} = 0 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 2 \quad (p \leq 0.05)$$

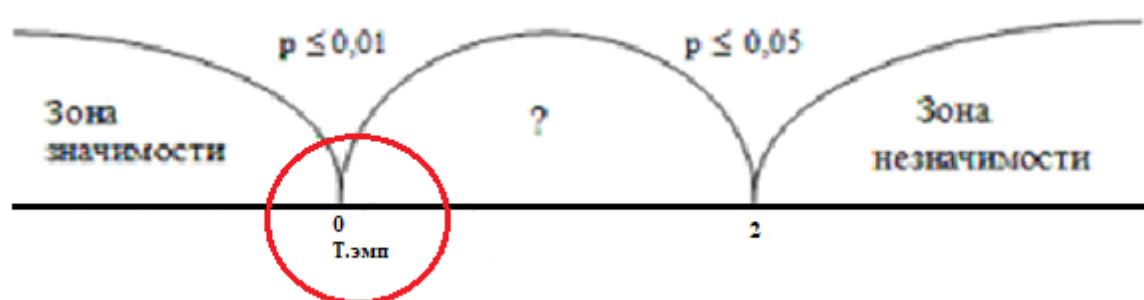


Рисунок 9 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости. В этом случае, гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная гипотеза H_1 при $p \leq 0,01$.

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому улучшению показателей волей регуляции поведения младших школьников с ЗПР (при $p \leq 0,01$). Гипотеза исследования подтвердилась.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Анализ программ, предназначенных для развития и коррекции волевой регуляции поведения младших школьников, показывает, что большинство

исследователей, используют элементы игротерапии, сказкотерапии, психогимнастики.

Исследователями доказано, что наиболее эффективными мероприятиями по развитию волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР являются мероприятия, проводимые в виде игр.

Велико влияние игры на чувства детей. Она обладает притягательной способностью завораживать человека, вызывать волнение, азарт и восторг. По-настоящему игра осуществляется только тогда, когда ее содержание дано в острой эмоциональной форме [13, с. 24].

Дидактические игры применяются для усвоения знаний и умений, а для развития физического совершенства используются подвижные, формирование социальных эмоций и социальных качеств личности улучшат игры с правилами, сюжетно-ролевые. Именно поэтому неспособность ребенка к играм может означать задержку в развитии социальных качеств ребенка, а также его социального сознания.

Учитывая специфику эмоционального поведения необходимо проводить различные игры: игры с правилами, сюжетно-ролевые, игры-драматизации, и руководить игрой так, чтобы отрицательные эмоции или нежелательные качества личности ребенка были успешно им преодолены [25, с. 236].

Работая с детьми, так же рекомендуется использовать упражнения и игры, которые помогут познакомиться с эмоциями человека, осознать свои эмоции, а также распознавать эмоциональные реакции других детей и развить умения адекватно выражать собственные эмоции:

1. Игра «Пиктограммы».

Предлагается набор карточек с изображением различных эмоций. Каждый ребенок берет себе карточку и не показывает ее остальным участникам. Далее дети поочередно должны показать эмоции, которые нарисованы на их карточках. Остальные должны угадать эмоцию, которую

им показывают, а также объяснить, что помогло им определить, что это за эмоция. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все дети. Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и «видеть» эмоции других людей.

2. Упражнение «Зеркало».

По кругу передается зеркало для того, чтобы каждый ребенок посмотрел на себя и улыбнувшись сказал: «Здравствуй, это я!».

Не нужно оказывать давление на детей, у которых не получилось сказать это с первой попытки. Лучше будет, если педагог передаст ход следующему игроку. Взрослым необходимо уделить особое внимание этому ребенку.

Данную игру так же можно провести с эмоциями, где нужно будет продемонстрировать печаль, радость, волнение и т.д.

Перед выполнением можно показать детям пиктограмму с изображением заданной эмоции, обратив внимание на положение бровей, глаз, рта.

3. Игра «Я радуюсь, когда...»

Педагог: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Света, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Ребенок ловит мячик и говорит: «Я радуюсь, когда...», затем бросает мячик следующему ребенку и, назвав его по имени, в свою очередь спросит: «(имя ребенка), скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?»

Так же можно изменить и эту игру, спросив у детей, когда они грустят, удивляются, боятся. Такая игра поможет вам понять внутренний мир ребенка, узнать какие отношения у него с родителями и его сверстниками.

4. Упражнение «Музыка и эмоции».

Воспроизводится музыкальный отрывок, прослушав который дети рассказывают какая она: грустная или веселая, добрая или сердитая, праздничная или будничная. Это поможет детям лучше разбираться в

передаче эмоционального состояния, а также повысит развитие образного мышления.

5. Упражнение «Способы повышения настроения».

Предлагается обсудить с ребенком, как можно повысить себе самому настроение, постараться придумать как можно больше таких способов (улыбнуться себе в зеркало, попробовать рассмеяться, вспомнить о чем-нибудь хорошем, сделать доброе дело другому, нарисовать себе картинку).

6. Игра «Волшебный мешочек».

До начала игры нужно узнать какое сейчас у ребенка настроение, обсудить его чувства, возможно он держит на кого-то обиду. После этого положить все негативные эмоции в «волшебный мешочек». Сложив все плохое в этот мешочек, крепко завязываем его. Так же можно взять дополнительный «волшебный мешочек» в котором будут положительные эмоции, которые по желанию он сможет взять себе. Игра поможет ребенку понять его эмоциональное состояние и освободиться от отрицательных эмоций.

7. Игра «Лото настроений».

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различной мимикой (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т. д.: следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т.д.). Количество наборов соответствует числу детей.

Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции. Задача детей – отыскать в своем наборе животное с такой же эмоцией.

8. Игра «Назови похожее».

Ведущий называет основную эмоцию (или показывает ее схематическое изображение), дети вспоминают те слова, которые обозначают эту эмоцию.

Эта игра активизирует словарный запас за счет слов, обозначающих различные эмоции.

9. Упражнение «Мое настроение».

Детям предлагается рассказать о своем настроении: можно сравнить с каким-то цветом, животным, состоянием, погодой и т.д.

10. Игра «Испорченный телефон».

Все участники игры, кроме двоих, «спят».

Показываем одному ребенку с помощью мимики или пантомимики любую эмоцию. Он «будит» следующего ребенка и показывает эту эмоцию используя тот же метод. После чего, второй ребенок «будит» следующего и показывает ему увиденную эмоцию.

И так до последнего участника игры. После этого ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали.

Это поможет узнать, где именно началось расхождение или же удостовериться в том, что «телефон» был в рабочем состоянии.

11. Игра «Что было бы, если бы...»

Ведущий демонстрирует участникам сюжетную картинку, в которой не показаны лица героев. Участникам необходимо огласить эмоцию, которая, по их мнению, вписывается в эту картину и объяснить почему. Далее ведущий дает задание поменять эмоцию на лице героя и сказать, что было бы, если бы он стал радостным (злым, грустным и т.д.)? [13, с. 143].

Не менее эффективной формой символического ответа в школьном возрасте является сказка, терапевтическое значение которой было указано многими исследователями.

Сказкотерапия – это процесс создания связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, это процесс переноса сказочных значений в реальность. Шансы сказки исправить эмоционально-волевую сферу ребенка заключаются в том, что смысл сказки воспринимается

одновременно на двух уровнях – сознательном и подсознательном. Сознание ребенка воспринимает буквальное содержание сказки как воображаемое: ребенок симпатизирует герою сказки, отождествляет себя с ним, и даже когда он обнаруживает свою проблему, он все же думает, что это не обо мне, а ради интереса. Подсознание «верит» в то, что слышно, и устанавливает желаемую программу изменений в поведении, ценностях, отношениях и позициях [42, с. 76].

Придерживаясь следующим правилам при создании истории или сказки вы окажете наибольшую помощь в коррекции тревожности ребенка:

- в истории должна быть отражений похожая проблема ребенка, но нельзя создавать точную копию. Она должна быть приближена к ней.

- в истории необходимо наличие замещающего опыта, который услышав и проанализировав со своими проблемами ребенок был в состоянии «увидеть»

- наличие другого выбора. В случае, если ребенок не может определиться с выбором, то взрослый может предложить собственные способы решения похожих проблем.

- развитие истории должно быть в определенной последовательности

Хороший психотерапевтический эффект дают игры и упражнения на снятие психоэмоционального напряжения. Для формирования эмоциональной стабильности ребенка важно научить его управлять своим телом. Умение расслабляться позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы, увеличивает запас энергии [41, с. 58]:

1. «Ласковые ладошки».

Дети сидят по кругу друг за другом. Гладят ладошками впереди сидящего ребенка по голове, спине, рукам, слегка прикасаясь.

2. «Секретики».

Сшить небольшие мешочки одной расцветки. Насыпать в них различную крупу, набивать не туго. Предложить детям, испытывающим эмоциональный дискомфорт, отгадать, что находится в мешочках? Дети мнут мешочки в руках, переключаются на другую деятельность, уходя таким образом от негативного состояния.

3. Игра «На полянке».

Педагог: «Давайте сядем на ковер, закроем глаза и представим, что мы находимся в лесу на полянке. Ласково светит солнышко, поют птички, нежно шелестят деревья. Наши тела расслаблены. Нам тепло и уютно. Рассмотрите цветы вокруг себя. Какой цветок вызывает у вас чувство радости? Какого он цвета?».

После небольшой паузы педагог предлагает детям открыть глаза и рассказать, удалось ли им представить полянку, солнышко, пение птиц, как они себя чувствовали во время проведения этого упражнения. Увидели ли они цветок? Какой он был? Детям предлагается нарисовать то, что они увидели.

4. Упражнение «Чудесный сон котенка».

Участники лежа образуют круг, лежа на спине с закрытыми глазами, свободно вытянув и разведя руки и ноги.

На фоне не громко играет спокойная музыка, а ведущий, не торопясь говорит: «Маленький котенок очень устал, набегался, наигрался и прилег отдохнуть, свернувшись в клубочек. Ему снится волшебный сон: голубое небо, яркое солнце, прозрачная вода, серебристые рыбки, родные лица, друзья, знакомые животные, мама говорит ласковые слова, свершается чудо. Чудесный сон, но пора просыпаться. Котенок открывает глаза, потягивается, улыбается». После чего взрослый задает вопросы детям о том, что они увидели, почувствовали, услышали, и было ли чудо?

Одной из форм игры, обычной в младшем школьном возрасте, является игра по правилам. Его специфика заключается в том, что отношения в нем

определяются не ролями, а правилами и нормами. Часто ребенок, не замечая этого сам, начинает действовать в игре с правилами, особенно в мобильной игре, поскольку он не может ни в реальных условиях, ни в сюжетно-ролевой игре. Следует подчеркнуть, что контакты, возникшие под влиянием игры с правилами, не исчезают с окончанием действия.

Проводя уличные сюжетные игры с правилами, можно создать условия, при которых такие качества ребенка, как решительность или нерешительность, находчивость, изобретательность и т. Д., В этих условиях дети привыкли действовать сообща, вместе.

Игры с правилами подразумевают определенные формы общения, которые отличаются от форм общения в ролевых играх. Так, если в сюжетно-ролевых играх каждая роль имеет противоположную по смыслу и действиям форму (мать – дети, врач – пациент, машинист – пассажир и пр.), то в играх с правилами наряду с таким типом отношений (противоположные команды) возникает и другой, очень важный тип отношений – отношения равных внутри команды [44, с. 231].

Развивающий эффект дает использование в работе психогимнастических упражнений (этюдов). Основная цель этюдов – овладение навыками управления своей эмоциональной сферой: развитие у детей способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их выражать, полноценно переживать.

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы) [63, с. 24].

Предлагаем использовать в работе следующие этюды и упражнения: 1. Новая кукла (этиюд на выражение радости).

Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой.

2. Баба-Яга (этюд на выражение гнева).

Баба-Яга поймала Аленушку, велела ей затопить печку, чтобы потом съесть девочку, а сама уснула. Проснулась, а Аленушки и нет – сбежала. Рассердилась Баба-Яга, что без ужина осталась. Бегает по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

3. Фокус (этюд на выражение удивления).

Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было. Из чемодана выпрыгнула собака.

4. Лисичка подслушивает (этюд на выражение интереса).

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

5. Соленый чай (этюд на выражение отвращения).

Мальчик во время еды смотрел телевизор. Он налил в чашку чая и, не глядя, по ошибке вместо сахара насыпал две ложки соли. Помешал и сделал первый глоток. До чего же противный вкус!

6. Новая девочка (этюд на выражение презрения).

В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках держала красивую куклу, а на голове у нее был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей – недостойными ее внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

7. Про Таню (горе – радость). Наша Таня громко плачет: уронила в речку мячик (горе). «Тише, Танечка, не плачь – Не утонет в речке мяч!»

8. Золушка (этюд на выражение печали).

Золушка возвращается с бала очень печальной: она больше не увидит принца, к тому же она потеряла свою туфельку...

9. Один дома (этюд на выражение страха).

Мать енота пошла за едой, маленький енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны различные шелестящие звуки. Маленький енот напуган – что если кто-то нападет на него, а его мать не успеет прийти на помощь?

Каждое упражнение включает в себя: фантазию (мысли, образы), чувства (эмоции) и движения ребенка, чтобы он научился произвольно воздействовать на каждый элемент триады. Чтобы ход общей игры не прерывался, необходимо проводить сюжетный игровой контент через всю последовательность упражнений. Все объекты и события в игровом сюжете должны быть воображаемыми, то есть обозначаться физическими действиями или заменяться объектами из обычной среды. Это способствует формированию внутреннего внимания у детей. Опытный педагог, выстраивая занятие, обязательно включает в него творческие идеи и предложения самих детей [63, с. 148].

Таким образом, развитию волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР способствуют игры с использованием элементов игротерапии, сказкотерапии и психогимнастики.

Выводы по третьей главе

Цель коррекционной программы – психолого-педагогическая коррекция волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

На этапе коррекционного этапа эксперимента мы провели повторную диагностику с целью изучения сформированной уровня волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР по следующим методикам: методики исследования (тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга), методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

Достоверность выдвинутой гипотезы исследования будет подтверждена, если в результате манипулирования независимой переменной

произойдут статистически достоверные, положительные изменения в показателях основных критериев волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР. Для исследования эффективности экспериментальных действий по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, нами был осуществлен анализ выраженности его основных показателей у младших школьников до и после их осуществления.

Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости. В этом случае, гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная гипотеза H_1 о наличии статистически значимых изменений.

Данное исследование показало, что проведенная коррекционная работа способствовала значимому улучшению показателей волей регуляции поведения младших школьников с ЗПР (при $p \leq 0,01$). Гипотеза исследования подтвердилась. Развитию волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР способствуют игры с использованием элементов игротерапии, сказкотерапии и психогимнастики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР являлось теоретическое обоснование и экспериментальная проверка программы психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

В ходе установленного исследования нам удалось решить задачи: изучить понятие «волевая регуляция» в психолого-педагогической литературе; проанализировать психологические особенности волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР; теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР; определить этапы, методы и методики исследования; охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента; реализовать программу психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР; проанализировать результаты формирующего эксперимента; разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР.

Сформулируем основные выводы по результатам теоретического и опытно-экспериментального исследования.

Проанализировав состояние исследования проблемы волевого поведения в отечественной и зарубежной психологической литературе и раскрыв научные представления о «волевой регуляции», «воля» можно сделать вывод, что под волей понимается сложный психический процесс, который вызывает активность человека и побуждает его действовать направленно.

Волевая регуляция личности и волевая регуляция поведения взаимодополняют друг друга. Волевая регуляция поведения тесно связана с регуляцией действий, а личностная – с регуляцией отношений субъекта;

По мнению специалистов, проблема особенностей волевой регуляции поведения у младших школьников с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития является актуальной и особенно острой, так как любой дефект сопровождается изменениями эмоционального состояния школьника.

Исследование волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР проходило в три этапа: поисково-подготовительный этап. (на этом этапе осуществлялось теоретическое изучение проблемы исследования. Происходил сбор и анализ психолого-педагогических исследований; формулировалась гипотеза, определялись задачи исследования. Была проведена психодиагностика испытуемых по трем методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде гистограммы и сведены в общие таблицы), контрольно-обобщающий этап (на этом этапе анализировались полученные данные, формулировались выводы и психолого-педагогические рекомендации по коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР, проверялась гипотеза исследования.). Обозначены теоретические (анализ литературы, обобщение, синтез, моделирование, целеполагание), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование). Методы математической статистики: Т-критерий Вилкоксона и методики исследования (тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга), методики «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого, методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

На этапе коррекционного этапа эксперимента мы провели повторную диагностику с целью изучения сформированной уровня волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР. По результатам повторной

диагностики было установлено, что полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости. В этом случае, гипотеза H_0 отклоняется и принимается альтернативная гипотеза H_1 о наличии статистически значимых изменений: интенсивность сдвигов уровня волевой регуляции поведения младших школьников в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении

Цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аккерман, Н. Роль семьи в появлении расстройств у детей. Семейная психотерапия [Текст] / Н. Аккерман. – Санкт-Петербург: «Питер», 2000. – 307 с.
2. Алексеева, Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребёнку? Учебно-методическое пособие [Текст] / Е.Е. Алексеева. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 145 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности [Текст] /А.Г. Асмолов. – Москва: Смысл, 2011. – 414 с.
4. Бельская, И. Л. Тесты для подготовки ребенка к школе [Текст] / И.Л. Бельская, Л.В. Елкина, С. А. Атейба. – Минск: Юнипресс, 2004. – 128 с.
5. Бехтерев, В.М. Проблемы развития и воспитания человека [Текст]: детская психология / В. М. Бехтерев. – Москва: МОДЭК, 2010. – 416 с.
6. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст]: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – Москва: НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
7. Богданова, О.С. Методика воспитательной работы в начальных классах [Текст]: Пособие для учителя / О.С. Богданова. – Москва: Педагогика, 2014. – 98 с.
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 398 с.
9. Борякова, Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова. – Москва: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
10. Варги А.Я., Варга, А. Современный ребенок: Энциклопедия взаимопонимания [Текст] / Под ред. Варги А.Я., Долгина А.Б. Изд-во: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2006. – 640 с.

11. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации [Текст] / В.К. Вилюнас. – Санкт-Петербург.: Речь, 2006. – 458 с.
12. Вимонас, В. К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В. К. Вимонас. – Москва: Просвещение, 2006. – 132 с.
13. Волков, Б. С. Психическое развитие ребенка до поступления в школу [Текст]: детская психология / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Москва: Кноракс, 2008. – 189 с.
14. Волков, Б.С. Методология и методы психологического исследования [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, А.В. Губанов. – Москва: Академический Проект; Фонд «Мир», 2011. – 352 с.
15. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: 2011. – 398с.
16. Глоссарий психологических терминов [Текст] / под ред. Н. Губина. – Москва: Наука, 2012. – 156 с.
17. Давыденко, О. А. Психолого-педагогическая деятельность с детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста [Текст] / О. А. Давыденко. – Москва: Олма-Пресс, 2004. – 206 с.
18. Долгова, В.И. «Дерево целей» развития инновационной культуры педагогических работников [Текст] // научная конференция, посвященная 90-летию педагогического университета: Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна. Ереван. – 2012.
19. Долгова, В.И. Регламент аттестационных материалов: методические рекомендации [Текст] / В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. -128с.
20. Долгова, В.И., Гольева, Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция: монография [Текст] / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2010. – 184 с.
21. Долгова, В.И., Шумакова, О.А. Инновационные технологии

деятельности педагога-психолога [Текст] / Долгова В.И., Шумакова О.А. – Москва: КДУ, 2009. – 96 с.

22. Дубровина, И. В. Диагностическая и координационная работа школьного психолога [Текст] / И. В. Дубровина. – Москва: Просвещение, 2009. – 148 с.

23. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / И. В. Дубровина. – Москва: Просвещение, 2002. – 211 с.

24. Ермакова, И.А. Психологические игры и упражнения [Текст] / И.А. Ермакова. – Санкт-Петербург: Корона-принт, 2006. – 365 с.

25. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург: Наука, 2009. – 315 с.

26. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология [Текст] / Т. П. Зинченко; Моск. психол.-социал. ин-т. – Москва: Моск. психол.-социал. инт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 608 с.

27. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 464 с.

28. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: учеб. пос. для студ. высш. учеб. Зав. [Текст] / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – Москва: Академия, 2004. — 288 с.

29. Коломинский, Я.Л. Детская психология [Текст] / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – Минск: Мир Науки, 2009. – 285 с.

30. Кондратьева, С.Б. Самоопределение личности как связующее звено между самопознанием и самореализацией [Текст] / С.Б. Кондратьева //Социогуманитарные науки: XXI век: сборник научных трудов. Выпуск I. – Москва: Спутник+, 2009. С.83–86.

31. Краткий психологический словарь [Текст] / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 512 с.

32. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст]:

учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва: Академия, 2002. – 480 с.

33. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. Развитие ребёнка от рождения до 17 лет [Текст]: уч. пособие / И. Ю. Кулагина. – Москва: Педагогика, 2008. – 301 с.

34. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники. Особенности развития [Текст] / И.Ю. Кулагина. – Москва: Эксмо, 2009. – 176 с.

35. Лебедева, Л. Д. Педагогические аспекты арт-терапии [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Л. Д. Лебедева. – Ульяновск: [б. и.], 2001. – 383 с.

36. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – Москва: Академия, 2001. – 260 с.

37. Леонова, Н.А. Младший школьник: опыт нравственного поведения [Текст] // Начальная школа. – 2015. – №5. – С.22. – 25.

38. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] / В.И. Лубовский // Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. – Москва: Академия, 2003. – 206 с.

39. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст]: учеб. пособие / А. А. Люблинская. – Москва: Психология, 2006. – 206 с.

40. Лютова, Е.К., Моница Г.Б. Эффективное взаимодействие с детьми [Текст] / Е.К. Лютова, Т.Б. Моница. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 190 с.

41. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст] / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 2009. – 217 с.

42. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития. Кликонейропсихологическая диагностика [Текст] / И. Ф. Марковская. – Москва: Коменс-центр, 2006. – 284 с.

43. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т.Д. Марцинковская. – Москва: Просвещение, 2009. – 125 с.

44. Медведева, Е.А., Артпедагогика и арттерапия в специальном

образовании [Текст]: учеб. для студентов вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – Москва: Академия, 2001. – 246 с.

45. Меньшикова Е.А. Эмоциональное отношение к учебе младших школьников [Текст] //Начальная школа. – №2. – 2014. – С. 17-20.

46. Мир детства. Младший школьник [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова 3-е издание, доп. – Москва: Педагогика, 2008.

47. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2004. – 462 с.

48. Никандров, В.В. Наблюдение и эксперимент в психологии [Текст] / В.В. Никандров. – Санкт-Петербург: Речь, 2012. – 480 с.

49. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – Москва: Владос, 2003. – 128 с.

50. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования: учеб.пос. для студ. психол. фак. университетов. [Текст] / Р.В. Овчарова. – Москва: Академия, 2003. – 448 с.

51. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. –Москва: АСТ, 2015. – 736.

52. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания [Текст] / А.А. Осипова, Л. И. Малашинская. – Москва: Сфера, 2002. – 221 с.

53. Осницкий, А.К. Психологические механизмы самостоятельности [Текст] / А.К. Осницкий. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2010. – 232 с.

54. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – Москва: АСТ, 2006. – 479 с.

55. Рахматшаева, В.А. Психология взаимоотношений [Текст]: кн. для учителя / В. А. Рахматшаева. – Москва: Просвещение: Учеб. лит., 2006. – 268 с.

56. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в конфликте/

М. М. Рыбакова. – Москва: Просвещение, 2001. – 220 с.

57. Селевко, Г. Великая иллюзия [Текст]: игра как метод обучения / Г. Селевко // Учит. газ. – 2005. – 4 окт. – С. 24.

58. Семаго, Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – Москва: Айрис-пресс, 2005. – 46 с.

59. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 350 с.

60. Сироткина, Е.Я. Формирование у младших школьников представлений о нравственном поведении [Текст] // Начальная школа. – 2016. – №8. – С.29–33.

61. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Т. Г. Неретина; под ред. Т. Г. Неретиной. – Москва: Баласс: Изд. дом РАО, 2004. – 240 с.

62. Стребелева, Е.А. Специальная дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова, и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – Москва: Академия, 2001. – 312 с.

63. Ульenkova, У.В. К проблеме ранней компенсации ЗПР [Текст] / У.В. Ульenkova // Дефектология. – Москва: Просвещение, – 1980. – Ч. 1. – С. 120-125.

64. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие / Г. В. Фадина. – Балашов.: Николаев, 2008. – 296 с.

65. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования, от «6» октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс].

66. Филиппова, Н.В. Современный взгляд на задержку психического

развития [Текст] / Н.В. Филипова, Ю.Б. Барыльник, А.С. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10 (2). – С. 256-262.

67. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст]: Учеб. пособие. / И.Ф. Харламов – М.: Гардарики, 2018. – 519 с.

68. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития [Текст] / С.Г. Шевченко. – Москва: Школьная Пресса, 2008. – 280 с.

69. Шнейдер, Л. Педагог-психолог и семья школьника [Текст] / Л. Шнейдер // Школ. психолог: прил. к газ. «Первое сент.». – 2006. – № 10. – С. 18-22.

70. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студен. высш. учеб. завед. [Текст] / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – Москва: Академия, 2007. – 384 с.

71. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва: Междунар. пед. академия, 2008. – 224 с.

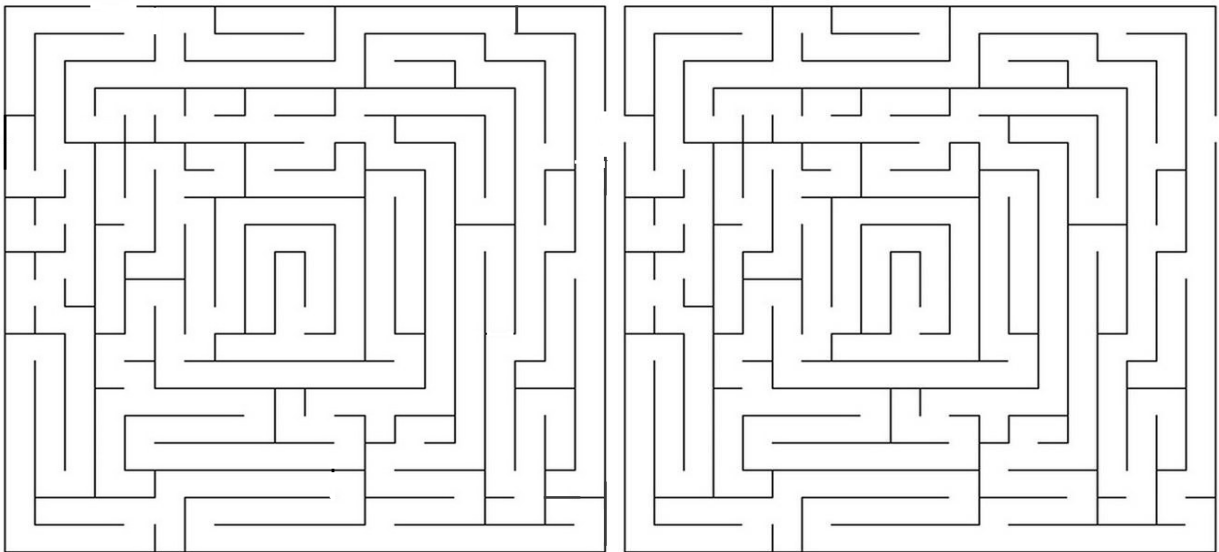
ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики исследования волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

1. Тест самоконтроля и произвольности, методика «Неразрешимая задача» (Н. И. Александрова, Т. И. Шульга)

Данная методика применяется для диагностики степени развития упорства. Испытуемому предлагается решить задачу, которая не имеет решения, но об этом он не знает. Экспериментатор предлагает ребенку пройти лабиринт. Посмотрев на него, ребенок начинает искать выход. После выполнения ребенком задания, отмечается время, за которое он справился с задачей (t_1). Затем предлагается еще 1 лабиринт задание повторное: найти выход, которого там нет (задача не решаемая) и тоже засекается время от начала поиска до отказа ребенком выполнения задания (t_2).

Время, затраченное на решение задачи, служит показателем упорства. Анализ данных производится следующим образом: – $t_2 > t_1$ в 2 раза и выше – высокий уровень: $t_2 > t_1$ в 2 раза – 13 баллов, $t_2 > t_1$ в 2,1 раз до 2,4 раза – 15 баллов, $t_2 > t_1$ в 2,5 раза и выше – 17 баллов; - $t_2 > t_1$ в 1, 1 раза и выше – средний уровень: $t_2 > t_1$ в 1,1 раз до 1,4 раза – 7 балла, $t_2 > t_1$ в 1,5 раз до 1,8 раз – 9 балла, $t_2 > t_1$ в 1,9 раз- 12 баллов; – $t_1 \geq t_2$ - низкий уровень: если $t_1 > t_2$ в 2 раза и выше – 2 баллов, $t_1 > t_2$ в 1,1 раз до 1,9 раз- 4 балл, $t_1=t_2$ – 6 балла.



Методика «Не подглядывай» (И.В. Дубровина)

Метод проводится с целью выявления уровня развития таких волевых качеств как целеустремленность и упорств.

Ребенку сообщается, что ему принесли интересную игру, но, прежде чем начать в нее играть, нужно подождать, пока к игре будет приготовлено все необходимое. Главное - не подглядывать, что делает взрослый, «а то будет неинтересно играть». Ребенку предлагается посидеть 3 мин с закрытыми глазами, а в это время создается видимость активной подготовки к игре (перекладывание деталей конструктора, стук). Через 3 мин

ребенок получает обещанную игру. Если дошкольник не выдерживает и открывает глаза раньше, делается вид, что нарушение правил не замечено, и игра отдавалась ребенку. Если дети все эти 3 мин не открывают глаза, испытание продлевается до 4 мин, но не более.

При обработке результатов учитывается время, которое смог выдержать каждый ребенок, не открыв глаза (время ожидания), и количество подглядываний каждого ребенка. Затем подсчитывается, сколько детей выдержали 3 минуты, затем 2 и 1 минуту, также подсчитывается количество подглядываний по группе.

Полученные результаты сравниваются со стандартными оценками уровней:

I высокий уровень - время ожидания более трех минут, ни одного подглядывания;

II средний уровень - время ожидания от 2 до 3 минут, 1 - 2 подглядывания;

III низкий уровень - время ожидания менее 2 минут, более 3 подглядываний.

Методика «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого

Довольно полную характеристику волевой активности субъекта можно получить, наблюдая за его настойчивостью, инициативностью, решительностью, самостоятельностью, выдержкой, организованностью и дисциплинированностью, проявляемых в каком-нибудь виде деятельности. Эти волевые качества, отражающие активизирующую и сдерживающую функции воли, наиболее ярко проявляются в действиях и поступках субъектов, удобны для наблюдения, характерны для всех видов деятельности (учение, труд, спорт, общественная работа). Что касается целеустремленности, то о ней можно судить по проявлению указанных выше качеств.

Оценка силы волевых качеств производится по пятибалльной системе: 5 — волевое качество очень сильно развито, 4 — сильно развито, 3 — слабо развито, 2 — очень слабо развито, 1 — волевое качество не присуще данному субъекту (для большей точности оценка может быть выражена с десятными долями балла, например, 3,7 или 4,2 и т. д.).

Общая оценка каждого волевого качества определяется как среднеарифметическое, полученное от деления суммы оценок данного качества на число оценивающих. Если среднеарифметическое равно четырем и выше, данное качество проявляется сильно, в остальных случаях — волевое качество считается слабопроявляющимся. Так определяется сила каждого из изучаемых волевых качеств.

Оценка устойчивости того или другого волевого качества производится по частоте проявления признаков данного качества. Волевое качество считается более или менее устойчивым, если один из его признаков обнаруживается у наблюдаемого субъекта в данной деятельности в среднем три и более раз в неделю или если два и более признаков проявляются в среднем не менее двух раз в неделю за время наблюдения за субъектом. При более редком проявлении признаков волевое качество считается неустойчивым.

Приводим признаки этих волевых качеств школьников.

Признаки дисциплинированности:

- сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителей, своевременное выполнение трудовых поручений, выполнение всех правил в спорте и т. д.);

- добровольное выполнение правил, установленных коллективом (класса, членами кружка, группой товарищей по труду, спорту и т. д.);

- недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на воскресник и т. п.);

- соблюдение дисциплинированного поведения при изменении обстановки.

Признаки самостоятельности:

- выполнение субъектом посильной деятельности без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний и подсказок выполнить учебное, трудовое задание и т. д.).

п.);

- умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность (приступить к подготовке уроков, обслужить себя, найти способ отдохнуть и т. д.);
- умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, если не прав;
- умение соблюдать выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности.

Признаки настойчивости:

- стремление постоянно доводить начатое дело до конца; умение длительно преследовать цель, не снижая энергии в борьбе с трудностями;
- умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности;
- умение проявить упорство при изменившейся обстановке (смене коллектива, условий труда и т. д.).

Признаки выдержки:

- проявление терпения в деятельности, выполняемой в затрудненных условиях (большие помехи, неудачи и т. п.);
- умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах, незаслуженном обвинении и т. д.);
- умение тормозить проявление чувств при сильном эмоциональном возбуждении (большой радости, негодовании и т. д.); умение контролировать свое поведение в непривычной обстановке.

Признаки организованности:

- соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держать в порядке книги, рабочее место, предметы труда и развлечений и т. п.);
- планирование своих действий и разумное их чередование; рациональное расходование времени с учетом обстановки; умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки.

Признаки решительности:

- быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или другого действия или поступка;
- выполнение принятого решения без колебаний, уверенно; отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений;
- проявление решительных действий в непривычной обстановке.

Признаки инициативности:

- проявление субъектом творчества, выдумки, рационализации;
- участие в осуществлении разумного новшества, хорошего начинания, исходящего от других;
- активная поддержка коллектива в реализации намеченных планов;
- стремление проявить инициативу в непривычной обстановке.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Таблица 1 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга)

№ п/п	Испытуемые учащиеся	t1	t2	баллы
1	А	55сек.	2мин.33сек.	17
2	Б	1мин.5сек.	1мин.	4
3	В	2мин.	1мин.45сек.	4
4	Г	1мин.40сек.	1мин30сек.	4
5	Д	1мин.22сек.	3мин.14сек.	15
6	Е	1мин.3сек.	1мин.	4
7	Ж	2мин.15сек.	1мин.28сек.	4
8	З	57сек.	1мин. 12сек	7
9	И	2мин.	1мин.15сек	4
10	К	1мин.	1мин.45сек.	9
11	Л	1мин.14сек.	1мин.	4
12	М	1мин.9сек.	45сек.	4
13	Н	1мин.34сек.	1мин.22сек.	4
14	О	1мин.43сек.	3мин.	9
15	П	1мин.39сек.	40сек.	2
16	Р	1мин.2сек.	1мин.	4
17	С	1мин.49сек.	1мин.30сек.	4
18	Т	1мин.15сек.	2мин.29сек	12

19	У	2мин.23сек.	4мин. 40сек.	12
20	Ф	1мин.38сек.	2мин.30сек.	9

Таблица 2 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина)

№ п/п	Количество подглядываний	Результат
1	3	низкий уровень
2	3	низкий уровень
3	3	низкий уровень
4	3	низкий уровень
5	3	низкий уровень
6	3	низкий уровень
7	3	низкий уровень
8	3	низкий уровень
9	2	средний уровень
10	3	низкий уровень
11	3	низкий уровень
12	3	низкий уровень
13	1	высокий уровень
14	3	низкий уровень
15	2	средний уровень
16	2	средний уровень
17	1	высокий уровень
18	2	средний уровень
19	2	средний уровень
20	1	высокий уровень

Таблица 3 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого

№ п/п	Результаты исследования	Результаты
1	Рациональное расходование времени	Организованность
2	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
3	Рациональное расходование времени	Организованность
4	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
5	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
6	Сумели продолжить деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой	Настойчивость
7	Рациональное расходование времени	Организованность
8	Сумели сдержаться в конфликтных ситуациях	Выдержка
9	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
10	Выполняли принятое решения без колебаний	Решительность
11	Задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность
12	Выполняли принятое решения без колебаний, уверенно	Решительность
13	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях	Самостоятельность
14	Сумели продолжить деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой	Настойчивость
15	Сумели сдержаться в конфликтных ситуациях	Выдержка
16	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях	Самостоятельность
17	Сумели сдержаться в конфликтных ситуациях	Выдержка
18	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях	Самостоятельность
19	Задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность
20	задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Конспекты занятий:

Занятие 1

1. Приветствие «Моё имя».

Каждый ребенок произносит свое имя так, как ему хотелось бы, чтобы его называли. Остальные хором повторяют имя с той же интонацией, какую использовал «автор». Далее дети говорят друг другу фразу приветствия: «Света, приятно с тобой увидеться».

2. Упражнение «Любимый герой».

Детям нужно перевоплотиться в любимого героя или в сказочное существо. Затем предлагает рассказать, в кого же удалось превратиться детям, какой характер у их героев, что они любят, а что не любят. Каждый ребенок должен показать, как двигается их герой, как разговаривает.

3. Упражнение «Герои сказок приходят на помощь».

Психолог раскладывает на столе карточки с изображениями различных сказочных персонажей. Например, Буратино, Вини-Пух, Мальвина, Карлсон, Иван-царевич, Емеля-дурак и др. Предлагает детям выбрать карточку, затем придумать продолжение сказки о том, как их сказочный персонаж может спасти Снегурочку от Бабы Яги.

4. Рисование «Мой герой».

Психолог предлагает детям нарисовать иллюстрации к придуманной сказке.

5. Релаксация «Ручей».

Ляжем на ковер, расслабимся. Мысленно представьте себе добрый, веселый ручеек. Водичка в ручейке чистая, прозрачная, теплая. Ручеек совсем маленький и очень озорной. Представим, как чистая, прозрачная, теплая водичка бежит, бурлит повидать все чудеса этого мира... Послушаем журчание этого ручейка. Замечательно. Я вас люблю.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 2

1. Приветствие «Подари подарок другу».

– Добрый день ребята, предлагаю вам поприветствовать друг друга.

– Изобразите подарок, который вы хотели бы подарить другу. 2. Упражнение:

«Продолжи предложение»: Я радуюсь, когда..., Я люблю, чтобы..., Мне важно..., Меня огорчает..., Мне важно..., Я вижу, что..., Меня волнует...».

3. Закончи сказку.

– Сейчас мы разыграем с вами сказку. Кто из вас какую роль хотел бы играть? (Дети выбирают. Психолог читает, дети показывают).

«Жили, были два брата — Саша и Миша. Саша был сильный, смелый и никогда не унывал (психолог показывает смелого, веселого; просит ребенка повторить), а Миша

всего боялся, плакал и часто не знал, что делать (психолог показывает боязливого, плаксивого брата; просит ребенка повторить).

Братья очень дружили и всегда были вместе (психолог берет ребенка за руку и показывает, как дружили Саша и Миша).

Но вот однажды на их страну напал злой дракон. Он отнял у людей всю еду (психолог показывает злого дракона, «летает» по комнате; просит ребенка повторить). Тогда, Саша решил прогнать этого дракона. Собрался он, попрощался с родителями, братом и друзьями, сел на коня и уехал, (психолог показывает, как Саша простился со всеми и поскакал на коне; просит ребенка повторить).

Миша хотел поехать с братом, но очень боялся, поэтому остался дома (психолог показывает, как Миша боялся; просит ребенка повторить).

Прошло много времени, и от Саши не было никаких известий. Тогда родители послали Мишу выручать брата и прогонять дракона. Миша долго плакал, но делать нечего — собрался он, сел на коня и отправился в путь (психолог показывает, как Миша поплакал, сел на коня и медленно поехал; просит ребенка повторить).

Приехал Миша к пещере дракона. Смотрит, а дракон превратил Сашу в камень (психолог изображает камень; просит ребенка повторить).

Испугался Миша, хотел уже убежать (психолог показывает, как Миша испугался; просит ребенка повторить), но тут появился Добрый волшебник...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы: что произошло дальше?

Что сделал Миша?

4. Рисование «Смелость и боязливость».

Нарисуй на одном листе «Смелость», а на другом «Боязливость» С каким цветом ассоциируется каждое слово.

5. Релаксация «Корабль и ветер»

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

6. Ритуал прощания «Магический круг».

— Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 3

1. Приветствие «Посылаем доброту».

Давайте возьмемся за руки и каждый в кругу по очереди передаст добро через рукопожатие!

2. Упражнение «Новая игрушка».

Давайте представим, что мы с вами артисты. Покажите, что происходит с нами, как мы себя ведем, когда у нас появляется новая игрушка. Итак, репетируем... А теперь выступаем. Здорово получилось!»

3. Закончи сказку «Дедушка и внучек». Детям предлагается следующий сюжет:

«В одной деревне жили-были дедушка и внучек. Очень им было хорошо вместе. Они часто играли, читали книжки, и очень им весело жилось (психолог берет ребенка за руку, показывает, как дедушка и внучек веселились, играли, просит повторить).

Но вот однажды на лугу они играли в догонялки и дедушка провалился в глубокую яму (психолог изображает, как дедушка с внучком играли и дедушка провалился в яму; просит ребенка повторить). Внушек звал-звал дедушку, но тот не отзывался. Внушек очень испугался и долго плакал на краю ямы (психолог изображает, как испугался и плакал внушек; просит ребенка повторить).

Но делать нечего – решил внушек вытащить дедушку. Прыгнул он в яму и попал в сказочный лес (психолог показывает, как внушек прыгнул в яму и удивился сказочному лесу; просит ребенка повторить).

Идет внушек по лесу, зовет дедушку и вдруг видит – сидит на пеньке зайчик (психолог изображает зайчика; просит ребенка повторить). Испугался внушек, а зайчик ему говорит: «Здравствуй, мальчик. Дай мне конфетку». Сначала внучку было жалко конфетку (психолог показывает, как внучку было жалко отдавать конфету; просит ребенка повторить), но потом он все-таки отдал ее (психолог показывает, как внушек отдает конфету; просит ребенка повторить), а зайчик и говорит: «Я вижу, ты не жадный мальчик. Спасибо тебе за конфетку. Я знаю, что твой дедушка у Хозяина земли». Сказал зайчик все это и исчез. Пошел внушек искать Хозяина земли. Долго он шел (психолог показывает, как внушек идет; просит ребенка повторить).

Уже ноги у него стали болеть (психолог показывает, как внушек идет, хромя; просит ребенка повторить), но он все искал дворец Хозяина земли, чтобы спасти дедушку. И вдруг лес расступился, и на поляне увидел внушек красивый замок. Пошел он к этому замку, как вдруг выскочили злые человечки (психолог изображает злых человечков; просит ребенка повторить).

Хотел внушек убежать, но тут появился зайчик и говорит: «Вот тебе волшебный шарик. Он поможет тебе добраться до дворца, но во дворце он исчезнет». Сказал это и убежал...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

– Что произошло дальше?

– Как внушек победил злых человечков? Затем следует продолжение сказки:

«Пришел внушек во дворец (психолог показывает, как оглядывается внушек, удивляется; просит ребенка повторить).

И только он переступил через порог, как шарик исчез. Опечалился внушек, но делать нечего, пошел он искать дедушку (психолог изображает, как внушек опечалился; просит ребенка повторить).

Долго бродил он по огромному дворцу и наконец, пришел в большой зал, а там сидит на троне Хозяин земли...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы:

– Что произошло дальше?

– Что сделал внушек?

4. Рисование любимого героя.

Рисование понравившегося героя сказки или иллюстрации к ней.

5. Релаксация «Берег».

Ляжем на ковер. Представьте себе, что вы лежите на берегу синего озера. Ощущаете легкость в руках, в теле, чувствуете, как свежий ветерок подхватывает вас и поднимает медленно и плавно к синему небу. Ветерок ласкает ваши волосы,

овекает свежим дыханием лицо. Вы чувствуете на своем лице прикосновение ветерка. Вы видите облака. Рассмотрите их. Какого они цвета, формы, кого они вам напоминают? Вы медленно опускаетесь на пушистое прохладное облако. Вокруг мелькают разноцветные огоньки - это ваши мысли, которые радуются вам и подмигивают своим светом. На вашем лице спокойная улыбка. Вы спокойны, расслаблены. Облако медленно опускает вас на берег синего озера. Вы спокойны, раскованы, расслаблены.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 4

1. Приветствие «Передай чувство».

Ребята, встаньте в круг. Передавая этот волшебный клубочек друг другу, вы будете передавать и показывать свое настроение соседу. Тот, кто возьмет клубочек, должен изобразить это настроение.

2. Упражнение «Выбор».

Дети делятся на две команды (яблочки и апельсинки) и образуют два круга, становясь спиной друг к другу. На счет «раз-два-три» показать на пальцах: один палец «ребенок готов фыркнуть и отвернуться», два пальца – «ребенок готов пожать партнеру руку», три пальца – «ребенок готов обняться со своим партнером». Так как одновременно друг с другом взаимодействуют два ребенка, то действие совершается по наименьшему числу пальцев.

3. Упражнение: «Театр масок».

«Ребята! Мы с вами посетим «Театр Масок». Вы все будете артистами, а я - фотографом. Я буду просить вас изобразить выражение лица различных героев. Например: покажите, как выглядит злая Баба Яга». Дети с помощью мимики и несложных жестов или только с помощью мимики изображают Бабу Ягу.

«Хорошо! Здорово! А теперь замрите, фотографирую. Молодцы! Некоторым даже смешно стало. Смеяться можно, но только после того, как кадр отснят».

«А теперь изобразите Ворону (из басни «Ворона и Лисица») в тот момент, когда она сжимает в клюве сыр». Дети плотно сжимают челюсти, одновременно вытягивая губы, изображают клюв. «Внимание! Замрите! Снимаю! Спасибо! Молодцы!»

«А теперь покажите, как испугалась бабушка из сказки «Красная шапочка», когда поняла, что разговаривает не с внучкой, а с Серым Волком». Дети могут широко раскрыть глаза, поднять брови, приоткрыть рот. «Замрите! Спасибо!»

«А как хитро улыбалась Лиса, когда хотела понравиться колобку? Замрите! Снимаю! Молодцы! Замечательно! Хорошо потрудились!»

Далее психолог, на свое усмотрение, может похвалить особо тревожных детей, например так: «Все работали хорошо, особенно страшной была маска Вити, когда я посмотрела на Глеба, то сама испугалась, а Машенька была очень похожа на хитрую лисицу. Все постарались, молодцы!»

«Мы с вами устали. Давайте отдохнем, расслабимся и отдохнем».

4. Релаксация «Река».

Ребята, предлагаю вам лечь на ковер. Ложимся на спину, руки свободно лежат вдоль туловища. Хорошо, если вы закроете глаза. Дыхание ровное, спокойное. Вдох-выдох (2 раза). Расслабляются мышцы лица, плеч, туловища, рук, ног. Вдох-выдох. Представьте, что мы гуляем по берегу широкой, могучей реки (Пауза.) Ваши ноги касаются сухого теплого песка и слегка утопают в нем. Вы вдыхаете свежий речной воздух. Можете опуститься на колени и порисовать на песке (Пауза.) Присмотритесь, какого цвета, формы, величины получился твой рисунок. (Пауза.) Ты пересыпаешь песок из одной руки в другую, песок

медленно струится между пальцами (Пауза.) Ты ложишься на песок и видишь голубое небо. Тебе хорошо и приятно. Прислушайся, как течет река. Ты успокаиваешься и

чувствуешь уверенность в себе. Хорошо нам отдыхать, но пора уже вставать. Проснулись, потянулись и улыбнулись. Открываем глаза и возвращаемся в нашу группу.

5. Рисование «Фотография».

Дети рисуют «фотографию» к упражнению «Театр масок».

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 5

1. Приветствие «Комплимент».

Дети сидят в кругу. Каждый по очереди говорит что-то приятное о своем соседе. Условие: говорящий смотрит в глаза тому, о ком говорит.

2. Упражнение: «Изобрази животное».

Дети по очереди изображают какое-нибудь животное, другие должны угадать это животное.

3. Сказка «Лесная школа».

Наступила зима. Закружились в воздухе белоснежные снежинки. Однажды тишину зимнего леса нарушили звонкие голоса птиц и зверей.

- Иззз! Иззз! Быстрее летите в школу! – пел веселый снегирь.

- Пинь-пинь, трр...ах! Летим, летим, - отозвались синички...

- Цок! Цок! Чок! Чок! «Я тоже иду в школу», - сказала белочка.

На поляне было умно и весело. В лесную колу прибежали пять лисят, зайчонок, кабанчик, три волчонка. Прилетели белая трясогузка, пестрый дятел...

4. Упражнение «Кто ты будешь такой».

Дети выбирают карточку с рисунком птиц, лесных животных, а затем отвечают на следующие вопросы:

- Какой характер у той или иной птицы или зверя?

- Кто их враги?

- Из чего и как они строят свое жилище?

- Что они больше всего любят делать?

Психолог сообщает детям о том, что их ответы могут быть сказочными. И вот на поляне появился лось-учитель со своим лосенком.

Лось поправил очки и важно произнес:

- Сейчас мы будем учиться.

Звери и птицы расселись вокруг своего учителя и начали внимательно его слушать.

- Хорошие у меня ученики, радовался лось. – А где же медвежонок? Почему он не пришел в лесную школу? – И все ученики тоже удивились.

- Дети, почему не пришел медвежонок, как вы думаете? (Ответы детей).

5. Рисование: «Подарок для мишки». Коллективная работа.

6. Релаксация «На берегу моря».

Психолог включает музыку «Шум моря» и спокойным ровным голосом говорит: «Закройте глаза, представьте, что мы лежим на берегу моря. Светит теплое солнышко, мы греемся на нем. Ручки и ножки расслаблены. По телу разливается тепло. Дует ласковый ветерок. Дышим спокойно и глубоко. Набираем полные легкие воздуха и выдыхаем весь воздух. Нам хорошо и спокойно. Море спокойное, а под водой плавают разноцветные сказочные рыбки. Представьте, какие они красивые: голубые, желтые, зеленые – они блестят и переливаются. А мы лежим на берегу, и все заботы и тревоги покидают нас,

уплывают как рыбки. Потихоньку открываем глаза, можно потянуться, возвращаемся в нашу комнату».

7. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 6

1. Приветствие «Назови ласково».

Посмотрите внимательно друг на друга. Давайте по кругу по очереди назовем своего соседа справа. Это может быть ласковый вариант его имени или доброе прозвище.

2. Рисование: «Имя – визитка».

Психолог предлагает ребенку написать свое имя на листе бумаги ярким фломастером. При этом ребенок обязательно четко читает написанное и обводит написанное имя пальцем. Затем ребенку предлагается разрисовать, украсить, раскрасить свое имя так, чтобы получилось очень ярко и красиво.

3. Чтение сказки «Кривляки» О.Шорохова.

Текст сказки: «В некотором царстве, в далеком государстве жили-были мальчики и девочки. Жили они не тужили, вместе дружили. Как-то раз ребята собрались в лес по грибы да ягоды.

Пробродили целый день, набрали грибов да ягод, пора и домой возвращаться. Не успели они три раза моргнуть, как выскочила ведьма: «У-у-у, заколдую! У-у-у, закривляю!». Поднялась пыль столбом. Спрятались ребята, глаза закрыли. Да вот беда: не все успели зажмуриться. Попали соринки-пылинки в глаза, превратили ребят в кривляк. В тот же миг улетела ведьма.

Воротились все домой. Кто грибы солит, кто варенье варит. А кривляки ворон считают, рожицы корчат да ребят толкают. Собрались спать. А кривляки тут как тут – кричат да рожицы корчат.

Узнала про это добрая фея. Пришла к ребятам и спрашивает: «Что пригорюнились, чего головы повесили?». «Как же нам не горевать. Жили мы не тужили, вместе дружили. Превратила ведьма друзей в кривляк. Они только и делают, что нас обижают». «Помогу вашему горю. Скажите волшебные слова и кривлянье пропадет: «Крики-вляки, не дерись, крики-вляки, не бранись».

На том и поладили. Стали кривляки толкаться да рожицы корчить, а ребята приговаривают: «Крики-вляки, не дерись, крики-вляки, не бранись». Тут колдовство и пропало. Бросились кривляки прощения просить: «Просим вас, друзья. Вы нас не браните. За кривлянье, за капризы вы, пожалуйста, простите».

С тех пор в царстве-государстве кривляк больше не было. До сих пор ребята живут и горя не знают. И вам желают жить не тужить и вместе дружить.

4. Упражнение «О чем говорит музыка».

- Ребята, если вы внимательно слушаете музыку, вы догадаетесь, что произошло в лесу. (Дети слушают отрывок из Die Walkure Akt 3 Р.Вагнера).

- Какое настроение передает эта музыка? Какой темп музыки: быстрый или медленный?

Дети: Музыка резкая, громкая и быстрая.

Психолог: Правильно. вспомните, что могло происходить в сказке под такую музыку: выскочила ведьма или ребята грустят?

- Выскочила ведьма.

- Каким голосом вы бы озвучили слова ведьмы и почему?
- Низким, грубым, страшным, скрипучим, громким, сердитым. Потому что она злая, старая, страшная.
- Попробуйте прокричать, как это делала ведьма: «У-у-у, заколдую! У-у-у, закривляю!»

5. Пантомимический этюд «Кривые зеркала».

Психолог изображает одно эмоциональное состояние, а дети любое другое.

6. Упражнение «Я – очень хороший».

Детям предлагается повторить слово вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, громко, очень громко. Ведущий, таким образом, сначала пришептывает, проговаривает, выкрикивает слова: «я», «очень», «хороший».

7. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 7

1. Приветствие «Подари подарок».

– Добрый день ребята, предлагаю вам поприветствовать друг друга.

– Изобразите подарок, который вы хотели бы подарить другу.

2. Психогимнастика «Король Боровик».

Дети «проигрывают» гимнастику в разных эмоциональных состояниях.

Выполняется перед зеркалом.

Шел король Боровик Через лес напрямик. Он грозил кулаком И стучал каблуком.

Был король Боровик не в духе:

Короля покусали мухи.

3. Упражнение «Удивительные истории».

Психолог предлагает детям немного пофантазировать, т.е. придумать продолжение для удивительных историй, которые он начнет:

- К нам пришел слон...
- Мы оказались на другой планете...
- Внезапно исчезли все взрослые...

4. Релаксация «Небо».

- Сядь прямо, опираясь на спинку (но не напрягаясь), ноги должны касаться пола (можно сесть на пол, скрестив ноги). Закрой глаза.

- Представь прекрасное голубое небо. По нему двигаются облака. Ты наблюдаешь за ними. Если ты о чем-то думаешь, пусть твои мысли улетят вместе с облаками. Ты сосредоточен на небе. Человек, смотрящий на облака - внутренний наблюдатель, тот, кто всегда наблюдает за твоими мыслями.

- Внутренний наблюдатель очень спокоен, уравновешен и счастлив. Ты ощущаешь покой, тишину и радость.

-Открой глаза. Некоторое время посиди спокойно. Затем медленно встань.

5. Рисование «Удивительные истории».

Дети рисуют иллюстрации к удивительным историям.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 8

1. Приветствие «Назови ласково».

Посмотрите внимательно друг на друга. Давайте по кругу по очереди назовем своего соседа справа. Это может быть ласковый вариант его имени или доброе прозвище.

2. Упражнение «Один дома».

Мама-енотиха ушла добывать еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке-еноту страшно: а вдруг на него кто-нибудь нападет, а мама не успеет прийти на помощь? Покажите эмоцию, как боялся Енот.

3. Закончи сказку «Страшилка».

Психолог: «Жила-была одна семья: мать, отец, бабушка, дедушка, сын и дочь. Однажды отец купил белый рояль. Его поставили в большую комнату. Наступила ночь. Все легли спать. И вдруг в 12 часов они услышали звуки, которые издавал белый рояль. Отец встал и пошел посмотреть... Детям необходимо продолжить сюжет.

4. Рисование «Мои страхи».

Детям предлагается нарисовать свои страхи.

5. Упражнение «Всемирное дрожание».

Дети встают в круг и начинают совместно дрожать от страха. Каждый называет свой страх, и все вместе дрожат.

Расправимся со своим страхом, скомкаем и выбросим его портрет. Дети комкают и выбрасывают свои рисунки, нарисованные страхи.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 9

1. Приветствие «Команда».

Детям предлагается выстроиться в ряд по какому-либо признаку. Например:

- по длине шорт и платьев, начиная с самых длинных;
- по длине шорт и платьев, начиная с самого короткого;
- по цвету глаз, начиная с самых светлых;
- по цвету глаз, начиная с самых темных;
- по цвету волос, начиная с самых светлых;
- по цвету волос, начиная с самых темных и т.д.

Затем детям нужноделиться на команды, например с самыми светлыми глазами и с самыми темными.

2. Упражнение «Я иду по горячим камням».

Ребенку предлагается вообразить себе, что он движется по раскаленным камням. «Я иду по тоненькому мостику через овраг», «Иду в школу», «Иду в гости к бабушке».

3. Закончи сказку «Прими решение».

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«В одном городе жила девочка. Она была умная, хорошая девочка, но постоянно все теряла. Однажды девочка очень торопилась в школу, но никак не могла найти ключи от квартиры. Девочка обыскала весь дом, все карманы, но их нигде не было. Долго думала девочка, что же ей делать: остаться дома и пропустить школу или пойти в школу и оставить дверь открытой? Решила девочка пойти в школу. Пришла она на урок, открыла портфель, чтобы достать учебники, и... увидела ключи...»

Детям предлагается продолжить сказку.

4. Упражнение «Звериные чувства».

Для проведения игры необходим набор картинок с изображением известных животных. Психолог раскладывает по очереди перед ребенком картинки и просит назвать основные качества животного. Например: зайчик – страх, боязливость; лев – смелость; лиса – хитрость; филин – ум.

Психолог говорит: «Представь себе, что ты разбил вазу. Ты себя почувствовал как кто? Выбери картинку с таким «звериным чувством», которое

похоже на твое». Ребенок может сказать, что он почувствовал себя как зайчик – он испугался. Психолог продолжает: «И тут пришла мама. Что бы ты сделал? Ты был бы как кто?». Ребенок может сказать, что он был бы умный, как филин: он быстро убрал бы все осколки и мама ничего бы не узнала. В таком случае с ребенком нужно поговорить о том, на какой больше похож его поступок, на умный или на хитрый? Далее можно обговорить варианты поведения, предлагая ребенку рассказать, как бы повели себя в этой ситуации другие животные.

5. Рисование «Мое настроение сейчас».

Детям предлагается нарисовать свое настроение в данный момент.

6. Ритуал прощания «Магический круг».

– Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

Занятие 10

1. Приветствие «Посылаем доброту».

- Давайте возьмемся за руки и каждый в кругу по очереди передаст добро через рукопожатие!

2. Игра «Школа кенгуру».

На время игры все превращаются в кенгуру. Водящий — кенгуру - учитель, остальные — ученики-кенгурята. Учитель говорит на «кенгурином» (непонятном) языке, вызывает кого-то к доске, ругает или хвалит. Задача - догадаться, что он имеет в виду, и выполнить его требования. В роли водящего желательно побывать всем. Детям со страхом самовыражения может потребоваться поддержка со стороны ведущего (от подбадривания до выполнения задания параллельно с ребенком).

3. Упражнение: «Зайцы и слоны».

«Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется «Зайцы и слоны». Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся» и т. д. Дети показывают.

- «Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?»
- «А что делают зайки, если видят волка?..»
- «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми.

Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона.

После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

4. Коллаж «Мое взрослое будущее».

Дети, используя картинки и фото из глянцевого журнала, делают коллаж на тему «Мое взрослое будущее».

5. Релаксация «Крылья».

Выполнение упражнения сопровождается медленной музыкой, шумом прибоя и криком птиц.

«Сядьте в удобное положение. Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите медленно и легко. Представьте себе, что вы находитесь в прекрасном месте на берегу моря. Чудесный летний день. Небо голубое. Теплое солнце. Вы чувствуете себя абсолютно спокойным и счастливым. Высоко в небе вы видите птицу, парящую в воздухе. Это морской орел. Внимательно осмотрите его оперение: какие гладкие и блестящие у него перышки. Птица свободно парит в небе, крылья ее распростерты в стороны. Вы слышите звук взмахивающих крыльев, когда они энергично рассекают воздух. Теперь пусть каждый из вас вообразит, что он — птица. Представьте, что это ваши крылья медленно взмахивают вверх и вниз. Представьте, что это вы медленно парите, плывете в воздухе и ваши крылья распростерты в стороны. Ваши крылья рассекают воздух, упираясь в его плотные массы. Наслаждайтесь свободой и прекрасным ощущением парения в небе. Вы чувствуете себя свободно и прекрасно. Пронесите это ощущение через весь оставшийся день».

6. Упражнение «Я подарок для человечества».

Детям предлагается повторить слова «Я подарок для человечества» вслед за ведущим в соответствии с предлагаемой им громкостью несколько раз: шепотом, громко, очень громко. Ведущий, таким образом, сначала пришептывает, проговаривает, выкрикивает слова каждое по очереди.

7. Ритуал прощания «Магический круг».

— Наша встреча подошла к концу. И каждый раз, прощаясь с вами, мы будем становиться в круг, который является очень сильным магическим знаком, братья за руки и говорить волшебные слова-заклинания, которые говорят все жители Планеты чудес:

«В этом прекрасном мире все интересно и удивительно. Я люблю себя, я люблю мир, в котором живу, и это помогает мне раскрыть мои таланты и творческие способности. Мне нравится мечтать, творить, и это приносит мне чувство радости и удовольствия. В моем мире все прекрасно. Я счастлив!»

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции волевой регуляции поведения младших школьников с ЗПР

Таблица 6 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Неразрешимая задача» (Н.И. Александрова, Т.И. Шульга) после психолого-педагогической коррекции

№ п/п	Испытуемые учащиеся	t1	t2	баллы
1	А	55сек.	2мин.33сек.	17
2	Б	1мин.5сек.	1мин.	4
3	В	2мин.	1мин.45сек.	4
4	Г	1мин.40сек.	1мин30сек.	4
5	Д	1мин.22сек.	3мин.14сек.	15
6	Е	1мин.3сек.	1мин.	4
7	Ж	2мин.15сек.	1мин.28сек.	4
8	З	57сек.	1мин. 12сек	7
9	И	2мин.	1мин.15сек	4
10	К	1мин.	1мин.45сек.	9
11	Л	1мин.14сек.	1мин.	4
12	М	1мин.9сек.	45сек.	4
13	Н	1мин.34сек.	1мин.22сек.	4
14	О	1мин.43сек.	3мин.	9
15	П	1мин.39сек.	40сек.	2
16	Р	1мин.2сек.	1мин.	4
17	С	1мин.49сек.	1мин.30сек.	4
18	Т	1мин.15сек.	2мин.29сек	12
19	У	2мин.23сек.	4мин. 40сек.	12
20	Ф	1мин.38сек.	2мин.30сек.	9

Таблица 7 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Не подглядывай» (И.В. Дубровина) после психолого-педагогической коррекции

№ п/п	Количество подглядываний	Результат
1	2	средний уровень
2	2	средний уровень
3	2	средний уровень

4	2	средний уровень
5	1	высокий уровень
6	1	высокий уровень
7	3	низкий уровень
8	3	низкий уровень
9	2	средний уровень
10	3	низкий уровень
11	3	низкий уровень
12	3	низкий уровень
13	1	высокий уровень
14	3	низкий уровень
15	2	средний уровень
16	2	средний уровень
17	1	высокий уровень
18	2	средний уровень
19	2	средний уровень
20	1	высокий уровень

Таблица 8 – Результаты исследования младших школьников с ЗПР по методике «Оценка волевых качеств» А.И. Высоцкого после реализации психолого-педагогической коррекции

№ п/п	Результаты исследования	Результаты
1	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности	Самостоятельность
2	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
3	Рациональное расходование времени	Организованность
4	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
5	Задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность
6	Сумели продолжить деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой	Настойчивость
7	Рациональное расходование времени	Организованность
8	Сумели сдержать себя в конфликтных ситуациях	Выдержка
9	Проявили стремительность и инициативу в непривычной обстановке	Инициативность
10	Рациональное расходование времени	Организованность
11	Задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность
12	Выполняли принятое решения без колебаний, уверенно	Решительность
13	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности	Самостоятельность
14	Сумели продолжить деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой	Настойчивость
15	Сумели сдержать себя в конфликтных ситуациях	Выдержка

16	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности	Самостоятельность
17	Сумели сдерживать себя в конфликтных ситуациях	Выдержка
18	Сумели соблюсти выработанные привычки самостоятельного поведения в новых условиях деятельности	Самостоятельность
19	Задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность
20	задания выполняли до конца; соблюдали	Дисциплинированность

Таблица 9- Расчет Т-критерия Вилкоксона

№ Испытуемого	До коррекции, $t_{до}$	После коррекции, $t_{после}$	Разность (после-до)	Абсолютное значение разности
1.	3	2	-1	1
2.	3	2	-1	1
3.	3	2	-1	1
4.	3	2	-1	1
5.	3	1	-2	2
6.	3	1	-2	2
7.	3	3	0	0
8.	3	3	0	0
9.	2	2	0	0
10.	3	3	0	0
11.	3	3	0	0
12.	3	3	0	0
13.	1	1	0	0
14.	3	3	0	0
15.	2	2	0	0
16.	2	2	0	0
17.	1	1	0	0
18.	2	2	0	0
19.	2	2	0	0
20.	1	1	0	0

Исключим нулевые сдвиги.

До коррекции, $t_{до}$	После коррекции, $t_{после}$	Разность (после-до)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
3	2	-1	1	2.5
3	2	-1	1	2.5

3	2	-1	1	2.5
3	2	-1	1	2.5
3	1	-2	2	5.5
3	1	-2	2	5.5
Сумма				21

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=21$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+6)6}{2} = 21$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для n=6:

$$T_{кр} = 0 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 2 \quad (p \leq 0.05)$$