

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сочинский государственный университет»

Факультет Социально-педагогический
Кафедра Педагогики и психолого-педагогического образования

«Допущена к защите»

Протокол № ____ от _____ 20 __ г.

Заведующий кафедрой: _____

Кандидат педагогических наук
Мушкина Ирина Анатольевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по направлению 44.03.02 педагогического и психолого-педагогического
образования
профилю подготовки «Психология и социальная педагогика»

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО
СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Выполнила студентка
4 курса группы 16ПиСП
очной формы обучения
направления подготовки 44.03.02
Ортис Пласерес Мария Рамоновна
Научный руководитель –
Ховякова Анна Леонидовна
Кандидат педагогических наук
доцент кафедры педагогического и
психолого-педагогического
образования

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе	8
1.1. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья	8
1.2. Психолого-педагогические проблемы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	19
1.3. Психолого-педагогическое сопровождение как условие развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья	25
Выводы по первой главе	32
Глава 2. Экспериментальная апробация программы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	34
2.1. Изучение эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья	34
2.2. Формирующий этап эксперимента по апробации коррекционно-развивающей программы	44
2.3. Исследование эффективности экспериментальной работы	54
Выводы по второй главе	59
Заключение	60
Список использованных источников и литературы	62
Приложения	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы дипломной работы обусловлена тем, что одной из острых проблем современной школы является проблема повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Ее решение предполагает совершенствование методов и форм организации обучения, поиск новых, более эффективных путей формирования знаний, которые учитывали бы реальные возможности учащихся с ОВЗ и условия, в которых протекает их учебная деятельность. Особенно актуальной эта проблема становится в связи с появлением альтернативных учебных заведений и введением государственных стандартов на все виды образования.

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка с ОВЗ в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Начиная с 90-х годов XX столетия, в нашей стране пропагандируется идея интегрированного образования детей с ОВЗ. Психологи подчеркивают, что интеграция должна обеспечить «психологическую готовность» детей к совместному обучению. Для этого необходимо переосмысление обществом отношения к детям с ОВЗ, признание их равных прав на получение образования, разработка конкретных программ сопровождения детей с ОВЗ для оптимальной реализации их возрастных возможностей. Таким образом, включение детей с ОВЗ в среду нормально развивающихся учащихся требует значительных изменений в организации процесса обучения, необходимости обеспечения комплексной психолого-педагогической деятельности по сопровождению данной категории учащихся на протяжении всего периода его обучения в условиях общеобразовательной школы.

В результате воздействия многих неблагоприятных факторов за последние 2 десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений психического и соматического развития. Около 5-7% из них - дети с

нарушениями генетического характера, результатом которых являются характерные особенности их психического и интеллектуального развития. Однако многие дети с ограниченными возможностями здоровья находятся в общеобразовательных учреждениях в ситуации «естественной», «вынужденной в силу разных обстоятельств» или псевдоинтеграции, характеризующейся невозможностью выполнения в данный момент условий успешности организации этого процесса.

Для этого необходима разработка и создание специальных условий, в том числе и модернизация коррекционно-развивающих программ, включая и их дидактическое наполнение, разработка программ психолого-педагогической деятельности по сопровождению участников образовательного процесса с категорией ОВЗ.

Противоречие между увеличением количества детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе и недостаточной разработанностью проблемы психолого-педагогического сопровождения обусловило актуальность и определило **тему исследования** - «Психолого-педагогическая деятельность по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе».

Объект исследования: психолого-педагогическая деятельность по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет исследования: коррекция эмоционально-волевой сферы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная апробация программы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе.

2. Теоретически обосновать программу по коррекции эмоционально-волевой сферы школьников с ограниченными возможностями здоровья в начальных классах общеобразовательной школы.

3. Экспериментально проверить эффективность программы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Гипотеза исследования: психолого-педагогическая деятельность по сопровождению младших школьников с ограниченными возможностями здоровья по разработанной программе будет эффективно способствовать коррекции эмоционально-волевой сферы при условии, если:

- учитываются психологические особенности, специфические потребности детей с ОВЗ и рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии;

- оказывается помощь в разрешении трудностей в обучении, изменение в ограниченном представлении об окружающем мире;

- осуществляется сопровождение взаимоотношений детей с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками, родителями и учителями;

- создается благоприятный психологический климат для реализации индивидуальных способностей обучающихся данной категории;

- проводятся консультации для родителей и педагогов, с целью ознакомления с причинами отклонений учащихся в учебе или поведении.

Методы исследования: анализ специальной литературы по проблеме исследования, эксперимент, включающий тестирование, опрос, наблюдение, диагностика, беседа.

Теоретической и методологической основой дипломной работы являются исследования посвященные закономерностям и особенностям, имеющих общий характер и прослеживающихся в развитии детей, относящихся к различным типам нарушений (Выготский Л. С., Власова Т. А., Занков Л. В., Лубовский В. И., Шиф Ж. И. и др.), а также работы, посвященные интегрированному обучению

детей с ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев, Э.В. Миронова, Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин). Кроме того, использовались научные работы Л. И. Акатова, Б. С. Бондаренко, А. Р. Маллера, С. Я. Рубинштейна и др., затрагивающие анализ системности, непрерывности и вариативности психолого-педагогического сопровождение детей с ОВЗ.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что получены новые данные об особенностях взаимоотношений между детьми с ограниченными возможностями здоровья и их ближайшим средовым окружением в условиях общеобразовательной школы; доказано, что взаимоотношения детей с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками в этих условиях требуют специального педагогического сопровождения; определены пути педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе их взаимоотношений с развивающимися в норме сверстниками в младших классах общеобразовательной школы, выявлена их эффективность.

Практическая значимость: Полученные результаты экспериментального исследования могут быть использованы педагогами-психологами, учителями при организации работы с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, описанная коррекционно-развивающая программа работы в условиях школы может служить ориентиром при сопровождении детей с ОВЗ в образовательном учреждении. Выявление психологических особенностей детей с ОВЗ будет способствовать успешной профилактической работе по психолого-педагогическому сопровождению детей данной категории, содействовать разработке и более широкому использованию индивидуальных коррекционно-развивающих программ, которые будут учитывать потребности детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей, так как необходимо чётко представлять, что влияет на успешность обеспечения оптимального развития ребенка и интеграции в социум. Полученные психологические знания позволят расширить теоретические данные и сферу их применения, могут быть использованы как специалистами, так и

выработаны рекомендации по обучению и воспитанию для педагогов и родителей. Материалы дипломной работы могут быть использованы студентами при подготовке к семинарским занятиям, а также написании докладов или рефератов по схожей тематике.

Экспериментальная база исследования: эмпирическое исследование проводилось на базе МОБУ Гимназии №44 им. В.А. Сухомлинского г. Сочи.

В эксперименте принимали участие учащиеся 1-4 классов, дети с ограниченными возможностями здоровья, которые имеют статусы: ЗПР – 21 человек, УО – 1 человек, РАС – 1 человек, ТНР – 1 человек, гиперкинетическое расстройство поведения – 1 человек, слабовидящий – 1 человек.

1 этап (сентябрь-октябрь 2019 г.) - изучение и анализ научной, психолого-педагогической, медицинской литературы по проблеме исследования, определение цели и задач исследования, разработка программы опытно-экспериментальной работы.

2 этап (сентябрь-октябрь 2019 г.) - проведение работы констатирующего характера: изучение состояния педагогического сопровождения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе, экспериментальное изучение взаимоотношений детей с ближайшим средовым окружением.

3 этап (октябрь-февраль 2019-2020 гг.) - формирующая работа по организации педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации.

4 этап (февраль-март 2020 г.) - анализ, систематизация и обобщение полученных результатов.

Структура и объем работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья

На сегодняшней фазе формирования общества существует тенденция ухудшения здоровья детей и подростков, увеличилась численность детей с ограниченными возможностями здоровья.

Термин «дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, деятельность которых характеризуется каким-либо ограничением или недостатком способности проявлять активность разными способами или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста [16].

Согласно точке зрения автора Т.В. Егоровой, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [16].

В нынешней действительности обозначилось течение ухудшения состояния здоровья детей и подростков, увеличилось количество ограниченными возможностями здоровья. Отмеченная выше тенденция социально обусловлена и зависит от таких факторов, как состояние окружающей среды, экологии, экономическое положение в обществе, наследственность и здоровье родителей, условия жизни, обучения и воспитания в семье, в образовательном учреждении [29]. Для «особых» детей, имеющих хронические нарушения в здоровье, необходимо создавать специальные условия для того, чтобы ребенок был приспособлен к окружающему миру. Большое количество таких детей социально изолированы от сверстников в силу своего заболевания, и имеют возможность общения с детьми только в пределах школы или больницы [25]. Описание детей с ограниченными возможностями здоровья зависит от многих свойств, из которых фиксирующим является сам изъян. В таком случае,

собственно, от него будет зависеть дальнейшая практическая активность индивидуума.

Одним из первых представлений о инклюзии являлось простое «перемещение» учащихся из специализированных школ в школы по месту жительства или из специальных классов - в классы общеобразовательные. Однако, как показывает практика, этого оказывается недостаточно для повышения уровня социальной адаптации и, тем более, улучшения уровня образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. И часто приводит к нарушению образовательного процесса для всех детей. В тоже время индивидуальный подход в образовательном процессе к детям с ОВЗ приводит к необходимости организовывать процесс обучения и воспитания таким образом, чтобы учитывались индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка.

Л.С. Выготский отмечал желательность включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на налаживание детского умения [12].

По классификации, которую предложили В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов различаются следующие группы детей с нарушениями в развитии: дети с нарушением слуха; дети с нарушением зрения; дети с тяжелыми нарушениями речи; дети с соматическими заболеваниями; дети с умственной отсталостью; дети с задержкой психического развития; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с расстройствами раннего детского аутизма [20]. Рассмотрим данные категории детей.

1. Дети с нарушением слуха.

Утрата слуха может лишить ребенка одного из ценных источников информации и тем самым ограничить течение его интеллектуального развития. Выделяются последующие группы детей с недостатками слуха: *Неслышащие* – дети с полным отсутствием слуха, который не может использоваться для накопления речевого запаса.

Слабослышащие – дети с частичной слуховой недостаточностью, что затрудняет речевое развитие.

Нарушение слуха непосредственно влияет на речевое развитие ребенка и оказывает опосредованное влияние на развитие памяти, мышления. Что же касается особенностей личности и поведения неслышащего и слабослышащего ребенка, то они не являются биологически обусловленными и при создании соответствующих условий поддаются коррекции в наибольшей степени. Важными в процессе познания окружающего мира становятся двигательные, осязательные, *тактильно-вибрационные ощущения*.

Необычность мышления детей с нарушениями слуха связаны с замедленным освоением им словесной речи. Особенно ярко это может проявиться в развитии словесно-логического мышления. Вдобавок ко всему, наглядно-действенное и образное мышление глухих и слабослышащих учащихся имеет индивидуальные черты. Нарушение слуха оказывает влияние на формирование всех мыслительных операций, что вероятно приводит к затруднениям в использовании теоретических знаний на практике.

Не исключено, что у ребенка с нарушением слуха возможно расстройство всех основных функций речи (коммуникативной, обобщающей, регулирующей). Оттого, дети, страдающие глубокими нарушениями слуха, в общем уровне развития отстают от своих ровесников.

2. Дети с нарушением зрения.

Слабовидящие дети весьма отличаются друг от друга по состоянию зрения, работоспособности, утомляемости и скорости усвоения материала. В значительной мере это обусловлено характером поражения зрения, происхождением дефекта и личными особенностями детей.

Обычно, для детей с нарушениями зрения характерны повышенная эмоциональная ранимость, обидчивость, конфликтность, напряженность, неспособность к пониманию эмоционального состояния партнера по общению и адекватному самовыражению. В поведении детей с нарушениями зрения в большинстве случаев присутствует недостаток гибкости и спонтанности,

отсутствуют, или слабо развиты неречевые формы общения. Для таких детей характерна большая неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, что выражается в более частом обращении за помощью в оценке деятельности к взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план. Игры таких детей отличаются меньшей развернутостью по сравнению с играми обычных детей.

3. Дети с тяжелыми нарушениями речи.

Особенность речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывает воздействие на формирование личности ребенка и на развитие всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, которые могут затруднить их социальную адаптацию и может потребоваться целенаправленная коррекция имеющихся нарушений у ребенка.

Свойства речевой деятельности могут едва отразиться на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается стабильность внимания, ограниченные возможности его распределения. При сохранности смысловой памяти у детей отмечается пониженная вербальная память, страдает практичность запоминания. Низкая мнемическая активность может стать сочетанием у детей с задержкой в формировании иных психических процессов. Взаимосвязь между речевыми нарушениями и противоположными сторонами психического развития выражается в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для изучения мыслительных операций, доступных по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, им тяжело сравнивать и обобщать.

4. Дети с соматическими заболеваниями.

Детей с соматическими заболеваниями, которые не имеют видимых дефектов, а имеют сохранный интеллект, с первого взгляда тяжело отличить от остальных детей.

Среди детских соматических заболеваний существуют: хронический бронхит, бронхиальную астму, мастоидит, гайморит, аллергический ринит, атопический дерматит.

У таких детей плохо развита познавательная сфера, может отмечаться недоразвитие личности, интеллектуальная пассивность, ограниченный объем принятой информации, низкий талант к обобщениям, быстрая потеря интереса к занятиям.

5. Дети с умственной отсталостью.

Среди таких детей и подростков, которые имеют психическую патологию развития, большую группу составляют умственно отсталые дети. Большая часть из них — олигофрены. Олигофрения — это форма умственного и психического недоразвития, возникающая в результате поражения ЦНС, и в первую очередь коры головного мозга, в пренатальный (внутриутробный), натальный (при родах) или постнатальный (на самом раннем этапе прижизненного развития) периоды. По глубине дефекта умственная отсталость при олигофрении традиционно подразделяют на три степени: идиотия, имбецильность и дебильность. Дети с умственной отсталостью в стадии идиотии и имбецильности в правовом отношении являются недееспособными и над ними должна устанавливаться опека родителей или замещающих лиц [20].

Развитие умственно отсталого ребенка с первых дней жизни отличается от развития нормальных детей. У них отмечают задержки в физическом развитии, общая психологическая инертность, снижен интерес к окружающему миру, заметно недоразвитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха. По-другому у них складываются соотношения в развитии наглядно-действенного и словесно-логического мышления. Многие умственно отсталые дети начинают говорить только к 4-5 годам. Речь умственно отсталого ребенка не выполняет своей основной функции – коммуникативной [8].

6. Дети с задержкой психического развития (ЗПР).

Внимание таких детей характеризуется неустойчивостью, выявлены периодические его колебания, неравномерная работоспособность. Очень тяжело

собрать и сконцентрировать внимание этих детей, временно удерживать на протяжении той или иной деятельности. Нам очевидна недостаточность целенаправленности деятельности, дети действуют импульсивно, часто отвлекаются на посторонние звуки. Многие из детей испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость выполнения перцептивных операций.

Память детей с задержкой психического развития также отличается качественным своеобразием. Характерны неточность воспроизведения и быстрая потеря информации. Наиболее страдает вербальная память.

Значительное своеобразие можем отметить в развитии их мыслительной деятельности. Отставание отмечается уже на высоте наглядных форм мышления, может возникнуть трудность в формировании сферы образов-представлений. Многие исследователи подчеркивают трудность создания целого из собранных частей и выделения этих частей из целого, помимо этого, может возникнуть трудность в пространственном оперировании образами [21].

У детей с ЗПР отмечается выраженная тревожность по отношению к взрослому, от которого они зависят. Такая тревожность имеет тенденцию с возрастом прогрессировать.

Большое количество детей склонны к конфликтному или избегающему методу взаимодействия. Дети с ЗПР предпочитают общаться с детьми младше их, в силу того что группа сверстников, с которыми они могут контактировать, устанавливать взаимоотношения, может вызывать у них тревогу. У них преобладают ситуативно-деловые формы общения, основывающиеся на предметно-практических операциях. У детей с ЗПР, выявлена сниженная потребность в общении. В процессе общения дошкольников с ЗПР на первый план выдвигается недостаточная сформированность его мотивационной основы. Потребность в игре у этих детей резко снижена [9].

7. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Детский церебральный паралич (ДЦП) – болезнь, которая развивается вследствие поражения головного мозга – внутриутробно, при родах или в период

новорожденности, характеризуется двигательными расстройствами, вдобавок к этому и нарушениями психоречевых функций.

Для большинства детей с ДЦП характерна задержка психического развития по типу так называемого психического инфантилизма. Под психическим инфантилизмом понимается незрелость эмоционально-волевой сферы личности ребенка. Это объясняется замедленным формированием высших структур мозга (лобные отделы головного мозга), связанных с волевой деятельностью. Интеллект ребенка может соответствовать возрастным нормам, при этом эмоциональная сфера остается несформированной.

Как отмечает Н.В. Петрова, при психическом инфантилизме отмечаются следующие особенности поведения. В первую очередь, в своих действиях дети руководствуются чувством удовольствия. Такие дети чаще всего эгоцентричны, не способны продуктивно работать в любом коллективе, им тяжело соотносить свои желания с заинтересованностью окружающих, в их поведении присутствует элемент "детскости". Свойства незрелости эмоционально-волевой сферы сохраняются и в старшем школьном возрасте. Только в этом случае они будут проявлять повышенный интерес к игровой деятельности, высокую внушаемость, неспособность к волевому усилию над собой. Такое поведение очень часто сопровождается эмоциональной нестабильностью, двигательной расторможенностью, стремительной утомляемостью. Несмотря на перечисленные особенности поведения, эмоционально-волевые нарушения могут проявлять себя по-разному. Это может быть и повышенная возбудимость. Дети этого типа беспокойны, суетливы, раздражительны, склонны к проявлению немотивированной агрессии. Для них характерны резкие перепады настроения: они то, чрезмерно веселы, то вдруг начинают капризничать, кажутся усталыми и раздражительными [29].

8. Дети с расстройствами раннего детского аутизма.

Аутизм – это нарушение естественного хода мышления под воздействием болезни, психотропных или иных средств. В этом случае человек уходит от

реальности в мир фантазий и грез. В наиболее яркой форме он обнаруживается у детей дошкольного возраста и у больных шизофренией.

Главными отличиями раннего детского аутизма при всех его клинических вариантах являются:

- недостаток потребности в контактах с окружающими;
- не любит, когда к нему прикасаются, всегда при этом нервничает;
- изоляция от окружающего мира;
- слабость эмоциональной реакции по отношению к близким, даже к матери, возможно, полное безразличие к ним (аффективная блокада);
- дети, которые страдают аутизмом, очень часто чувствительны к слабым раздражителям. Например, их раздражает тиканье часов, шум бытовых приборов, капанье воды из водопроводного крана;
- монотонное поведение со склонностью к стереотипным, примитивным движениям, например, раскачивание туловищем или головой, подпрыгивание на носках и пр.) [8].

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи [3].

Беспредельно важен такой принцип как, личностный подход к ребенку с проблемами в развитии. В процессе психологической помощи никогда не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, к примеру, низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями [34].

В классификации А.Р. Маллера, началом которой выступает характер расстройства, недостатка, различают нижеследующие категории лиц с ограниченными возможностями:

- глухие;
- слабослышащие;
- позднооглохшие;
- незрячие;

- слабовидящие;
- лица с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата;
- лица с нарушениями эмоционально-волевой сферы;
- лица с нарушением интеллекта;
- дети с задержкой психического развития (труднообучаемые);
- лица с тяжелыми нарушениями речи;
- лица со сложными недостатками развития [22].

Обобщенную типологию дает Т.В. Егорова, где в основе лежит группировка указанных до категорий нарушений в соответствии с локализацией нарушения в той или иной системе организма:

- телесные (соматические) нарушения (опорно-двигательный аппарат, хронические заболевания);
- сенсорные нарушения (слух, зрение);
- нарушения деятельности мозга (умственная отсталость, нарушения движений, психические и речевые нарушения) [15].

В научно-методической литературе определены **психологические особенности детей с нарушениями в развитии:**

1. Умственная отсталость. Между детьми и подростками, которые имеют психическую патологию формирования, многочисленную категорию составляют умственно отсталые дети. Большая часть из них олигофрены.

Важные перемены в физическом и психическом формировании влекут за собой расстройства в личностной сфере. Наиболее основными являются:

— условия развития индивида складываются не как у нормально развивающих детей в раннем детстве, а лишь в старшем дошкольном возрасте. Таким образом, индивидуальность умственно отсталого ребенка формируется с большими отклонениями, как в качественном соотношении, так и в темпах, и в длительности развития;

— главные показания самосознания, извлечения своего «Я» у умственно отсталого ребенка начинает проявляться не с трех лет, как в условиях

нормального развития, а лишь после четырех лет, когда у них начинают формироваться упрощенные действия с предметами;

— простоватость способов общения (как речевых, так и неречевых) приводит к тому, что умственно отсталые дети становятся изгоями в среде сверстников. Желание самоутвердиться иногда может проявиться в патологической форме. Такие дети чаще всего ведут себя жестоко, по отношению к слабым детям. Развивающая совокупность неполноценности, если не предпринять мер, делает их еще больше отверженными в среде сверстников.

2. Шизофрения — характеризуется потерей единства психических процессов с мгновенными или замедленно развивающимися преобразованиями личности и различными психопатологическими расстройствами. Чаще всего может быть связана с наследственным предрасположением и приходится в основном на подростковый и юношеский возраст. К перемене личности при этом заболевании относят: снижение энергетических возможностей, выраженную интровертированность (уход в себя, отстраненность от окружающих), эмоциональный упадок, расстройство мышления и др. Выраженность психопатологических изменений колеблется от легких преобразований личности до грубой и стойкой дезорганизации психики. По тому, как развивается эндогенное заболевание – шизофрения, увеличивается и риск к формированию дефектов личности, может возникнуть препятствие при психокоррекционной работе.

3. Нарушение психического развития – реактивные состояния, конфликтные переживания во многом обусловлены условиями обучения и воспитания детей. У одних детей в результате социальной дезадаптации, неуспеваемости в школе наблюдаются неврозы, у других — астении, у третьих — психопатические реакции. Обозначенные состояния развиваются ввиду умственных и физических перегрузок, каких-либо нарушений микросоциальных контактов в кругу сверстников, в семье и др. Указанные выше отклонения характеризуются как называемые пограничные состояния, скачок от нормы к патологии. Они относятся к группе болезненных состояний, где в основе лежат

психогенные невротические и астенические состояния, конфликтные переживания. Для невротических состояний у детей больше всего характерны страхи (фобии), соматовегетативные (энурез, привычная рвота) и двигательные расстройства (логоневроз, тики, истерический паралич). С возрастом и со временем данные расстройства могут принимать более длительный характер. Охарактеризованные выше нарушения, накладывают отпечаток на зависимость нервно-психического состояния ребенка или подростка в виде дисгармонии в развитии личности, изменений в познавательной и потребностно - мотивационной сферах личности.

Главным путем уравнивания у детей и подростков душевных переживаний и преодоления чувства своей неполноценности является создание для них нормальных межличностных взаимоотношений и активное включение в продуктивное сотрудничество со сверстниками.

4. Аномалии личности при задержке психического развития (ЗПР).

Дети имеют темповое отставание развития психических процессов и незрелость эмоционально-волевой сферы, которые потенциально можно преодолеть с помощью специально организованного обучения и воспитания. Задержка психического развития характеризуется недостаточным уровнем развития моторики, речи, внимания, памяти, мышления, регуляции и саморегуляции поведения, примитивностью и неустойчивостью эмоций, плохой успеваемостью в школе. Причиной отклонений личности могут быть задержки психического развития или психический инфантилизм разной. Инфантилизм — это сохранение и поддержка в психике и поведении подростка, юноши, взрослого свойств и особенностей, которые присуще детскому возрасту [17].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети с ограниченными возможностями здоровья — это дети, имеющие заметные и ощутимые отклонения от нормального психического и физического развития, что является особыми образовательными потребностями. Они вызваны серьезным врожденным или приобретенным дефектом, и в силу этого нуждаются в специальных условиях обучения и воспитания.

1.2. Психолого-педагогические проблемы младших школьников с ограниченными возможностями.

Особые дети – дети со сложной структурой дефекта, дети с нарушением опорно-двигательного аппарата легкой степени и с сохранным интеллектом. Для «особых» детей, имеющих хронические нарушения в здоровье, необходимо создавать особые условия для того, чтобы ребенок был приспособлен к окружающему миру. Эти группы детей обучаются в классах комбинированной направленности.

Дети, которые переживают определенные трудности в освоении основной общеобразовательной программы не имеют необходимых для усвоения программы знаний, умений, навыков. В связи с этим, учащиеся начальной школы не в состоянии без специальной помощи взрослых овладеть необходимыми учебными навыками. Такие учебные трудности усугубляются ослабленной нервной системой, наблюдается нервное истощение, быстрая утомляемость, дети отказываются от выполнения уже начатой деятельности, у них часто возникают протесты по поводу выполнения задания.

Все ученики сталкиваются с огромным количеством проблем связанных с адаптированностью. Не исключением будут и дети с ограниченными возможностями здоровья [13]. Как отмечает Е.В. Панфилова, наиболее распространенными проблемами у детей с ОВЗ являются [28]:

1. Заниженная самооценка может привести к неуверенности в себе, робости, застенчивости. Школьнику невозможно реализовывать свои задатки и способности. Такой ребенок будет ставить перед собой такие цели, которые будут отличаться от целей других детей. Именно этот ребенок преувеличивает значение неудач, остро нуждается в поддержке окружающих, слишком критичен к себе. Из-за низкой самооценки ребенок становится очень ранимым. Все это может привести к возникновению комплекса неполноценности, что отразится на его внешнем виде - глаза отводятся в сторону, хмур, неулыбчив. В связи с нарушениями в личностном и познавательном развитии, к тому же, с наличием отрицательного влияния социальных факторов у учащихся с ОВЗ самооценка

своеобразна и больше, чем у обычных детей зависима от мнения окружающих его людей.

2. Самоотношение. У младших школьников с ограниченными возможностями здоровья самоотношение нередко отличается негативной окраской, самооценка в большей части занижена, образ «Я» искажён, самопринятие слабо выражено. Самоотношение можно определить как отношение личности к собственному «Я», которое включает самоуважение, самооценку, самопринятие, любовь к себе, самообвинение, самокритику.

3. Проблема детско-родительских отношений. Самыми важными факторами, которые влияют на развитие ребенка, являются атмосфера семьи, наличие эмоционального контакта у ребенка с обоими родителями, структура семьи, а также стиль воспитания и общения в семье [5]. Семьи, где воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются и в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки родителей, оптимизацию психологического климата в семье, и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по воспитанию ребенка [33].

4. Проблема социальной адаптации. Адаптация ребенка, его здоровье и развитие зависят не только от правильного питания и режима дня, но и от психологического комфорта, от того, какой индивидуальный подход к ребёнку с учётом его психологических и личностных особенностей. Душевный дискомфорт у ребенка может возникнуть в результате неудовлетворённости его жизненно важных потребностей - в безопасности, любви, общении, познании через взрослых окружающего мира [35].

5. Низкий уровень интеллекта. В младшем школьном возрасте низкий интеллект проявляется более определенно – будут явно заметны признаки тяжелого восприятия новой информации, пониженное внимание к происходящему. Плохая память будет мешать освоить учебный материал.

6. Взаимоотношения с окружающими. Любая задержка развития речи или нарушение развития речи может отразиться на поведении младшего

школьника, на его деятельности в различных ее формах. Большие затруднения могут возникнуть в общении с взрослыми и сверстниками.

7. Повышенная утомляемость. Дети с повышенной утомляемостью быстро становятся вялыми и раздражительными, плаксивыми, им трудно сосредоточиться на задании. При неудачах быстро теряют интерес и могут отказаться от выполнения задания. Не исключено, что у детей в результате утомления возникнет двигательное беспокойство.

8. Трудности формирования учебных умений. Дети испытывают трудности при планировании предстоящей работы, определении путей и средств достижения учебной цели. Также затруднены контролирование деятельности и умение работать в определенном темпе [28].

Можно отметить что, психолого-педагогическими проблемами детей с ОВЗ являются: заниженная самооценка; самоотношение; проблема детско-родительских отношений; проблема социальной адаптации; низкий уровень интеллекта; взаимоотношения с окружающими и повышенная утомляемость, у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности.

На развитие ребенка с ограниченными возможностями в основном влияют четыре фактора:

1. Вид (тип) нарушения.

2. Степень и качество первичного дефекта. Вторичные отклонения в зависимости от степени нарушения могут быть - ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Степень выраженности отклонения определяет своеобразие атипичного развития. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития нетипичного ребенка от степени и качества первичного дефекта.

3. Срок (время) возникновения первичного дефекта. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие - повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем будут более выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют

зрительные образы. Представления об окружающем мире будут у него накапливаться с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохранит в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью, что существенно облегчает жизнь такого человека;

4. Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды. Успешность развития аномального ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего начала коррекционно-реабилитационной работы с ним [25].

В зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения, дети имеют специфические образовательные потребности:

~дети с задержкой психического развития - в большем количестве помощи при усвоении нового, в значительном числе повторов и возможности практического использования новых знаний, а также в систематическом контроле взрослым качества их использования;

~дети с нарушениями интеллекта - в особых методах и приемах коррекционно-педагогической помощи для перехода с одного уровня ориентировки в окружающем на другой, т.е. с одного вида мыслительной деятельности к другому более сложному, в обучении социальным нормам и их самостоятельному соблюдению;

~дети с нарушениями слуха - в развитии познавательного потенциала путем усвоения нового через знак (т.е. письменную речь), овладении речью через чтение;

~дети с нарушениями зрения - в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, двигательный, слуховой), причем основным источником информации становятся тактильный и слуховой анализаторы;

~дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата - в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов и компенсаторного потенциала (тактильный, зрительный, слуховой), ведущими информационными источниками в этом случае являются зрение и слух;

~дети с нарушениями речи - в создании специальных условий для развития речевых возможностей путем усвоения нового с помощью практической ориентировки;

~дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения - в индивидуальном подборе сенсорной и эмоциональной нагрузки, методов и приемов для повышения их социальной компетенции;

~дети с множественными нарушениями - в индивидуальном походе к определению методов и приемов, темпа коррекционно-педагогического воздействия [33].

Психологов все больше интересует вопрос взаимосвязи разума и чувств, рационального и эмоционального. Ребенок постоянно развивается, формируется под влиянием окружающей среды, у него есть неограниченное количество возможностей, чтобы у него в жизни все складывалось хорошо, сбывались мечты и исполнялись желания. Задача родителей и педагогов научить ребенка мыслить позитивно, раскрыть весь потенциал, который заложен в детях, не смотря на то, каковы эти дети – нормативно развивающиеся или дети с особыми образовательными потребностями.

Эмоционально-волевая сфера и умение управлять своими эмоциями важные составляющие в жизни человека. Люди живут, в сущности, для того чтобы испытывать эмоции, эмоциями окрашивается вся жизнь. Дети с негативными эмоциями не могут видеть позитив в окружающем их мире. Учеными было доказано, что взаимосвязь эмоций и интеллекта определяет около 80% успеха в социальной и личностных сферах. Никакое общение не будет эффективным, если не научиться читать чувства другого.

Обнаружено, что эмоционально стабильным детям учеба дается легче, и они дольше сохраняют положительное отношение к ней. У детей с высоким

уровнем тревожности, повышенной эмоциональной чувствительностью и моторно-расторможенных часто наблюдается отрицательное отношение к учебному труду, учителю и его требованиям [12].

Эмоции играют важную роль в жизни детей, и они помогают адаптироваться ему в этом мире к той или иной ситуации. Можно сказать, через эмоции ребенок передает о своем состоянии всем окружающим его людям. Детские эмоции влияют на будущее поведение человека, они способствуют социальному, нравственному развитию. Об эмоциональном мире детей и его влиянии на взрослых писали такие ученые как А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин, Б.В. Зейгарник. Они считали, что учителю необходимо не только увидеть сам факт переживания ребенка, но и выявить причину переживания. Это не простая задача, так как переживания могут оказаться беспредметными.

Под психоэмоциональным напряжением понимается сложное психическое явление сложное по структуре, которое отражает взаимодействие человека с окружающей средой.

Нервно-психическое напряжение наблюдается тогда, когда повышается уровень мотивации, появляется значимая цель, повышается сложность и эффективность деятельности, но человек справляется с поставленной задачей. Наблюдается отвлекаемость внимания, затруднение извлечения информации из памяти, уменьшается эффективность деятельности. Появляется волнение, тревога.

Таким образом, специфические образовательные потребности детей различны и зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения здоровья. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании других, не традиционных, а специальных способов педагогического воздействия. Специализированные методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья позволяют активизировать и реализовать их сохранный познавательный и личностный потенциал, а также сгладить проявление первичного нарушения здоровья.

1.3. Психолого-педагогическое сопровождение как условие развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в рамках образовательного процесса может быть определено как система профессионального подхода, направленная на создание специальных психологических условий для успешного обучения и полноценного развития ребенка в образовательных просторах. Инклюзивное образование тесно связано с адаптированностью ребенка в образовательной среде и поддержанием оптимального уровня адаптации, непрерывностью поддержания силами всех специалистов.

Термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» отражает необходимость оказания обществом специальной помощи указанной категории детей для реализации их возможностей и обязанность обеспечения и защиты их гражданских прав. Одним из них является право на своевременное получение квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи, а значит, и возможности обучения, т.е. создания специальных условий, способствующих реализации их сохранного познавательного потенциала [36].

Все больше осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло понимание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. Развитие ребенка, имеющего диагноз, идет по особому пути, отражающему влияние неблагоприятных социально-психологических факторов, когда они накладываются на раннее поражение центральной нервной системы и на процесс развития в целом (физический рост, созревание центральной нервной системы, формирование психики, социально-бытовых понятий и т.д.).

В словаре С.И. Ожегова содержание понятия «сопровождение» раскрывается посредством глагола «сопровождать»: т.е. следовать рядом, вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь [10].

В.И. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» значение глагола «сопровождать» раскрывает следующим образом: провожать, сопутствовать, идти вместе с кем-то для проводов, быть провожатым, следовать [7]. То есть, под психолого-педагогическим сопровождением ребенка с ограниченными возможностями можно подразумевать движение вместе с изменяющейся личностью ребенка, рядом с ней, своевременное указание возможных путей оптимального развития, при необходимости – помощь и поддержка.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья – детский коллектив является самым мощным ресурсом развития. Невозможно научить общаться со сверстниками, изолировав от них. От того, как станут относиться к нему другие дети, во многом будут зависеть его мотивация к учебе и душевное состояние. Совместное обучение детей с разным уровнем возможностей позитивно и эффективно по следующим причинам: ребята учатся взаимодействовать друг с другом и получают опыт взаимоотношений. Помощь детям с ОВЗ требует и психолого-педагогической поддержки их семей.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов:

1) сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений (включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития);

2) комплексная технология, особый путь поддержки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности всегда персонифицировано и направлено на конкретного ученика, даже если педагог работает с группой. Субъектами психолого-педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности учащегося являются: узкие специалисты – педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-

дефектолог; классный руководитель; социальный педагог; родители и родственники ученика. Объектом психолого-педагогического сопровождения является сам ученик, который имеет свой опыт обучения, взаимодействия со взрослыми, другими учащимися, свой особый характер личностного и индивидуального развития. Особенности конкретного ребенка влияют на содержание и формы психолого-педагогического сопровождения его индивидуальной образовательной деятельности [27].

Для решения основных задач образовательного учреждения большое значение имеет учет особенностей эмоционального развития младших школьников. Развитие эмоционально-волевой сферы личности – это сложный процесс, который происходит под воздействием ряда внешних и внутренних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится ребёнок, факторами внутреннего воздействия – наследственность, особенности его физического развития. Наблюдаются болезненные проявления чувств (дисфория, апатия, эйфория), неадекватные формы эмоционального реагирования на изменение ситуации (от пассивности и равнодушия до агрессии и враждебности), повышенная склонность к возникновению аффективных реакций, имеются трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей. Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации школьников, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоционально-волевое развитие младших школьников.

На негативное эмоциональное состояние ребенка школьника наиболее остро сказывается отрицательные отношения окружающих его людей, в особенности учителя и сверстников. Эмоциональное неблагополучие может привести к психоэмоциональному напряжению.

Основные признаки психоэмоционального напряжения у детей:

- 1) плохой сон (с трудом засыпает и беспокойно спит);
- 2) усталость после нагрузки;

- 3) беспричинная обидчивость, агрессия;
- 4) рассеянность, отсутствие уверенности в себе;
- 5) кривляние и упрямство (трудность дисциплины);
- 6) потеря аппетита;
- 7) тремор рук, покачивание головой, ночной/дневной энурез;
- 8) расстройство памяти, внимания, потеря интереса ко всему.

При планировании работы по профилактике психоэмоционального напряжения детей младшего школьного возраста с ОВЗ актуальны следующие принципы:

- 1) ориентация на «зону ближайшего развития»
- 2) учет направленности интересов ребенка
- 3) обеспечение свободы выбора
- 4) безоценочный подход к детям.

Волевое действие школьника развивается в том случае, если:

- цели, которых он должен достигнуть в деятельности, им поняты и осознаны; только тогда его действия приобретают целенаправленность;

- эти цели не являются слишком далеко отсроченными, они видны ребенку – поэтому он должен видеть начало и конец своей деятельности;

- деятельность, которую ребенок должен осуществлять, является соразмерной его возможностям по уровню сложности, это обеспечивает переживание успеха от ее выполнения уже в самом начале, предвосхищая достижение цели; поэтому как очень легкие, так и очень трудные задания не способствуют развитию воли, а, наоборот, вызывают либо негативные переживания, либо безразличие, так как деятельность не требует приложения усилий;

- ребенок знает и понимает способ выполнения деятельности видеть этапы достижения цели;

- внешний контроль за деятельностью ребенка постепенно сменяется на внутренний.

Для полноценного психического развития ребенка огромное значение имеет его полноценное общение с окружением. От того, как складываются эти отношения, во многом зависит его эмоциональное благополучие, формирование позитивной самооценки, становление и закрепление личностного стиля поведения и то, как ребенок будет относиться к окружающему миру.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы детей с ОВЗ направлены на создание системы комплексной помощи в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

В основе этой работы лежит единство четырех функций: диагностики проблем, информации о проблеме и путях ее решения, консультация на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы, помощь на этапе решения проблемы. Основными принципами содержания и форм работы в образовательном учреждении детей с ОВЗ являются: соблюдение интересов ребенка; системность; непрерывность; вариативность и рекомендательный характер.

В нашем исследовании нас интересуют дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы. Понятие «нарушение эмоционально-волевой сферы» носит собирательный характер и включает в себя расстройства психики, различные по происхождению и проявлениям.

Дети с ОВЗ далеко не всегда могут уловить нюансы человеческих отношений, воспринимают других людей несколько общно, оценивая их на основании лишь некоторых моральных качеств - доброты, отзывчивости и т.п. Не вполне гармонично складываются и взаимоотношения между такими детьми.

Принадлежность к группе людей с ограниченными возможностями вовсе не означает, что другие члены этой группы будут настроены к нему соответствующим образом. Немаловажным элементом психологического самочувствия учеников с психофизическими нарушениями является их самовосприятие. Также наблюдаются отклонения в эмоционально-волевой

сфере, поведении, интеллекте. Всё это происходит от того, что окружающие не обеспечивают должной социально-психологической адаптации таким детям.

Сравнительный анализ научных источников показывает, что в системе образования можно выделить три самобытных направления педагогического сопровождения, в которых преобладают аспекты:

- 1) психолого- педагогический;
- 2) медико-психологический;
- 3) социально-педагогический.

Так, в зарубежной литературе (Западной Европы, США) «педагогическое сопровождение» - феномен прежде всего психологический, толкуется в широком смысле как помощь в индивидуальном развитии человека, в его сложной жизненной ситуации (К. Валстром, К. Маклафлин, П. Зваал, Д. Романе и др.) [6].

При организации учебного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья без учета знаний и методов коррекционной педагогики образовательное учреждение не только не реализует познавательного и личностного потенциала этих детей, но и нанесет непоправимый вред состоянию их здоровья. Регулярное коррекционно-педагогическое воздействие на ход психического развития детей по программе, разработанной с учетом и для удовлетворения особых образовательных потребностей путем создания специальных условий для усвоения ребенком новых знаний, перехода с одного уровня психического развития на другой, позволит им в максимальной степени реализовать свой сохранный познавательный потенциал, освоить образовательную программу. При включении детей в систему образования следует помнить о том, что это включение должно осуществляться по индивидуальному плану. Часть детей смогут усваивать знания в группе в форме фронтального занятия, часть детей в малых группах, а часть детей только индивидуально.

В соответствии с целью дипломной работы, которой является изучение эмоционально-волевой сферы, теоретическое обоснование и экспериментальная апробация программы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших

школьников с ограниченными возможностями здоровья, нам необходимо было правильно и грамотно разработать программу.

При разработке нашей программы мы опирались на теоретические и методологические основы исследования психолого-педагогического сопровождения личности Выготского Л. С., Власовой Т. А., Занкова Л. В., Лубовского В. И., Шиф Ж. И., и др.

Часто можно наблюдать неопределенное отношение детей младшего школьного возраста к психологу. При таком отношении возникает недоверие к нему, а следовательно, к той деятельности, которой он занимается. На занятиях такие дети чаще всего замкнуты, ранимы или равнодушны, невосприимчивы к указаниям психолога, безынициативны. В общении они проявляют вынужденную покорность и смирение, а иногда стремление приспособиться. Эти эмоции могут закрепиться и быть перенесены на взаимоотношения между учителями и товарищами в дальнейшей жизни [3].

В связи с этим, мы отметили важность апробации программы по психокоррекции эмоционально-волевой сферы, которая будет представлена во второй главе данной работы, именно потому, что проблема нарушений эмоциональной сферы младших школьников, приобретает в настоящее время всё большую остроту. Мы поставили перед собой задачу создать необходимые условия, где будут учитываться психологические особенности и специфические потребности детей с ограниченными возможностями здоровья, чтобы добиться ожидаемого эффекта.

Создание всеобъемлющих условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Выводы по первой главе.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании. К основным категориям детей с ОВЗ относятся: дети с задержкой психического развития; дети с нарушениями интеллекта; дети с нарушениями слуха; дети с нарушениями зрения; дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями речи; дети с расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения; дети с множественными нарушениями; дети с тяжелыми хроническими соматофизическими болезнями. В зависимости от характера и степени тяжести первичного нарушения, последствий в виде ограничения функционирования органов и систем организма они имеют специфические образовательные потребности. Специфические образовательные потребности детей различны и зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения здоровья, а зачастую и его структуры, выраженности их последствий. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании других, не традиционных, а специальных способов педагогического воздействия.

Дети с ограниченными возможностями здоровья и дети в норме должны обучаться вместе. Дети с особыми образовательными потребностями в этом случае будут иметь возможность обучаться в общеобразовательном учреждении путем создания в них специальных педагогических условий. То есть в образовательном учреждении должны быть реализованы специальные образовательные программы, методы и приемы работы с детьми, доказавшие за многолетний период их применения свою эффективность. В специальных образовательных программах представлено содержание коррекционно-педагогического процесса с учетом современных представлений о сущности психического развития, о психологической целостности интеллектуального и эмоционального факторов в становлении личности, об особенностях и своеобразии становления психики под влиянием сенсорных, интеллектуальных, моторно-двигательных и других нарушений, о ведущей роли обучения в

психическом развитии человека. Специальные условия обучения - это кадры (учителя, владеющие педагогическими технологиями), учебники, учебные пособия и дидактические и наглядные материалы, методы и приемы, технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования, средства коммуникации и связи, а также психологические, медицинские, социальные и иные услуги, которые позволяют детям с ограниченными возможностями здоровья усваивать образовательную программу.

Таким образом, психокоррекция расстройств эмоционально-волевой сферы и поведения, детей с отклонениями в развитии, является одним из методов комплексной реабилитации, а также состояния здоровья, направленной на преодоление социальных ограничений, вызванных болезнью, путем развития их познавательных и личностных возможностей, в индивидуальном подборе сенсорной и эмоциональной нагрузки, методов и приемов для повышения их социальной компетенции.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПО КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.1. Изучение эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья

Эмпирическое исследование проводилось на базе МОБУ Гимназии №44 им. В.А. Сухомлинского г. Сочи и было разбито на три этапа.

В эксперименте принимали участие учащиеся 1-4 классов, дети с ограниченными возможностями здоровья, которые имеют статусы: ЗПР – 21 человек, УО – 1 человек, РАС – 1 человек, ТНР– 1 человек, гиперкинетическое расстройство поведения – 1 человек, слабовидящий – 1 человек.

1 этап – констатирующий. Представлял собой, сбор необходимой диагностической информации, это осуществлялось с использованием анкетирования, тестирования, наблюдения, изучения документации, отражающей ход и результаты социально-педагогической и психологической деятельности в общеобразовательном учреждении.

2 этап – формирующий. На этом этапе происходило обоснование опытно – экспериментального исследования, осуществление выбора диагностического инструментария, были реализованы условия в работе педагога-психолога, целью данной работы – была коррекция эмоционально-волевой сферы младших школьников с использованием созданной программы.

3 этап – контрольный. На этом этапе производились анализ, систематизация и обобщение результатов проведенного исследования.

Содержание и формы работы с учениками с ОВЗ направлены на создание системы комплексной помощи в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекцию недостатков в психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

С целью изучения эмоционально – личностной сферы ребенка у детей с различными видами ОВЗ нами был проведен *констатирующий* эксперимент, включающий 3 диагностических методики.

Диагностические задания включали обследование с применением диагностик: графическая методика «Кактус», М.А. Панфилова, методика «Метаморфозы», предложена Е.Ю. Семеновой, доработана Д.Г. Сороковым, цветовой тест эмоциональных состояний на основе теста Люшера. Программа тестирования составлена в соответствии с программой «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ».

Результаты диагностики графической методики «Кактус»

Диагностика была проведена нами со всеми детьми с ОВЗ обучающихся в данной образовательной организации. Всего принимали участие 26 детей.

Цель: исследование эмоционально-личностной сферы, психоэмоционального состояния детей, неуверенность в себе и выявление агрессии.

Диагностика проводилась с использованием восьми «люшеровских» цветов.

Диагностика: предлагаем ребенку нарисовать кактус. Для этого взять лист бумаги, вооружиться карандашом (подойдут ручки, фломастеры, краски) и нарисовать самый лучший кактус, как он его себе представляет. Ребенку дается столько времени, сколько ему нужно.

При обработке рисунков, детализированном анализе, можно диагностировать качества личности испытуемого ребенка:

Агрессивность – отличает наличие иголок, особенно их большое количество. Торчащие во все стороны, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности.

Импульсивность – можно отметить, если рисунок выполнен отрывистыми линиями, сильным нажимом карандаша.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – покажет крупный размер цветка, расположенный в центре листа.

Неуверенность в себе, зависимость – если кактус маленький, расположенный внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.

О скрытости, и осторожности – говорит расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – изображение радостных кактусов, использование ярких цветов варианте с цветными карандашами.

Тревожность – когда преобладает внутренняя штриховка, прерывистые линии, ребенок использует темные цвета, в варианте с цветными карандашами или только темными цветом.

Женственность – отличает наличие мягких линий и форм, украшений, цветов необычного размера.

Экстравертированность – можно отметить, если мы наблюдаем наличие на рисунке других кактусов, цветов.

Интровертированность – если на рисунке изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение домашнего кактуса, например на окне.

Сюжет рисунка отсутствует – рассматривается причина нежелания рисовать, боязнь сделать рисунок, несоответствующий ожиданиям.

Толкование цветовой гаммы

Цвет растения говорит о том, насколько подвижной психикой обладает ребёнок:

зелёный цвет – символизирует постоянство и уверенность;

жёлтый цвет — страх быть отвергнутым обществом;

синий цвет — малышу комфортно в тех условиях, в которых он находится в конкретный период времени;

красный цвет — испытуемый переживает сильное эмоциональное возбуждение;

серый цвет — у ребёнка нейтральное отношение ко всему происходящему; белый цвет иногда свидетельствует о том, что у тестируемого проблемы со зрением, и он не замечает, что в цветовом отношении теряет сюжет;

чёрный — тестируемый привык во всём противоречить близким, возможно, слишком закрытый, дети, выбирающие этот цвет, могут использовать агрессию в качестве защиты.

После завершения рисунка ребёнку в качестве дополнения мы задавали вопросы, ответы на которые помогли уточнить интерпретацию:

1. Этот кактус домашний или дикий? Где он растет (у кого-то дома или в пустыне)?
2. Можно ли этот кактус потрогать? Колется ли он?
3. О нем кто-нибудь заботится? Ему это нравится?
4. Этот кактус растет один или с каким-то растением по соседству?
5. Когда кактус вырастет, как он изменится? (объем, иголки, отростки).

Таблица 1. Результаты диагностики по методике «Кактус».

Качества личности	Количество человек/%
Агрессивность	10/38
Импульсивность	4/15
Эгоцентризм	7/27
Неуверенность в себе	3/12
Демонстративность	11/42
Оптимизм	9/35
Тревожность	13/50
Женственность	8/31
Экстравертированность	3/12
Интровертированность	19/73
Стремление к домашней защите	16/61

Об объективной самооценке свидетельствует рисунок, на котором кактус занимает примерно 2/3 листа, таких работ было мало, но некоторые рисунки детей удивили, так как в школьной жизни они робки и застенчивы. Интересно

отметить, что в рисунках детей можно было отследить и такие факты, что те дети, которые уже заслужили статус агрессивных драчунов, рисовали кактусы необычной формы, украшенные цветами и непривычные для растения человекоподобные детали – глаза, брови, улыбку. Такая оригинальная подача рисунка говорит о демонстративности и стремлении обратить на себя внимание. Эти рисунки можно интерпретировать как признак мягкого и дружелюбного характера, сочетающегося со способностью в ситуации опасности проявить агрессию в качестве защитной реакции.

Необычно большие рисунки на весь лист характерны для детей в состоянии сильного эмоционального возбуждения. Так вот в результате интерпретации было подтверждено, мальчик, имеющий статус ЗПР, который практически всегда находится в таком состоянии и рисунок выполнил «здесь и сейчас» и потребовал ответ «Для чего он делает этот рисунок?» и попросил меня также нарисовать кактус.

Также размер, количество и направление иголок говорят об уровне агрессии, но тот первоклассник, который априори всегда спокоен изобразил кактус весь в иглах и объяснил, что иголки – это оружие. При разговоре с ним я выяснила, что это оружие нужно чтобы выжить. Поэтому здесь можно отметить, что агрессия может быть незаметна в его обычном поведении, а может присутствовать скрыто.

Во многих рисунках наблюдалась выраженная внутренняя штриховка, особенно в сочетании с сильным нажимом, что может указывать на беспокойство, тревожность, а иногда и состояние сильного стресса.

Вывод: таким образом, анализ всех рисунков, позволил установить, что агрессия и тревожность у детей выражается в невербальном эмоциональном фоне, который можно определить по внешним признакам (если внимательно наблюдать за ребенком) и при диагностике.

Методика «Метаморфозы» Д.Г. Сорокова.

Цель: провести экспресс-анализ личностных качеств детей с ОВЗ младших классов, связанных с их мотивационнопотребностной, эмоционально-волевой и

поведенческой сферами, а также выявить особенности и направление их изменений.

Задачи: выявить направления личностного развития ребенка в области его отношения к окружающему миру, способов эмоционального реагирования, психологических состояний, психологической защиты, а также основные особенности его мировоззренческой защиты.

Материал: для проведения исследования детям были предоставлены ручка или карандаш и стандартный лист бумаги.

Эта методика, как уже было выведено нами из её общего описания (Приложение 3), включает 4 этапа, как, то: позитивный и негативный выбор; дополнительные вопросы и заключительный этап, - «Три желания». Методика проводилась индивидуально с каждым из учеников. Ребятам мы предлагали ответить на 14 вопросов, на которые нужно было дать чёткий ответ с необходимыми пояснениями.

Дети с интересом вовлекались в такую игру. Необходимо было выбрать в какого зверя хотели превратиться. При беседе мы узнали: кошка, как привлекаемый объект превращения, девочке хочется быть похожей на кошку, так как можно легко и быстро спрятаться, забраться на дерево. При разговоре с другим мальчиком он говорил, что хотел бы превратиться в тигра потому, что этот зверь является мощным и сильным. Выбирали и слона, и змей, и сразу вспоминали какие-то свои эмоции, когда впервые познакомились с такими животными. Как видится, проведение этой методики основано, по большей степени, на тех впечатлениях и оставшихся в памяти моментах, которые будоражат иногда воспоминания человека - а ребёнка младшего школьного возраста, в особенности. Так один мальчик вспоминал персонажа из книг, прочитанных ему мамой. Выбирая животного, в которого можно превратиться – кролики, дельфины, кошечки, дети используют воспоминания, а, главное, чувства и неиссякаемые эмоции, которые будят сознание и формируют фантазию и личность детей.

Превращения были не только в зверя, ребята по инструкции выбирали виды растений, одежды, цвета. В качестве основных растений зачастую детьми были выбраны те, что росли в их домах или дарились родным. Предпочтения в одежде, как правило, были типы и элементы, которые составляют основной предмет школьной формы этих детей.

Из цветов, больше половины детей выбрали темные цвета, такая оценка свидетельствует об определённой напряжённости и депрессивности этих школьников, внутреннем беспокойстве и неуравновешенности. Но не всегда темный или черный цвет может говорить о депрессивном состоянии. Одному мальчику из 3 класса очень понравилось черное пальто, которое ему купила мама, и он мне говорил, что теперь это его самый любимый цвет. Другой ученик третьего класса начал говорить, что теперь ему нравятся смешанные цвета, и я понимаю, что небезрезультатно у нас с ним прошло занятие по арт-терапии, где мы с ним использовали смешение многих цветов и него это вызвало огромный интерес, выводить все новые и новые цвета.

Негативные выборы, в отказе от того или иного предмета, цвета, вероятно, были сделаны по принципу противовеса сделанному прежде позитивному выбору. Из тех предметов, в которые нельзя, со слов детей, превращать, были чаще всего сапоги, ботинки – так как этот предмет чаще всего грязный. А еще очень интересный факт, что дети могли выбрать предмет, в который одет одноклассник, но с этим одноклассником у ребенка негативные отношения. Таким образом они выказывали свой негативизм. Девочки отказывались от предметов мужского гардероба. Среди выбранных цветов выбирали более светлые и нежные тона, в которые нельзя превращать, более живые, что ли, это ещё раз доказывает нам то, насколько сильно уверены дети в собственной тревожности, в исключительности более оптимистичного и наилучшего видения окружающего мира.

При интерпретации положительные ответы следует сгруппировать под названием «Предпочтения»: они характеризуют то, что ребёнку хочется, чем или кем он бы хотел стать. Отрицательные выборы объединяют в группу

«Отвержения», где отражаются страхи ребёнка; то, от чего он желает избавиться, что ему страшно испытывать. Именно при анализе данной группы ответов удаётся, с большей эффективностью, узнать особенности внутренней жизни и переживаний ребёнка, проецирующего свои тайные мучения и символический образ собственной «тени». Интересно отметить вопросы о желаниях оказались для детей очень тяжёлыми, а некоторые просто не давали ясного ответа. В то же самое время здесь допускается больше свободы в анализе и интерпретации. *Защитный выбор - З; агрессивный выбор – А; демонстративный выбор – Д; самоутверждаемый выбор – У; социально одобряемый выбор – С.*

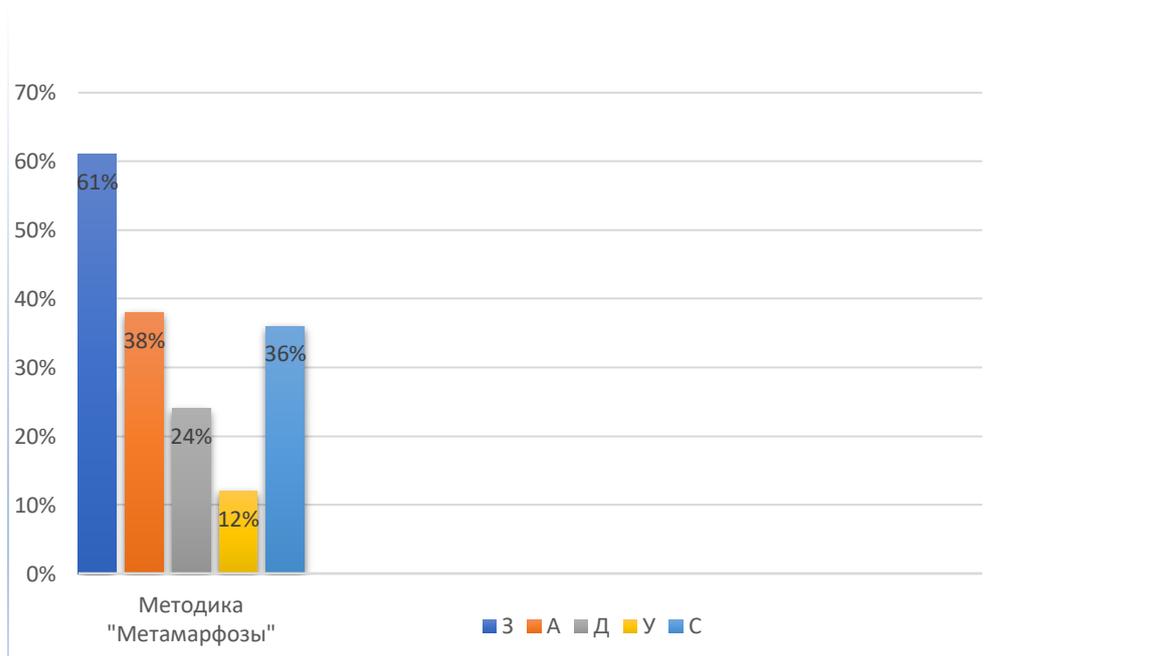


Рисунок 1. Результаты по методике "Метаморфозы"

Подводя итог интерпретации данных, полученных с помощью методики «Метаморфозы», следует заметить, что мы не придавали им статуса абсолютной истины, памятуя о ее проективном характере, поэтому она была использована в комплексе с другими. Надо сказать, что эта методика выявила огромный литературный, поэтический потенциал маленьких школьников, особенности их внутренней жизни, их мыслей и переживаний. Кроме того, на результаты существенное влияние оказывают различные психологические комплексы, психологические защиты, неврозы детей, которые порой затуманивают или полностью искажают его истинное "Я".

Цветовой тест эмоциональных состояний

Цели: оценить психологическое и эмоциональное состояние ребенка, получить информацию о снижении тревожности, напряженности.

Для диагностики нам потребовалось 8 цветных квадратиков (представлены в Приложении 2). Ребенку предлагалось выбрать квадратик, который похож на его настроение во время занятия, а потом квадратик-настроение во время общения с учителем. Далее для сравнения предлагается ребенку выбрать цвет, который похож на его настроение дома, в школе, когда он делает уроки, когда он общается с мамой, друзьями.

Оценка результатов эмоционального состояния:

4 балла - в начале ряда синий, желтый, фиолетовый цвета. Черный, серый, коричневый - в конце ряда. Благоприятное эмоциональное состояние.

3 балла - допускаются красный и зеленый цвета на первых позициях. Смещение серого и коричневого в середину ряда. Удовлетворительное эмоциональное состояние.

2 балла - смещение черного в середину ряда. Синий желтый, фиолетовый - на последних позициях. Эмоциональное состояние ребенка неудовлетворительное - требуется помощь психолога, педагога.

1 балл - черный и серый в начале ряда; ребенок отказывается от выполнения. Ребенок находится в кризисном состоянии, требуется помощь специалистов (психолога, психотерапевта).

Таблица 2. Результаты Цветового теста.

Выбор цвета	4 балла	3 балла	2 балла	1 балл
Кол-во чел/%	10/38	10/38	4/16	2/8

Цветовая диагностика на основе теста Люшера создана на предположении, что цветовые предпочтения способны отображать:

- эмоциональное состояние,
- специфику отношений с другими людьми,

- склонность человека к деятельности определенного вида.

Многочисленные психологические эксперименты подтвердили наличие прямой связи между восприятием цвета и эмоциями личности, что даёт возможность исследовать результаты и оказать своевременную помощь, если она требуется. Так при работе с цветом, я предлагала детям выбрать цвет, через который они хотели бы видеть мир, как через цветное стеклышко, Разнообразив подход к обычным вопросам дети более естественно подходили к выбору цветов.

Не всегда и не каждый раз у ребенка бывает хорошее настроение. Как и при проведении занятий, я каждый раз использовала индивидуальный подход, чтобы настроить ребенка на общение и хорошую работу. Когда на занятие приходит ученик в импульсивном состоянии и сам хочет выстроить нашу работу с ним, поэтому нужно договариваться и настроить на нужный ход занятия в удобном для обоих алгоритме. Так, например первоклассник с гиперкинетическим расстройством поведения, всегда привлекал к себе внимание криком, если ход занятия ему не нравился, таким детям нельзя сразу говорить «нет» так как можно вызвать негативную реакцию. Но в последствии мы с ним нашли общий язык, предварительно обговаривая то, чем мы будем с ним заниматься.

Поскольку выбор цвета основан на бессознательных процессах, он указывает на то, каков ребенок на самом деле, а не на то, каким он себя представляет или каким бы он хотел быть. Девочка при диагностике мне начала называть цвета, которые вроде бы ей нравятся при том или ином вопросе, но было видно, что она еще не открыта полностью, и я решила предложить ей побывать в роли учителя и провести данное занятие, но и самой отвечать на вопросы. Ей это очень понравилось, она оживилась, здесь отмечу – девочка поняла, что с ней считаются, она значима. Оказалось, что она сначала говорила неправду потому, что не понимала, что будет если она выберет неправильный цвет. Не знала, как выбрать правильно, боялась «сделать не так». К концу занятия мы пришли к абсолютному доверию. Подтверждается тот факт, что детей нужно слушать, дать им понять, что вы их слышите.

2.2. Экспериментальная апробация программы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Одним из приоритетных направлений выделяют профилактику психоэмоционального напряжения, которая может предотвратить в учебно-воспитательном процессе формирование неврозов, ослабление иммунитета, избавить от отвлекаемости, неусидчивости, элементов агрессии, тревожности, и проявлении негативных состояний на организм ребенка младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из потребности повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, нами была создана программа «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ» для детей младшего школьного возраста. При ее построении и разработке игровых занятий мы учли психологические особенности, специфические потребности детей с ОВЗ и рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии.

Этап проведения коррекционно-развивающей программы: «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ».

В ходе *формирующего* этапа мы провели:

1. Программу коррекционно-развивающую: «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ» состоящую из 15 занятий.
2. Беседы с родителями на тему: эмоциональное благополучие детей 7-10 лет.
3. Беседы с учителями на тему: особенности детей с ОВЗ.

Коррекционно-развивающая программа: «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ» реализовалась нами на базе общеобразовательного учреждения МОБУ Гимназия №44 им. В.А. Сухомлинского г. Сочи.

Для оптимального построения программного комплекса психолого-педагогической профилактики эмоционального нарушения младших школьников мы исходили из свойств системности исследуемой подготовки. Созданная нами программа ориентирована на оказание помощи и поддержки

детям младшего школьного возраста, имеющим трудности в эмоциональной и коммуникативной сферах, способствовало поиску эффективных путей преодоления возникающих сложностей в совместной учебно-игровой деятельности.

Описание участников программы: участниками программы являлись дети с ограниченными возможностями здоровья, которые прошли ПМПК в возрасте от 7 до 11-ти лет. Это дети с нарушением речевой и познавательной сфер, неравномерным формированием эмоционально-волевой сферы, парциальными нарушениями развития психических функций, преимущественно когнитивного компонента деятельности.

Цели программы:

- Подобрать наиболее эффективные и доступные средства и способы снятия психоэмоционального напряжения;
- Понизить уровень психоэмоционального напряжения посредством работы с детьми младшего школьного возраста с ОВЗ;
- Снизить уровень тревожности, напряженности.

Задачи программы:

- Изучить методической литературы и интернет источников по данной теме.
- Определить признаки психоэмоционального напряжения у детей.
- Выявить наиболее эффективные способы и техники снятия психоэмоционального напряжения у детей с ОВЗ.
- Сформировать положительный эмоциональный фон у учеников.
- Определить направления работы с участниками воспитательного процесса: родители, учителя.
- Анализировать результаты внедренной программы, с целью выявления эффективности коррекционных воздействий.

Обоснованность реализации данной программы для достижения указанных целей и задач: данная программа рекомендована к использованию, так как в ней будет рассмотрена природа психоэмоционального напряжения у детей младшего школьного возраста, подобраны различные виды упражнений, которые сможет использовать не только педагог - психолог, но и другие участники учебно- воспитательного процесса, такие как учителя и родители. Данные упражнения просты в реализации и их можно использовать в любое удобное время.

Планируемый результат коррекционно-развивающих занятий:

- изменение эмоционального баланса в целом в пользу положительных чувств и переживаний;
- коррекция выявленных недостатков;
- динамика изменений личности, поведения и деятельности ребенка;
- формирование положительной мотивации к обучению.

Структура и содержание программы:

Для реализации данной программы были использованы следующие мероприятия: наблюдение за детьми в процессе учебной деятельности, в процессе игровой деятельности – особенности поведения ребенка, как быстро устает во время занятия; личностные особенности: плаксивость, агрессивные реакции, покачивания и так далее ранее не свойственные ребенку. Диагностические мероприятия.

Используемые методики и технологии:

В реализации данной программы были использованы стандартные и инновационные технологии.

К стандартным технологиям относились коррекционно-развивающие мероприятия: занятия по снятию психоэмоционального напряжения, формирование положительного эмоционального настроения, уверенности в себе и снятию физического напряжения с помощью простых аутогенных тренировок и упражнений на релаксацию, самомассаж с акупунктурными массажерами, и изобразительной деятельности.

К инновационным технологиям относились: песочная терапия, рисование песком, использование возможностей музыка-терапии.

Учебно- тематический план:

Учебно-тематический план состоял из трех блоков: I – блок – диагностический (сентябрь, первые 2-3 недели, обработка полученных результатов, 3- 4 неделя составление профилактической программы); II блок – коррекционно – развивающие занятия с детьми младшего школьного возраста с ОВЗ, беседа с учителями, родителями, составление памяток по профилактике психоэмоционального напряжения (октябрь – февраль); III блок- диагностический (февраль-март, 1- 3 неделя, 3-4 неделя обработка полученных результатов, оценка полученных результатов).

**Таблица 3. Коррекционно-развивающая программа
«Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ».**

Этап/Время проведения.	Структура/ Содержание мероприятия	Количество мероприятий, характеристика.
Подготовительный этап. Сентябрь.	Проведение психодиагностического исследования, анализ полученных материалов, составление плана работы и коррекционных занятий	Диагностика проводится в индивидуальном порядке. 1 беседа с учителями.
Коррекционный этап. Октябрь	Занятие 1. Знакомство. Создание рабочего настроения. Обучение детей арт-терапии. Прощание-рефлексия. Занятие 2. Упражнение «Психогимнастика для меня». Ознакомление школьников с приемами психогимнастики, эффектами после использования. Рефлексия. Занятие 3. Упражнение «Такой необычный песок». Обучение работы с песком (правила, техники), рисунки с использованием песка. Рефлексия. Занятие 4. Упражнение «Я совершенно спокоен» с использованием аутотренинга.	4 занятия, беседа с учителями.

	Рефлексия, после каждого занятия проанализировать достигнутое ощущение.	
Ноябрь	<p>Занятие 5. Упражнение «Я могу». Использование массажера для самомассажа, работа с красками в изобразительной деятельности. Рефлексия.</p> <p>Занятие 6. Упражнение «Песочная релаксация». Занятие с песком (арт-песочница) с использованием фигурок для построения нового мира. Рефлексия.</p> <p>Занятие 7. Упражнение «Преодоление страха». Игры для профилактики психоэмоционального напряжения у детей. Рефлексия.</p> <p>Занятие 8. Упражнение «Такой необычный песок». Занятия с использованием песка. Концентрация – как способ борьбы с напряжением. Рефлексия.</p>	4 занятия, составление памяток по профилактике
Декабрь	<p>Занятие 9. Упражнение «Одной левой, одной правой» Занятие с цветными карандашами и бланками. Прописи для рисования двумя руками. Рефлексия.</p> <p>Занятие 10. Упражнение «Словесный натюрморт». Занятие с использованием аутотренинга. Рефлексия, после каждого занятия записываем достигнутое ощущение.</p> <p>Занятие 11. Упражнение «Психогимнастика- первая помощь». Использование методов психогимнастики, озвучивание эффектов после использования. Рефлексия.</p> <p>Занятие 12. Упражнение «Мои умелые ручки». Использование массажера для самомассажа, работа с красками в изобразительной деятельности. Рефлексия.</p>	4 занятия. Применение способов снятия психоэмоционального напряжения.
Январь	Занятие 13. Упражнение «Преодоление страха». Игры для	3 занятия, беседа с родителями для выявления

	<p>профилактики психоэмоционального напряжения у детей. Рефлексия.</p> <p>Занятие 14. Упражнение «Такой необычный песок». Работы с песком по установленным ранее правилам, техники для релаксации, рисунки с использованием песка. Рефлексия.</p> <p>Занятие 15. Упражнение «Словесный натюрморт». Занятие с использованием аутотренинга. Рефлексия, после занятия записываем достигнутое ощущение.</p> <p>Промежуточные результаты.</p>	<p>промежуточных результатов, наблюдение.</p>
Февраль-Март Диагностический этап.	Проведение психодиагностического исследования, анализ полученной информации.	Проведение итоговых диагностик, беседы с родителями указаны условно, подведение итогов.
Итого		15 занятий. Входящая и итоговая диагностики.

Структура занятия: для детей 7-8 лет 20 – 25 минут, для детей 9-11 лет 30 – 35 минут, форма работы с учетом рекомендаций ПМПК и согласно возрастной специфике – индивидуальная/групповая 3-4 человека, 1 раз в неделю. Занятие состояло из нескольких частей: организация детей, основная часть, заключительная часть.

Организация детей: Проверка готовности детей к занятию (внешний вид, собранность внимания, настроение); Создание мотивации, интереса к занятию. Основная часть занятия: объяснение материала и показ способа действия или постановки занятия (3-5 мин); Формирование знаний и навыков (повторение и совместные упражнения, самостоятельная работа. Заключительная часть: подведение итога занятия, анализ вместе с детьми выполненных работ, рефлексия, оценивание участия детей в занятии, сообщение о том, чем будут заниматься в следующий раз); Переключение детей на другой вид деятельности.

Коррекционно – развивающие занятия для детей младшего школьного возраста включали в себя: «Психогимнастика», курс специальных занятий,

направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (познавательной, эмоционально-личностной). «Психогимнастика для меня», «Психогимнастика- первая помощь». Включал в себя психогимнастические упражнения, направленные на релаксацию с сосредоточением на дыхании, навык угадывания эмоции. Детям было очень интересно угадывать эмоции, которые показывает одноклассник. Вместе мы разбирали какие эмоции может испытывать человек. Психогимнастика может быть использованы на уроках в начальных классах, в качестве физкультминуток.

Упражнение «Психогимнастика - первая помощь».

Упражнение на развитие навыка самоконтроля. Виды психогимнастики разнообразны (Приложении 5). В одном из заданий нужно было представить себе, что в руке находится лимон, из которого нужно выжать сок. Медленно сжимать как можно сильнее правую руку в кулак. Почувствовать, как напряжена правая рука. Потом поменять руки. Дети подходили к этому упражнению каждый по-своему, каждый в своем индивидуальном стиле. Девочки, конечно, с улыбкой, и им нравилось пробовать такой необычный подход для расслабления мышц. Мальчики, как будто демонстрировали свои силы.

Другое занятие подразумевало любой рассказ или сказку для ребят с привлечением их участия для демонстрации эмоций.

Педагог: «Ребята, сегодня я расскажу вам интересный рассказ, а вы поможете мне в этом. Я буду вам рассказывать рассказ, а вы мне показывать эмоции и состояния, которые мы встретим там».

... «Собака стащила сосиску у хозяйки со стола».

Дети показывают выразительные движения: стыд и вина – глаза прикрыты, уголки рта к низу, брови сведены на переносице, голова опущена, спина согнута, плечи опущены к низу.

... «Маленькие котятки замерзли под дождем».

Страх и холод – глаза широко раскрыты, рот приоткрыт, ручки прижаты к телу, голова наклонена в низ, всё тело дрожит.

... «Медвежонок сладко уснул у мамы на руках».

Сладкий сон - глаза прикрыты, уголки рта слегка приподняты кверху, голова наклонена в сторону, ладошки сложены под ушком.

... «Сегодня мой день рождения».

Радость – спина прямая, глаза раскрыты, руки подняты вверх и широко расставлены, уголки рта приподняты вверх, могут виднеться зубки.

В конце каждого упражнения мы обсуждали какие эмоции испытывал ребенок. Как он может использовать такой вид снятия напряжения в мышцах, как и когда это можно использовать в обычной жизни.

Занятия с песком – «Такой необычный песок», «Песочная релаксация».

Упражнения с использованием песочницы (деревянный ящик с голубым дном), кинетического и кварцевого песка, фигурок (различные фигурки-игрушки размером не больше 12 см), музыкальных дорожек с успокаивающими мелодиями. Цели упражнений: снятие напряжения, страхов, уменьшение тревожности. Такие необычные на первый взгляд упражнения занимали детей на все отведенное время (Приложение 3).

Перед ребенком ставилась песочница с небольшим наполнением песка и немного разнообразных фигурок. Для начала мы предлагали ученику подумать, с какими игрушками-фигурками он хотел бы сегодня позаниматься.

Педагог: "Рассмотри внимательно все фигурки и постарайся представить, как бы ты хотел использовать их? В качестве кого?".

После того как ребенок определился с выбором, остальные фигурки убираются, и ребенку по ходу занятия задаются вопросы:

- Какое время года у тебя здесь?
- Сколько там человек?
- Что происходит здесь? (Педагог указывает на какой-либо собранный эпизод.)
- Там речка? А что находится рядом с этим?
- Какие животные и растения есть в твоём мире?
- Кто чем занимается?

Изначально ребята не знали с чего начать, стеснялись выражать чувства, которые они испытывали при знакомстве с песком. Здесь необходимо было поддерживать инициативу, сообразительность, творческие идеи. Один ученик так увлекся погружением игрушек в песок, что даже созданные ситуации в песочном мире также включали это действие. Очень интересно было наблюдать, когда ребенок практически отключается от реального мира, мальчик первоклассник, с расстройством аутистического спектра, как только видел песочницу, сразу выбирал себе игрушки и приступал к сотворению мира в песке. В таких моментах мы просто включали музыку фоном и наблюдали. Иногда можно было попросить рассказать, что происходит в том мире, который он воплотил в жизнь на этом песке, кто играет какую роль и кто выполняет роль родительской заботы и любви. А еще обратить внимание на выбор музыки, для наших заданий мы подбирали музыку специально для работ арт-терапии, для создания благоприятного психологического климата. Дети реагируют на музыку эмоционально. У детей с аутизмом завышена эмпатия, из-за чего они способны слышать то, что большинство из нас не слышат. Так вот наш первоклассник время от времени очень остро реагировал на некоторые мелодии и даже иногда просил сделать тише то, что и так было на минимуме. Он чувствителен к звуковым стимулам и даже привычные для людей звуки, такие как клавиши фортепиано или шум дождя, и не обязательно громкие, иногда еле слышные, они могут вызвать неприятные ощущения, и в тот момент ребенок прикрывал уши руками, что сразу было понятно – есть раздражитель в мелодии.

Ученик третьего класса с задержкой психического развития, очень долго собирался «открыться» песку, с помощью взрослого он наблюдал, пробовал сделать тоже самое, но не свое. Еще и еще мы создавали картины на песке, он каждый раз говорил, что сам он ничего не умеет, что не умеет рисовать. Откуда берутся не рисующие дети, которые отказываются от рисования, потому что «не умеют»? Ведь рисование – это естественная среда для ребенка, через рисование дети познают окружающий мир, рисуя «свою картину мира» проживают чувства и эмоции, к сожалению, не у всех детей эта ступень развития остается освоенной.

В работе с этим учеником было видно, что он боится оценивания его способностей, или недооценивая его стремлений. Как и в работе с красками, мы провели первые занятия на пробу, на раскрытие его потенциального творчества, а потом было очень приятно отметить, что при работе с песком у мальчика приходили теплые воспоминания из детства.

Некоторые дети хотели, чтобы их «сотворенный мир» оставался до следующего занятия. Все ребята старались соблюдать правила игры с песком – мыли руки до и после занятия, не высыпали песок за борта, при групповых занятиях учили друг друга как правильно смачивать песок или убирать все на свои места после занятия.

Занятие с изобразительным искусством – Упражнения «Мои умелые ручки» это и рисование красками и создание аппликаций, «Я могу» - это работа с пластилином и конструктором, «Одной левой, одной правой» - работа в прописи для двух рук.

В начале упражнений – самомассаж, с использованием акупунктурных массажеров, работа с красками и карандашами в изобразительной деятельности. *Арт техники:* арт рисование красками по технологии смешивания красок, или смачивание водой из пульверизатора своих рисунков. Использование подручных средств рисования вместо привычных кистей.

Музыка также применялась для фона. Цели таких упражнений – дать возможность почувствовать себя самостоятельным и уверенным в себе человеком. Музыкотерапия – это вид арт - терапии, где музыка использовалась в оздоровительных и коррекционных целях.

Роль музыки в проведенной работе также была высока, применяя на занятиях мелодии спокойных тонов, мы развивали эмоциональную восприимчивость, стремление к прекрасному, более глубокому пониманию мира.

Ход занятия:

Перед ребенком на столе заранее подготавливали наборы: кисти, краски и дополнительные средства, такие как пульверизатор с водой или ватные диски,

палочки, или трубочки, в зависимости от метода изобразительного искусства. Это могут быть и чистые листы бумаги и также некоторые заготовки (для тех, кто не умеет рисовать). Далее учитель говорит:

- Рассмотрите пожалуйста все, что здесь представлено перед тобой и скажи, все ли предметы, тебе известны?

- Знаешь ли ты названия всех этих предметов? (Обычно ребенок отвечал утвердительно.)

- Теперь будь особенно внимательным. Я буду показывать, как мы будем сегодня с тобой рисовать и что будем использовать, а ты будешь повторять за мной.

Далее педагог показывает:

- Смочим краски, возьмем ватные палочки, и понемногу макая их в краски будем выводить рисунок на листе.

Когда проходили занятия с использованием непривычных для детей методов, например, использование пульверизатора с водой для смачивания красок и рисунков или рисование с помощью ватных палочек, раздувания красок через трубочки - они просили забрать свои шедевры домой и с трепетом ждали пока просохнет, и что получится в окончании занятия. Те дети, которые с трудом шли на контакт на первых занятиях, не проявляли инициативу и большого желания рисовать, объясняя это тем, что им скучно, или они не умеют это делать.

Первоклассник, с расстройством аутистического спектра, всегда рисовал только танки. С такими детьми использовался исключительно индивидуальный подход, садилась вместе с ними рисовать, или рисовала карандашом просив их разукрасить. Конечно, отличием ребенка аутиста был перфекционизм, когда он случайно капал краской не там, где он хотел бы, это необходимо было срочно исправить, так как он не мог рисовать дальше. Если вдруг краска попадала на пальчики, то сразу вытирали салфетками. У каждого ребенка были свои необычные раздражители. Даже отказ рисовать красками или лепки из пластилина боясь испачкаться. Понемногу мы налаживали контакт и в будущем им было легче открыться и осознать, что ценят их не за художественные

качества. Мы делали и аппликации, и шедевры из пластилина. К 8 марта каждый ребенок сделал открытку своими руками для мам. Детские творческие поделки невероятно важны для развития ребенка и для коррекции его эмоционального состояния. После одного из таких занятий, мальчик из 4 класса сказал, что будет скучать. Это было отнесено в копилку эффективностей. И рисунки, и аппликации замазюканные клеем листочки, на которых они творили для показа мамам и бабушкам, то, что благополучно исчезало под всеми цветами красок, смешанных между собой. Совместная деятельность — это замечательное времяпрепровождение с ребенком и обязательно вызовет умиление у родственников. Для родителей на консультациях мы объясняли, насколько важно для благополучных семейных взаимоотношений такая работа с ребенком.

Занятия с использованием аутотренинга – «Словесный Натюрморт», «Я совершенно спокоен», «Преодоление страха» (Приложение 6).

Цель таких занятий, научиться расслабляться рефлексивно, нейтрализация негативных личностных проявлений, перенос положительного опыта, в реальную школьную обстановку, расслабление мышц способствуют хорошему отдыху.

Такие простые на первый взгляд техники сами по себе не могут снять эмоциональное напряжение, но они помогают вернуть самообладание и самоконтроль в нужной ситуации.

Педагог: «Вы знаете, что одним из видов любимых детских десертов является желе?»

- Представьте, что в моих руках блюдце с клубничным желе. А теперь представьте, что вы и есть это клубничное желе. Какое оно, опишите?

- Сейчас представьте себе, что я забыла убрать блюдце с желе и оставила его на солнце. И что стало с замечательным желе? Оно начало таять и растекаться...

- Представьте, что вы – это замечательное желе. Начинайте таять, растекайтесь во все стороны, опускайтесь на стул, лягте на парту, выпрямите ножки, вытяните ручки, ладошки вверх.

Расслабляется туловище. Расслабилось лицо, прикройте глазки. Отдыхайте.

Рефлексия – в конце каждого занятия мы с детьми проводили рефлекссию, для формирования положительного эмоционального состояния, повышения настроения и обратной связи. Особенно важно при этом похвалить любое признание ребенка. После такого признания ребенок начнет к вам прислушиваться, и тогда у вас появляется шанс помочь ему освоить более приемлемые методы повышения эмоционального состояния.

Игра-рефлексия «Какой я?»

Цель: повышение самооценки, поднятие эмоционального настроения.

Педагог:

- Каждое упражнение мы с вами будем заканчивать на положительной ноте, расскажи мне о себе «Какой ты?»

- Я умный, Я красивый, Я хороший....

Дети учились говорить про себя то, что они хорошие, умные, любимые. Не у всех и не сразу получалось это выполнить, некоторым детям необходимо было сначала в утвердительной форме проговорить эти слова.

Педагог:

- А какой еще ты? Расскажи.

Игра-рефлексия «Я не боюсь».

Дети вслух проговаривали, чего они больше не боятся – это и просьба о помощи у сверстников, ответ у доски и больших собак и многое другое.

Дети не могли спокойно говорить о себе такие вещи, и не скрывали улыбку, если слышали в свой адрес приятные слова. Один ученик третьего класса очень долго привыкал к этой игре-рефлексии, каждый раз он говорил, что он не такой, как я о нем говорю. И что все вокруг говорят обратное. Не смог изначально сказать о себе ни одного доброго слова.

Ограничения и противопоказания для занятий:

Противопоказаниями для занятия с песком (песочной терапией) являются наличием у детей синдрома дефицита внимания с гиперреактивностью (СДВГ), эпилепсия или шизофрения, высокий уровень тревожности, наличие невроза навязчивых состояний, аллергия на пыль и мелкие частицы, легочные и кожные заболевания, а также порезы или ранки на руках.

К частичным противопоказаниям можно отнести наличие эпилептических припадков, неврологические нарушения, при работе с гипервозбудимыми снизить нагрузку на сенсорную сферу, при работе с тревожными детьми исключить резкие переходы от одного к другому стимулу.

Консультативная работа, проведенная с педагогами и родителями, была направлена на разъяснение взрослым психологических знаний, а также помощь в разрешении проблемных ситуаций, и ее процесс проходил в два этапа:

- а) первичное консультирование – во время которого собираются основные данные и уточняется запрос;
- б) повторное консультирование – для получения более объективной информации, определение плана дальнейшей работы по проблеме.

Беседа с учителями: Успех в освоении школьной программы учениками, возможен при согласованных действиях педагога-психолога и классного руководителя. Школьному психологу не добиться больших результатов без взаимодействия с учителем.

Основная цель: учёт индивидуальных особенностей школьника при построении урока. Зная причины отклонений учащихся в учебе или поведении, учитель будет понимать, что надо делать, чтобы их устранить.

В ряде случаев учителя нуждаются в психотерапевтической работе по осознанию глубинных причин, лежащих в основе их профессиональной деятельности, преодолению собственной запрограммированности. Такую работу, рекомендовано проводить чаще, так как терапевтические отношения между педагогом и психологом могут отражаться в их профессиональном взаимодействии.

Работа с родителями: Одной из основных форм работы в системе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ занимает работа с семьей.

Основная цель этой работы – помочь родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ОВЗ в семье.

Консультации, которые будут проводиться по индивидуальным запросам родителей, помогут решить многие вопросы и избежать ошибок в воспитании. Подобное сотрудничество с родителями поможет создавать благоприятную эмоциональную и нравственную семейную атмосферу и, в целом, будет способствовать повышению психолого-педагогической компетентности родителей.

Необходимые ресурсы для эффективной реализации программы.

Чтобы использовать данную программу наиболее эффективно необходимо, чтобы специалист имел психолого – педагогическое образование, знал, как вступить в контакт с ребенком и основы проведения психокоррекционных занятий, был открыт для детей и положительно настроен на контакт и сотрудничество.

Коррекционно – развивающий этап был направлен на создание благоприятного психологического климата в работе с детьми и включал в себя занятия по снятию психоэмоционального напряжения, развитие положительных эмоций, артистических способностей, снятие мышечного и эмоционального напряжения, тревожности, агрессивных проявлений.

Промежуточный анализ работы – наблюдение за изменением поведения ребенка, его эмоциональных реакций, беседа с воспитателями, родителями.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментального формирующего исследования психолого-педагогической деятельности по сопровождению детей с ОВЗ.

После внедрения коррекционно-развивающей программы «Психокоррекция эмоциональной сферы детей с ОВЗ» нами была проведена диагностика с целью выявления эффективности коррекционных воздействий.

Контрольный эксперимент проводился в феврале 2020 года. В исследовании принимали участие те же ученики с ОВЗ 1-4 классов в возрасте 7-11 лет. При проведении контрольного эксперимента был использован тот же набор методик, что и при организации констатирующего эксперимента. Состав группы обследуемых детей остался прежним и были получены следующие результаты:

Таблица 4. Результаты диагностики по методике «Кактус».

Качества личности	До эксперимента	После эксперимента
	Количество человек/%	Количество человек/%
Агрессивность	10/38	6/23
Импульсивность	4/15	0/0
Эгоцентризм	7/27	6/23
Неуверенность в себе	3/12	1/3
Демонстративность	11/42	9/35
Оптимизм	9/35	16/61
Тревожность	13/50	7/27
Женственность	8/31	10/38
Экстравертированность	3/12	7/27
Интровертированность	19/73	15/57
Стремление к домашней защите	16/61	13/50

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики, были сделаны следующие выводы: «Кактусы» на рисунках стали больше, что говорит о повышении уверенности в себе, иголок стало меньше или вообще исчезли, а

значит и агрессия сглаживается. При исследовании рисунков на предмет раскрашивания отметили, что штриховка стала более непрерывной, мягкий нажим карандаша, это можно интерпретировать как снижение тревожности, а также то, что цвета для раскраски стали более ярче.

Контрольное оценивание результатов показало, что дети с ОВЗ демонстрировали нужную форму эмоционального развития, благодаря созданным условиям и систематическим занятиям.

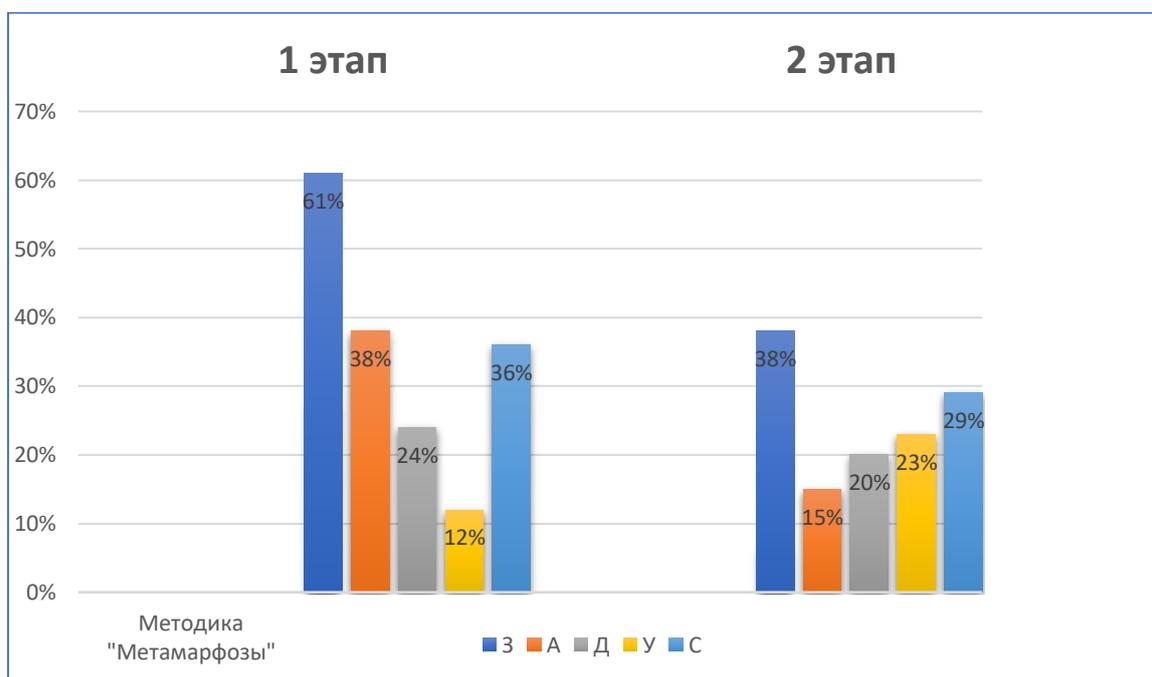


Рисунок 2. Результаты контрольной диагностики по методике «Метаморфозы».

защитный выбор - З; агрессивный выбор – А; демонстративный выбор – Д; самоутверждаемый выбор – У; социально одобряемый выбор – С.

По рисунку видно, как изменились показатели. Особенно отмечаем уровень агрессии, он снизился более, чем на 50%. Также можно отметить, что самоутверждаемые выборы снизились в половину. Интересным в завершающем этапе стали ответы детей, связанные с выбором превращения и действиями в этой области самих школьников. Нужно отметить, что ответы на вопросы в кого из животных он хотел бы превратиться – стали более спокойными, то есть выбирались животные такие как кролик, кошка, собака. Многие школьники свой

выбор растения мотивировали тем, что уже знали его, а превратиться хотят в то, о чем им интересно было бы узнать. Мальчики, выбирая животных, руководствовались иногда размером животного или зверя-лидера. Кто-то, подошёл к этой методике, очень творчески и осознанно. Девочки, выбирая одежду, в которую можно превратиться выбирали платья принцесс, уже выбор был сделан от души, выбирали то, что хотели сами. Так как, например, в предыдущем этапе одна девочка делала выбор с той позиции – «что сказала бы мама». Подбор в группу «Отвержение» уже шли такие растения как срезанные цветы, объясняя тем, что недолговечно, или такие животные, которые маленького размера. Этим можно подтверждать, что самооценка повышается, тревожность снижается. Например, цвета в которые уже не хотелось бы превратиться были темные – черный, серый. Это говорит также о том, что отношение к окружающему миру стало позитивным.

Подытоживающим вопросом стал вопрос о том, каких три заветных желания есть у ребят. Среди многих детей данный вопрос теперь вызвал массу эмоций: для кого-то приоритетными стали - здоровье и благополучие семьи. Приятно было отметить, что все дети смогли назвать по три желания, чего в предыдущем этапе не смогли сделать. Каждое из оставленных заветных желаний учеников отражает особенный, свой характер.

В целом, говоря о данной методике и результатах её применения в работе, можно сделать вывод, что у школьников младших классов уровень тревожности, как и самооценки, в таком возрасте весьма изменчив и уязвим.

Результаты итоговой диагностики Цветового теста.

Напомним оценивание результатов эмоционального состояния:

4 балла - в начале ряда синий, желтый, фиолетовый цвета. Черный, серый, коричневый - в конце ряда. Благоприятное эмоциональное состояние.

3 балла - допускаются красный и зеленый цвета на первых позициях. Смещение серого и коричневого в середину ряда. Удовлетворительное эмоциональное состояние.

2 балла - смещение черного в середину ряда. Синий желтый, фиолетовый - на последних позициях. Эмоциональное состояние ребенка неудовлетворительное - требуется помощь психолога, педагога.

1 балл - черный и серый в начале ряда; ребенок отказывается от выполнения. Ребенок находится в кризисном состоянии, требуется помощь специалистов (психолога, психотерапевта).

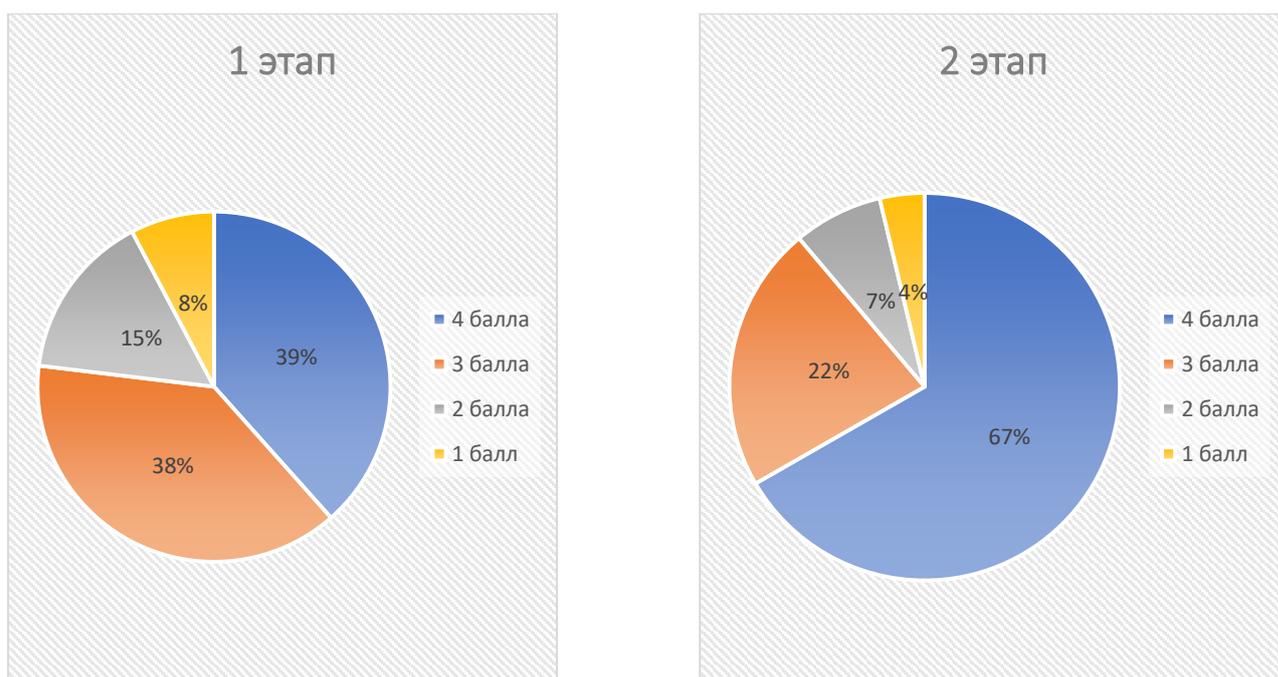


Рисунок 3. Результаты контрольного проведения Цветового теста.

При анализе результатов можно отметить, что «цветное» настроение школьников стало ярче. Видно, на рисунке, как изменилось процентное соотношение высокого балла. Выбирая цвета, дети даже давали название цветам – красивый лиловый, щедрый красный, спокойный синий, ласковый желтый. Это можно истолковать, как повышение настроения при выборе ситуации, о которой идет речь. Ребенок с РАС оставил свои предпочтения при выборе цветов, но изменил цветовое настроение при ситуации с разговором с учителем.

Сравнительный анализ полученных данных показывает положительные сдвиги по методике «Цветовой тест», что указывает на благоприятное эмоциональное состояние младших школьников.

За прошедший период были проведены первичные и повторные консультации для родителей и педагогов с целью более эффективной работы с детьми, кроме того, родителям давались рекомендации по особенностям взаимодействия с ребенком и способам преодоления трудностей. Повторные консультации в некоторых случаях не ограничивались отдельным приемом, а носили системный характер, в этом случае во время беседы обсуждалась динамика работы с ребенком и уточнялись рекомендации.

Родители стали чаще обращаться после проведенных консультаций. Стали давать обратную связь, что очень помогало при сопровождении детей. Это объясняется повышением уровня психологической помощи и указывает на эффективность проводимой работы, а также заинтересованностью в вопросах воспитания детей.

Нами проводились и консультации для педагогов. Данная форма работы помогала взрослым в раскрытии новых сторон личности ребёнка и нахождению путей помощи в решении психолого-педагогических проблем с учащимися.

Основные темы консультаций:

- консультации по вопросам межличностных отношений с учащимися;
- консультации по вопросам возрастных особенностей развития детей;
- консультации по вопросам разрешения конфликтных ситуаций в семье;
- особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Создавая благоприятную эмоциональную и нравственную атмосферу, мы добились повышения психолого-педагогической компетентности взрослых в средовом окружении детей с ОВЗ.

Выводы по главе 2.

Анализ проведенной диагностики после завершения формирующего эксперимента выявил положительную динамику в работе педагога-психолога по психокоррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ОВЗ средствами арт-технологий.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что в составленной нами коррекционно-развивающей программе: «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ» огромное значение имеет благоприятное взаимоотношение взрослых и детей, приятная обстановка, так как именно это тот фактор, который помогает расслабиться, и может рассматриваться как средство положительного эмоционального состояния.

Проведенное исследование позволило получить значительный объем новых фактических данных, характеризующих специфические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Полученные данные позволили доказать: ребенок способен контролировать свое поведение и соблюдать правила поведения; снижать психоэмоциональное напряжение.

Гипотеза о том, что психолого-педагогическая деятельность по сопровождению младших школьников с ограниченными возможностями здоровья по разработанной программе будет эффективно способствовать коррекции эмоционально-волевой сферы при специально созданных условиях, подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с нарушением психофизического развития, нуждающихся в специальном (коррекционном) обучении и воспитании.

Перед началом нашего исследования перед нами стоял ряд задач, и мы их выполнили. Нами была изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по теме – теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения младших учеников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе. На основе анализа нужной литературы выявили особенности проявления эмоциональных нарушений младших школьников. Была составлена и апробирована коррекционно-развивающая программа «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ» состоящая из двух блоков, коррекционные занятия с младшими школьниками и консультации педагогов и родителей. Программа строилась с учетом индивидуальных особенностей и специфических потребностей детей с ОВЗ. Результаты исследования показали положительные результаты.

Подтвердилась гипотеза о том, что психолого-педагогическая деятельность по сопровождению младших школьников с ограниченными возможностями здоровья по разработанной программе будет эффективно способствовать коррекции эмоционально-волевой сферы при специально созданных условиях.

Таким образом, все поставленные нами задачи были выполнены. Цель достигнута. Для детей младшего школьного возраста реализованная коррекционно-развивающая программа: «Психокоррекция эмоционально-волевой сферы у детей с ОВЗ» повлияла положительно.

Коррекционная работа требует комплексного воздействия в целом на личность ребенка. Она должна строиться не только с учетом недостатков эмоционального развития детей с ОВЗ, но и учитывать их индивидуальные особенности психического развития.

Современное состояние теоретического и прикладного аспектов проблемы эмоционального развития детей данной категории, требует углубленного экспериментального изучения его специфики, разработки технологий выявления индивидуальных особенностей эмоциональной сферы особенных детей, создания методического обеспечения коррекционно-развивающей помощи им.

Таким образом, коррекционно-развивающее обучение детей с отклонениями в развитии является одним из методов комплексной реабилитации состояния здоровья, направленной на преодоление социальных ограничений, вызванных болезнью, путем развития их познавательных и личностных возможностей.

Целенаправленная психолого-педагогическая деятельность по сопровождению детей с ОВЗ, создание необходимых условий для гармоничного всестороннего развития, обеспечивает психологическую безопасность, способствует формированию социального доверия, развитию социальных эмоций у детей с ОВЗ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатов, Л. И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Л. И. Акатов. – Москва: Просвещение, 2004. – 276 с.
2. Алехина, С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н. В. Новикова, Л. А. Казакова, С. В. Алехина; под общей редакцией Н. В. Лалетина; Сибирский Федеральный университет, Красноярск гос. пед. ун–т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2013. – С. 71. – 95.
3. Алябьева, Е.А. Психогимнастика. Методические материалы в помощь психологам и педагогам. — М.: ТЦ Сфера, 2003. - 88 с.
4. Ананьев, Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей [Текст] / Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко. – М.: Проспект, 1999. – 199с.
5. Бабанский, Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 1985. – 208 с.
6. Багаева, Г.Н. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями / Г. Н. Багаева, Т. А. Исаева. – Москва: ВЛАДОС, 2005. – 451с.
7. Битянова, М.Р., Азарова, Т. В., Афанасьева, Е. И., Васильева, Н. Л. Практическая психология в образовании. Работа психолога в начальной школе. [Электронный ресурс] /Детская психология/ Режим доступа: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8741.php>
8. Большакова, Ю.В. Психолого-педагогические особенности сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве / Ю. В. Большакова. – Москва: Педагогика, 2002. – 349 с.
9. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1978. – 699с.
10. Бондаренко, Б. С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации / Б. С. Бондаренко. – Москва: Владос, 2009. – 300 с.

11. Буянов, М. И. Об узловых вопросах организации психотерапевтической помощи детям и подросткам / М. И. Буянов. – Москва: Педагогика, 1971 – 349с.
12. Ваньева, А.Ю. Игры для профилактики психоэмоционального напряжения у дошкольников. Автор: Ваньева А.Ю. [Электронный ресурс] /Пед-копилка/ Режим доступа: <http://ped-kopilka.ru/blogs/ana-yurevna-vaneva/igry-dlja-profilaktiki-psihoemocionalnogo-napryazhenija-u-doshkolnikov.html>
13. Вельтищев, Ю.В. Профилактика психоэмоционального напряжения у детей раннего возраста. / Вельтищев Ю.В. [Электронный ресурс] /Челдети/ Режим доступа: <http://doshvoznast.ru/ozdorov/ozdorovlenie16.htm>
14. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой и [др.] – Москва: Педагогика, 2004. – 119 с.
15. Выготский, Л. С. Основные проблемы дефектологии // Том 5 из собрания сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1983. – 368с.
16. Григорьева, Л. Г. Дети с проблемами в развитии / Л. Г. Григорьева. –Москва: Академкнига, 2002. – 213 с.
17. Гусева Г. М. Планирование работы по профилактике психоэмоционального напряжения детей. 2012. [Электронный ресурс] /Дошколенок/ Режим доступа: <https://dohcolonoc.ru/stati/632-profilaktika-psykhoemotsionalnogo-napryazheniya.html>
18. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва, 2009. – 544 с.
19. Егоров, П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями / П. Р. Егоров // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 3. – С. 35-39.
20. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями / Т.В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
21. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика / Под ред. В. С. Кукушина, И. А. Зайцевой. Изд–е 2-е, перераб. И доп. – Москва: ИКЦ “МарТ”; Ростов–на–Дону: Издательский центр “МарТ”, 2009. – 352 с.

22. Кальфф, Д. Метод «Песочная терапия» в психологическом консультировании. [Электронный ресурс]/Оказание психологической помощи/ Режим доступа: <http://olga29011.narod.ru/sandplya.html>
23. Киселева, Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / Н. А. Киселева, И. Ю. Левченко. – Москва: Коррекционная педагогика, 2005. – 210 с.
24. Костенкова, Ю. А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю. А. Костенкова, Р. Д. Тригер, С. Г. Шевченко. Москва: Школьная Пресса, 2004. – 64 с.
25. Крюкова, С.В., Слободчикова И.П. «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь». Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие — М.: Генезис. – 2002. — 208 с.
26. Куражева, И. Ю., Вараева Н.В., Тузаева Н.С., Козлова И.А. «Цветик семицветик». Программа развивающих занятий для дошкольников 3-4лет. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 88 с.
27. Лапшин, В. А. Основы дефектологии / В. А. Лапшин. – Москва: Просвещение, 1991. – 143 с.
28. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития / В. В. Лебединский. – Москва: Педагогика. – 2004. – 306 с.
29. Лебединская, К. С. Задержка психического развития / К. С. Лебединская. – Москва: Педагогика. 2007. – 280 с.
30. Левченко, И.Ю., Приходько О.Г., Развернутое тематическое планирование по программе под редакцией Л.И. Плаксиной. Старшая группа (для детей с ОВЗ) Чевычелова Е.А. 2017. – 74 с.
31. Лернер, И. Я. Методы обучения. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х Т. –Т 1 / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин. – Москва: Научное изд-во “Большая российская энциклопедия”, 2000. - 608 с.
32. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А. Р. Маллер. – Москва: Издательский центр «Академии», 2010. – 208 с.

33. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями / А. Р. Маллер. – Москва: Педагогика – Пресс, 2006. – 284 с.
34. Малофеев, Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н. Н. Малофеев // Российская академия образования. – Москва, 2008. – 66 с.
35. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт–Петербург: Речь, 2004. – 220 с.
36. Метиева, Л.А. Развитие сенсорной сферы детей [Текст] / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – М.: Просвещение, 2000. – 97 с.
37. Никитина, О. Н. Песочное рисование в психолого –педагогической практике. Санкт-Петербург, 2013. / Никитина, О. Н. Глибина Е.Л. «Методическое пособие по развитию. – 2013. – 201 с.
38. Семинар Никитиной О.Н. Соснина М.В. Методика sand – art: Психотерапевтические ресурсы песочного рисования. Институт практической психологии «Иматон». 13.04.2020.
39. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. – М., 1997. – 960 с.
40. Панфилова, Е. В. Особенности обучения в коррекционной школе: проблемы учащихся с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Панфилова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — С. 141-143.
41. Петрова, Н. В. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья через воспитание дружеских взаимоотношений во время игр / Н. В. Петрова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2015. — № 3 — С. 48-51.
42. Пособие по технологии работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья / под ред. Гуслияковой Л. Г. – Москва: Социальное здоровье России, 2007. – 210 с.
43. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов / С. Я. Рубинштейн. – Москва: Просвещение, 1986 – 192с.

44. Селищева, Т.В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми 7-9 лет. Полифункциональная интерактивная среда темной сенсорной комнаты. Сказкотерапия. Игротерапия. Психолого-педагогическое сопровождение школьников, ISBN: 978-5-7057-4654-5. – 2017. – 192 с.
45. Соколова, Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании / Н. Д. Соколова, Л. В. Калиникова. – Москва: 2005. – 180 с.
46. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О. В. Солодянкина. – Москва: АРКТИ, – 2007. – 80 с.
47. Сорокин, В. М. Специальная психология / В. М. Сорокин. – Санкт Петербург: Речь, – 2003. – 216 с.
48. Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья / под ред. А. Поликовой. – Москва: КТМУ, – 2009. – 207 с.
49. Староверова, М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. Методическое пособие / М. С. Староверова. — Москва: Владос, – 2011. — 167 с.
50. Тихомирова, Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей [Текст] /Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль.: Академия развития, – 1996. – 192 с.
51. Шевченко, С. Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – Москва: АРКТИ, – 2001. – 224 с.
52. Шипицына, Л. М. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста / Л. М. Шпицина. – Москва: ВЛАДОС, – 2008. – 92 с.
53. Щепко, Е. Л. Психодиагностика нарушений развития / Е. Л. Щепко. – Москва: Академия, – 2000. – 410 с.
54. Щур, В. Г. Методика «Лесенка». [Электронный ресурс] / Инфоурок/ Режим доступа: https://infourok.ru/metodika_lesenka_avtor_v.g.schur-374167.html
55. Эльконин, Д.Б. Детская психология Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ред.–сост. Б. Д. Эльконин. — 4-е изд., стереотипное. — М.: Издательский центр "Академия", – 2007. — 384 с.

Приложения

Приложение 1. Проективная методика: Тест «Кактус» М.А. Панфилова

Цель: выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Возраст: тест может проводиться с детьми с 4-х лет.

Материал: бумага (формат А4), карандаш.

Инструкция: «На листе бумаги нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!»

Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. Ребенку дается столько времени, сколько ему необходимо. По завершении рисования с ребенком проводится беседа.

Беседа:

Кактус домашний или дикий?

Его можно потрогать?

Кактусу нравится, когда за ним ухаживают?

У кактуса есть соседи?

Какие растения его соседи?

Когда кактус вырастет, что в нем изменится?

Интерпретация:

Агрессия: наличие иголок, иголки длинные, сильно торчат и близко расположены.

Импульсивность: отрывистые линии, сильный нажим.

Эгоцентризм: крупный рисунок, в центре листа.

Зависимость, неуверенность: маленькие рисунок внизу листа.

Демонстративность, открытость: наличие выступающих отростков, необычность форм.

Скрытность, осторожность: расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм: использование ярких цветов.

Тревога: использование темных цветов, внутренней штриховки, прерывистые линии.

Женственность: наличие украшения, цветов, мягких линий, форм.

Экстравертированность: наличие других кактусов, цветов.

Интровертированность: изображен только один кактус.

Стремление к домашней защите: наличие цветочного горшка.

Стремление к одиночеству: изображен дикорастущий кактус.

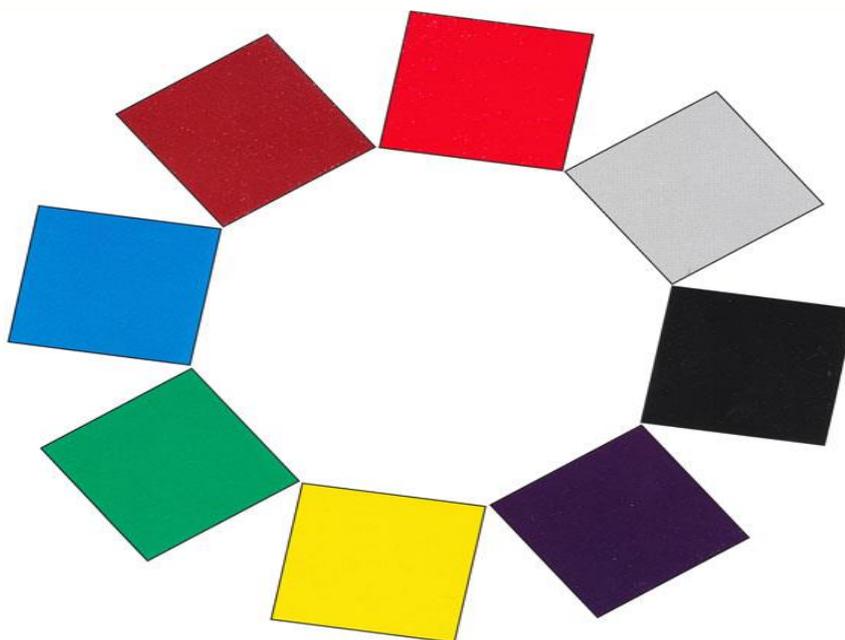
Приложение 2. Диагностика эмоционального развития дошкольников

Цветовой тест эмоциональных состояний

Определение настроения ребенка на занятиях проводится с помощью цветового теста эмоциональных состояний на основе теста Люшера. Плохое настроение ребенка, сложные

взаимоотношения с педагогом или сверстниками могут повлиять на успешность его деятельности.

Для диагностики потребуется 8 цветных квадратиков, которые представлены на рисунке.



Ребенку предлагается выбрать квадратик, который похож на его настроение во время занятия, а потом квадратик-настроение во время общения с педагогом. Далее для сравнения вы можете предложить ребенку выбрать цвет, который похож на его настроение дома, в детском саду, когда он общается с мамой, другом и т. д.

Мы предлагаем вам интерпретацию цветовых выборов и цветовых ассоциаций. Безусловно, следует соотнести полученные результаты с вашими наблюдениями за ребенком во время занятий.

Синий цвет — этот цвет выбирают спокойные, чувствительные дети. Их настроение в целом положительно, хотя присутствует некоторая печаль. У ребенка существует потребность в глубоком, понимающем его собеседнике, в индивидуализированном общении. Занятия, где нет личного контакта с педагогом, им не комфортны, они замыкаются в себе, грустят.

Зеленый цвет — этот цвет выбирают дети с высоким уровнем притязаний. Они испытывают потребность быть первыми, потребность в похвале. Еще для них значимо уважительное к ним отношение со стороны педагога и сверстников, они любят, чтобы их ставили в пример другим.

Красный цвет — этот цвет предпочитают энергичные, активные дети. Им нравится пошуметь, пошалить, могут быть заводилами в играх. Цвет показывает, что на занятиях у ребенка хорошее, активное состояние.

Желтый цвет означает, что ребенок ожидает от занятий только хорошего, склонен слушаться педагога, выполнять его указания.

Фиолетовый цвет — цвет слишком детского поведения, потребность в опеке, похвале. Ребенок может не соблюдать дистанцию в отношениях со взрослыми, в случае слишком строгих, жестких требований может капризничать, закатить истерику. В целом настроение положительное.

Коричневый цвет — цвет тревоги, дискомфорта не только эмоционального, но и физического. У ребенка может болеть голова, живот, его может затошнить. Ребенок может переживать из-за того, что его достижения не соответствуют ожиданиям педагога или родителей.

Черный цвет — этот цвет выбирают дети, которым не нравится то, что происходит на занятиях, они выражают свой протест, бунтуют, не подчиняются требованиям взрослых. Это состояние открытого конфликта с педагогом или сверстниками, или с той деятельностью, которой им приходится заниматься.

Серый цвет — цвет пассивного неприятия. Серое настроение означает, что ребенок скучает на занятиях, что он безразличен к происходящему, не вникает в процесс, пропускает мимо ушей указания педагога. Часто это происходит оттого, что ребенок не видит смысла в занятиях, поскольку у него не получается выполнять требования.

Таким образом, синий, зеленый, красный, желтый и фиолетовый цвета говорят об эмоциональном благополучии ребенка, а коричневый, черный и серый — о неблагополучии. На основе интерпретации цвета и наблюдений за поступками и поведением ребенка вы можете понять, насколько комфортны для него занятия.

Приложение 3. Конспекты занятия с песком

Тема занятия «Такой необычный песок»

Цели: прививать в процессе познавательной деятельности любовь к окружающему миру; развивать мелкую моторику, тактильную чувствительность, снятие напряжения, страхов, уменьшение тревожности.

Задачи: познакомить с песком, песочницей и правилами поведения в ней.

Ход занятия:

Демонстрация песочницы

Педагог предлагает детям «поздороваться» с песком.

1. Дотронуться до песка поочередно пальцами одной и другой руки, затем всеми пальцами одновременно.
2. Дотронуться до песка всей ладошкой, затем тыльной стороной.
3. Перетирать песок между пальцами, ладонями. Почувствовать какой он на ощупь: теплый или холодный, шершавый или гладкий, приятный или не приятный, мягкий или твердый.

Педагог. Посмотрите, наша песочница заполнена только на половину, поэтому видны борта. Как вы думаете, зачем это нужно? А если мы с вами раздвинем песок, то увидим голубое дно. Как вы думаете, а зачем оно нужно? Из песка вы можете создать реку, озеро, море и даже океан. А также можете построить крепость и дом, мост и подземный ход.

Демонстрация коллекции фигурок

Ребята, посмотрите, здесь много самых разнообразных фигурок. Вы можете их рассмотреть, поддержать в руках. Здесь есть и деревья, и дома, и люди, и животные и многое другое. Создавая свой мир, свою картину в песочнице, вы можете использовать разные фигурки.

Начало

Педагог. Ребята, а вы знаете, что у нашей песочницы есть правила? Она не любит, когда их нарушают. Но мы постараемся сделать все правильно.

Ребята, давайте встанем вокруг песочницы и скажем, как нас зовут (*дети называют свои имена*). Ребята, а какие хорошие дела вы умеете делать? (*дети рассказывают*). Если занятие индивидуальное, то обращение к одному ребенку.

Основная часть

Педагог. Ребята, давайте сейчас на ровной поверхности песка оставим отпечатки своих рук. Педагог и дети по очереди оставляют отпечатки свои рук, внутренней и внешней стороны кисти. При этом важно дать детям время прислушаться к своим ощущениям и возможность проговорить их.

Педагог. Мне приятно. Когда я двигаю руками, я ощущаю маленькие песчинки. А что чувствуете вы?

Можно скользить ладонями по поверхности песка, выполняя зигзагообразные и круговые движения (как машинки, змейки, санки и др.); оставлять следы на песке, различными предметами и придумывать, на что они похожи; пройтись по поверхности песка отдельно каждым пальцем руки, поочередно правой и левой, после одновременно и т.д.

Ребята, давайте сейчас нарисуем дерево.

Педагог рисует ствол, дети прикладывают к стволу дерева свои ладони, создавая его крону.

Окончание занятия

Педагог. Ребята, вам понравилось в песочной стране? Можно, я еще полюбуюсь вашим деревом?

Педагог. Ребята, благодарю вас за соблюдение правил песочницы и игры в песочек.

Обязательно вымоем ручки после работы с песком.

Дети прощаются и уходят.

Тема занятия «Угадай, что спрятано в песке?»

Цель: развивать память, внимание, мелкую моторику.

Задачи: развивать умение классифицировать предметы; закреплять знания о природном и рукотворном мире.

Оборудование: пуговицы, камушки, ракушки, шишки, колеса от машинок, песочница.

Начало занятия

Педагог. Здравствуйте, ребята! Посмотрите какие красивые предметы лежат на столе. А я предлагаю вам поиграть в игру и спрятать их в песке. А затем кто какую фигурку найдет – расскажет нам о ней.

Основная часть.

Педагог. Давайте подойдем к песочнице, положите свои ручки на песок. Вы будите в песке находить предметы, мы вместе подумаем, рассказ о предмете, который вы найдете.

Дети пальчиками медленно начинают раскапывать песок и доставать предметы.

Что вы нашли? Как вы думаете, что можно рассказать об этом предмете?

Дети находят и отвечают на вопросы педагога о каждом предмете, педагог помогает расширять знания об окружающем мире. Молодцы!

Педагог. Предметы еще пригодятся другим детям, давайте аккуратно уберем их в коробочки.

А теперь мы с вами попрощаемся до следующего занятия. Ребята, благодарю вас за соблюдение правил песочницы. Обязательно вымоем ручки после работы с песком. *Дети прощаются и уходят.*

Рисование на песке «Песочная релаксация»

Цель: дать детям понятие о свойствах песка, развивать мелкую моторику, воображение, сообразительность, координацию движений, снятие напряжения, уменьшение тревожности.

Задачи: закреплять представления об окружающем мире; воспитывать навыки позитивно-коммуникативного поведения; закреплять знания свойств песка (сухой – мокрый, сыпучий); развивать речевую активность, коммуникативные навыки, внимание, память; воспитывать навыки самоконтроля; воспитывать аккуратность; вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями; активизировать словарный запас.

Педагог. Здравствуйте, ребята! Я так хотела с вами порисовать на песке, но солнце высушило весь песок. Посмотрите каким он стал.

Дети. Сухим, рассыпчатым.

Основная часть

Педагог. Попробуем нарисовать. Вот видите ничего не получается. Что же нам делать?

Дети. Нужен дождик. Надо полить песок водой.

Педагог. Давайте попробуем.

Дети берут пульверизатор с водой и брызгают песок.

Кап да кап, кап да кап... С дождем

Не пойти играть с мячом...

И в песочнице песок

Потемнел и весь промок.

Потрогайте песок, како он стал?

Педагог еще раз проговаривает с детьми (сухим, сыпучим, мокрым, холодным...).

Педагог. Теперь мы можем поиграть в игру «Дорисуй». Я начну первой, а вы по очереди будете дорисовывать детали, и мы увидим, какое изображение у нас получится.

Дети берут палочки и дорисовывают.

Посмотрим, что за изображение у нас получится. *Педагог предлагает кому-то из детей начать первым. Там могут получаться домик, солнце, цветок, человек и т.д.*

Дети проговаривают вместе с педагогом, что у них получается.

Какая замечательная картина у нас получилась. Давайте придумаем маленький рассказ.

Дети вместе с педагогом начинают рассказывать. (был теплый день, и дети вместе с воспитателем пошли погулять в лес...)

Окончание занятия

Педагог. Молодцы! Вы очень старались, и за это я подарю вам палочки, вы сможете рисовать ими на песке вместе со своими друзьями. А сейчас нам пора прощаться.

Дети прощаются и уходят.

Приложение 4. Конспект занятия психогимнастики.

Цель – учить детей передавать в позах и мимике характерные эмоции и состояние: стыд и вина, страх и холод; чувство радости.

Вид психогимнастики: комбинированная.

Выразительные движения: **стыд и вина** – глаза прикрыты, уголки рта к низу, брови сведены на переносице, голова опущена, спина согнута, плечи опущены к низу. **Страх и холод** – глаза широко раскрыты, рот приоткрыт, ручки прижаты к телу, голова наклонена в низ, всё тело дрожит. **Сладкий сон** - глаза прикрыты, уголки рта слегка приподняты кверху, голова наклонена в сторону, ладошки сложены под ушком. **Радость** – спина прямая, глаза раскрыты, руки подняты вверх и широко расставлены, уголки рта приподняты вверх, могут виднеться зубки.

Ход работы:

Педагог. Ребята, давным – давно, когда я была маленькая, мне нравилось слушать истории про котят. И вот однажды зимним вечером я придумала свою историю как:

Два маленьких котёнка поссорились в углу,

Сердитая хозяйка взяла свою метлу,

И вымела их кухни дерущихся котят,

Не узнав при этом, кто прав, кто виноват.

Представляете, как котяткам стало стыдно за своё поведение. Покажите провинившихся котят. Глаза прикрыты, уголки рта к низу, брови сведены на переносице, голова опущена, спина согнута, плечи опущены к низу. *Дети показывают эмоцию.* Ой, сколько провинившихся тут у нас котят.

А дело было ночью, зимою в январе,

Два маленьких котёнка озябли во дворе.

Легли они, свернувшись, на камень у крыльца,

Носы уткнули в лапки и стали ждать конца.

Как же было страшно и холодно котяткам. Ребята, покажите, как котятка испугались и замёрзли. Глаза широко раскрыты, рот приоткрыт, ручки прижаты к телу, голова наклонена в низ, всё тело дрожит. И ребята показывают замёрзших котят.

Вот какие бедненькие котятки. Всем удалось показать испугавшихся и замёрзших котят.

Но сжалилась хозяйка и отворила дверь

«Ну что – она спросила, - не ссоритесь теперь?»

Прошли они тихонько в свой угол на ночлег,

Со шкурки отряхнули холодный мокрый снег,

И оба перед печкой заснули сладким сном,

А вьюга до рассвета шумела за окном.

Покажите сладкий сон котят. Глаза прикрыты, уголки рта слегка приподняты кверху, голова наклонена в сторону, ладошки сложены под ушком.

Вам удалось показать сладкий сон котят. И у вас это хорошо получилось.

Когда наступило утро, хозяйка сидела рядом и гладила котят по животику. Открыв глазки, они увидели свою любимую хозяйку, потянули лапки вверх и на их мордочках появилась широкая улыбка. Покажите котят, которые рады видеть свою хозяйку. Спина прямая, глаза раскрыты, руки подняты вверх и широко расставлены, уголки рта приподняты вверх, могут виднеться зубки. *Дети демонстрируют эмоцию.* Как много радостных котят. Всем удалось передать радость. Ребята, посмотрите от ваших улыбок в нашей комнате стало намного светлее и теплее.

Приложение 5. Виды психогимнастических упражнений.

Упражнения на релаксацию с сосредоточением на дыхании:

“Задуй свечу”.

Глубоко вдыхаем, набирая легкие как можно больше воздуха. Затем, вытянув губы трубочкой, медленно выдохнуть, как бы дуя на свечу, при этом длительно произносить звук “у”.

“Ленивая кошечка”.

Поднять руки вверх, затем вытянуть вперед, потянуться, как кошечка. Почувствовать, как тянется тело. Затем резко опустить руки вниз, произнося звук “а”.

Упражнения на расслабление мышц лица:

“Озорные щечки”.

Набрать воздух, сильно надувая щеки. Задержать дыхание, медленно выдохнуть воздух, как бы задувая свечу. Расслабить щеки. Затем сомкнуть губы трубочкой, вдохнуть воздух, втягивая его. Щеки при этом втягиваются. Затем расслабить щеки и губы.

“Рот на замочке”.

Поджать губы так, чтобы их совсем не было видно. Закрывать рот на “замочек”, сильно-сильно сжав губы. Затем расслабить их:

У меня есть свой секрет, не скажу его вам, нет (поджать губы).

Ох, как сложно удержаться, ничего не рассказав (4–5 с).

Губы все же я расслаблю, а секрет себе оставлю.

“Злюка успокоилась”.

Напрячь челюсть, растягивая губы и обнажая зубы. Рычать что есть сил. Затем сделать несколько глубоких вдохов, потянуться, улыбнуться и, широко открыв рот, зевнуть:

А когда я сильно злюсь, напрягаюсь, но держусь.
 Челюсть сильно я сжимаю и рычанием всех пугаю (рычать).
 Чтобы злоба улетела, и расслабилось все тело,
 Надо глубоко вдохнуть, потянуться, улыбнуться,
 Может, даже и зевнуть (широко открыв рот, зевнуть).

Упражнения на расслабление мышц шеи:

“Любопытная Варвара”.

Исходное положение: стоя, ноги на ширине плеч, руки опущены, голова прямо. Повернуть голову максимально влево, затем вправо. Вдох-выдох. Движение повторяется по 2 раза в каждую сторону. Затем вернуться в исходное положение, расслабить мышцы:

Любопытная Варвара смотрит влево, смотрит вправо.

А потом опять вперед – тут немного отдохнет.

Поднять голову вверх, смотреть на потолок как можно дольше. Затем вернуться в исходное положение, расслабить мышцы:

А Варвара смотрит вверх дольше всех и дальше всех!

Возвращается обратно – расслабление приятно!

Медленно опустить голову вниз, прижать подбородок к груди. Затем вернуться в исходное положение, расслабить мышцы:

А теперь посмотрим вниз – мышцы шеи напряглись!

Возвращаемся обратно – расслабление приятно!

Упражнения на расслабление мышц рук:

“Лимон”.

Опустить руки вниз и представить себе, что в правой руке находится лимон, из которого нужно выжать сок. Медленно сжимать как можно сильнее правую руку в кулак. Почувствовать, как напряжена правая рука. Затем бросить “лимон” и расслабить руку:

Я возьму в ладонь лимон.

Чувствую, что круглый он.

Я его слегка сжимаю –

Сок лимонный выжимаю.

Все в порядке, сок готов.

Я лимон бросаю, руку расслабляю.

Выполнить это же упражнение левой рукой.

“Пара” (попеременное движение с напряжением и расслаблением рук).

Стоя, друг против друга и касаясь выставленных вперед ладоней партнера, с напряжением выпрямить свою правую руку, тем самым сгибая в локте левую руку партнера. Левая рука при этом сгибается в локте, а у партнера выпрямляется.

“Вибрация”.

Какой сегодня чудный день!

Прогоним мы тоску и лень.

Руками потрясли.

Вот мы здоровы и бодры.

Упражнения на расслабление всего организма:

“Снежная баба”.

Дети представляют, что каждый из них снежная баба. Огромная, красивая, которую вылепили из снега. У нее есть голова, туловище, две торчащие в стороны руки, и она стоит на крепких ножках. Прекрасное утро, светит солнце. Вот оно начинает припекать, и снежная баба начинает таять. Далее дети изображают, как тает снежная баба. Сначала тает голова, потом одна рука, другая. Постепенно, понемножку начинает таять и туловище. Снежная баба превращается в лужицу, растекшуюся по земле.

Приложение 6. Аутотренинговое занятие

Цель: обучение навыкам аутотренинга и самоконтроля

Задачи:

- снижение эмоционального и физического напряжения у участников;
- достижение участниками ощущения внутреннего комфорта и расслабления.

Необходимые материалы: аудиозаписи «После дождя», «Звуки природы».

Ход занятия

Организационный этап.

Дорогие ребята! Сегодня вам предстоит познакомиться с элементами саморегуляции. Вы узнаете, что такое аутотренинг. Но для начала давайте поговорим о релаксации.

Наверное, вы еще не знаете, что релаксация — это расслабление. В процессе релаксации человек расслабляется и концентрирует свое внимание, чтобы услышать свой внутренний голос. Чтобы достичь: этого, важно привести свое тело в состояние полного покоя. Главное - познать собственную самооценку, истинную любовь к себе и обрести согласие с самим собой. У нас все ладится, если мы действительно любим себя.

В каждом возрасте возникают определенные проблемы, и решить некоторые из них можно с помощью релаксации. При помощи расслабления вы также сможете регулировать эмоции, которые протекают в вашем организме. Кроме того, контролировать свои мысли, чувства и управлять ими. Это занятие позволит вам научиться элементам саморегуляции, а иными словами - самоконтролю. Для того чтобы научиться, давайте познакомимся с аутотренингом. Аутотренинг — это мысленное управление своим сознанием, которое необходимо проводить достаточно регулярно. При помощи аутотренинга можно руководить своим воображением, снимать стресс, избавляться от многих комплексов и страхов, повысить работоспособность и научиться любить себя.

Немаловажное значение играет правильное дыхание, которое помогает сохранять равновесие тела и спокойствие.

После занятия вы убедитесь в том, что эти упражнения можно выполнять самостоятельно.

Использовать их в случае, если у вас возникнет необходимость в душевного спокойствия.

Давайте постараемся научиться управлять собой.

Основной этап.

Упражнение

Инструкция. Всех участников занятия прошу: не разговаривать, не смеяться, не прикасаться к рядом находящемуся с вами участнику, внимательно слушать мои команды. Все сказанные мною слова в процессе занятия произносить не вслух, а про себя.

Примите удобную позу, максимально расслабьтесь.

Прошу всех закрыть глаза, сделать три глубоких вдоха и выдоха, мысленно повторять за мной те фразы, которые я буду произносить...

Включается тихая релаксационная музыка.

- Я полностью спокоен...
- Сейчас я нахожусь на берегу прекрасного Черного моря...
- Вокруг с криками летают белые чайки...
- Синие волны плещутся о берег, образуя много красивой пены...
- Ярко светит солнышко...
- Мне здесь очень нравится...

Пауза - одна минута.

Вдох, выдох.

- Какие могут быть проблемы в такой прекрасный день?
- Сейчас я вижу перед собой, как распускается прекрасный красный цветок...
- Он так чудесно пахнет...
- Запах цветка распространяется везде, по всей комнате...

- Он успокаивает всех, а особенно меня...
- В моем сознании нет больше места отрицательным эмоциям...
- Я спокоен, и никто не выведет меня из этого равновесия...
- Я спокоен... Я спокоен...
- Мое тело полностью мне подчиняется...
- Мышцы расслабляются... Все тело расслаблено...
- Теплая волна силы наполняет меня...
- Я наполняюсь силой и энергией...
- Я сильный, я все смогу...
- Я верю в себя и в свои силы...
- Я не боюсь никаких трудностей...
- С каждой минутой моя воля становится сильнее и сильнее...
- Я абсолютно спокоен...

Пауза - одна минута. Вдох, выдох.

- Мои мышцы расслаблены...
- Мой мозг расслаблен...
- Я умный и сильный...
- Все будет так, как я хочу...
- Мое тело мне обязательно поможет...
- Все будет так, как я хочу...

Пауза - одна минута.

- Я успокаиваюсь, мне становится хорошо. Я полностью расслаблен...
- Все присутствующие здесь очень добрые и хорошие...
- Мне не за что на них жаловаться...
- Я их очень люблю...
- Все мои мысли положительны...
- Вся Вселенная спокойна...
- Вся окружающая обстановка спокойна, как моя душа...
- В этой обстановке я чувствую себя самым счастливым человеком...
- Я настроен на положительный лад...
- Все будет так, как я хочу...
- Все будет так, как я хочу... Пауза - одна минута.
- Я прекрасно провел время...
- Я чувствую себя отдохнувшим...
- Я спокоен, и никто не выведет меня из этого равновесия...

Пауза -30 секунд.

А теперь нам пора возвращаться в реальный мир. На счет «5 вы откроете глаза. [1... 2... 3... 4...](#)
[5 ...](#)

Заключительный этап. Рефлексия

Вопросы:

- 1.Какие ощущения вы испытывали в ходе занятия аутотренинга?
- 2.Удалось ли вам контролировать свое состояние и управлять им?
- 3.Будете ли вы использовать элементы аутотренинга в состояниях напряжения?

Приложение 7. МЕТОДИКА "МЕТАМОРФОЗЫ"

Цель: провести экспресс-анализ личностных качеств младших школьников, связанных с их мотивационно-потребностной, эмоционально-волевой и поведенческой сферами, а также выявить особенности и направление их изменений.

Задачи: выявить направления личностного развития младших школьников в области его отношения к окружающему миру, способов эмоционального реагирования, психологических состояний, психологической защиты, а также основные особенности его мировоззренческой защиты, а также основные особенности его мировоззренческой и мотивационно-потребностной сфер.

Материал: для проведения исследования необходимо приготовить ручку или карандаш и стандартный лист бумаги для записи ответов дошкольников.

Теоретические основы и источники: Тест предложен Е.Ю. Семеновой; доработан, модифицирован и адаптирован применительно к дошкольному возрасту кандидатом псих. Наук Д.Г. Сороковым. Методика является оригинальной модификацией ассоциативного эксперимента, разработанного в психоаналитической школе. Она объединяет в себе достоинства проективного подхода к исследованию личности с методом опроса ("Почему ты хотел бы превратиться...?").

Кроме того, в процессе тестирования происходит модификация психического состояния (у большинства детей - в положительную сторону, в направлении хорошего настроения) - таким образом, проявляется психотерапевтический характер данной методики.

Отсюда становится понятным многоуровневый подход к анализу результатов:

-проективная природа методики (в основе которой лежит присущий всем людям, а тем более детям, механизм идентификации с различными объектами) обеспечивается неопределенностью и игровой формой инструкции, отсутствием дополнительных уточнений. Проективное начало теста предоставляет возможность выявить определенные фрагменты "образа Я" детей ("определенные", т.к. в инструкции в качестве "экрана" для проекций предоставляются вполне определенные объекты, символический смысл которых достаточно хорошо известен); ассоциативный характер ответов на первые 8 вопросов (точнее, на первую часть этих вопросов) является результатом работы неосознаваемых процессов (бессознательного) и делает возможным интерпретировать их с помощью символической системы современной психологии (имеются в виду символы животных, растений, одежды и проч.);

-прямые вопросы (вторая часть вопросов с 1 по 3, с 5 по 7; вопросы с 9 по 13) дают возможность задействовать также уровень осознаваемых и частично осознаваемых психических явлений);

-наличие элемента опроса предоставляет уникальную для проективной методики возможность повысить ее надежность и валидность. Если символическая образная система психологии справедлива для большинства, но не для 100% детей, то ответы на вопросы "Почему?" дают возможность интерпретировать также ответы тех из них, образная система которых существенно отличается от общепринятой (подробности смотрите в интерпретации результатов);

анализ ответов на 4 и 8 вопросы является авторской модификацией цветового теста М. Люшера, предложенного в 1955 году;

14 и 15 вопросы предоставляют детям возможность осознать (при формулировании) и отреагировать (при высказывании или написании) переживания, имеющие отношение к экзистенциальной сфере личности (14 вопрос) и с процессом тестирования, что связано с психотерапевтическим эффектом методики.

Правила и возрастные особенности проведения.

1.Зачитать первую фразу инструкции и убедиться, что ребенок отвечает на этот вопрос положительно. Лишь в этом случае продолжить чтение инструкции.

На дополнительные вопросы детей не следует давать никаких уточняющих указаний - можно еще раз повторить основную инструкцию.

В случае работы с робкими, сомневающимися в своих силах детьми ("Я не хочу в это превращаться") можно воодушевить улыбкой и фразой типа: "Я тебя все равно превращу - лучше выбирай сам!".

Дети имеют полное право не отвечать на отдельные вопросы; такой результат интерпретируется особым образом - как наличие актуальных травмирующих переживаний в той области, которую затрагивает не понравившийся ребенку вопрос.

2.Методику применяют:

в устной форме (вначале частично, затем полностью) - для индивидуальной работы с детьми, начиная с 4 - 5 лет. В этом случае экспериментатор сам фиксирует ответы; в письменной форме - для индивидуальной или групповой работы с испытуемыми, начиная с возраста 8-9 лет. При групповом тестировании, испытуемых просят записывать свои ответы на лист бумаги, предварительно указав свою фамилию и пол.

Верхней возрастной границы применения методика не имеет.

ИНСТРУКЦИЯ:

Хочешь поиграть в превращения? Да?

Тогда я буду волшебником, причем волшебником добрым. И поэтому прежде, чем тебя во что-то превратить, я спрошу, чего тебе самому хочется.

В какое животное ты хотел бы превратиться и почему? Какое оно, это животное; из-за чего в него хочется превратиться?

В какое бы растение ты хотел бы превратиться и почему?

В какую одежду ты хотел бы превратиться и почему?

В какой цвет ты хотел бы превратиться?

Для того, чтобы не ошибиться, мне на всякий случай надо знать, во что тебя ни в коем случае нельзя превращать и почему:

В какое животное тебя ни в коем случае нельзя превращать и почему?

В какое растение тебя ни в коем случае нельзя превращать и почему?

В какую одежду тебя ни в коем случае нельзя превращать и почему?

В какой цвет тебя ни в коем случае нельзя превращать?

Перейдем к исполнению желаний:

Я могу дать столько денег, сколько нужно, чтобы ты смог сделать одну любую покупку. Что бы ты купил в первую очередь?

Я могу дать столько времени, сколько нужно, чтобы ты занялся любимым делом. Чем ты займешься в первую очередь?

В какое путешествие ты хотел бы отправиться?

Если бы удалось родиться заново, кем бы ты хотел быть - мальчиком или девочкой?

Я могу дать волшебную силу, чтобы ты сделал мир лучше. С чего бы ты начал его менять?

Назови три своих заветных желания.

Как изменилось твое настроение после ответа на вопросы?"

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ включает в себя несколько этапов.

I этап - анализ ответов на вопросы с 1 по 3. Первые три вопроса объединены общей задачей - выявить неосознаваемое направление развития школьника в каждой из трех сфер его личности. Ребенок, попавший в игровую ситуацию методики «Метаморфозы», обычно просит того, чего ему умозрительно не хватает, те качества личности и особенности поведения, которыми хочется овладеть в будущем.

1 вопрос ("В какое животное ты хотел бы превратиться и почему?") связан с выяснением направления саморазвития в плане отношения к окружающему миру во всех его трех основных ипостасях: отношение к природе, к культуре (знаниям, искусству и проч.) и к обществу (к человечеству в целом и к отдельным людям в частности).

Несмотря на кажущееся различие этих ипостасей, есть смысл говорить об инвариантном отношении ребенка к окружающему миру в целом, ибо то, как он относится к людям, точно таким же образом проявляется и в отношении к культуре, и в отношении к природе.

Выделяют 3 основных типа животных, символизирующих соответствующие стиль отношения к окружающему миру: животных-хищников (с соответствующим агрессивным отношением к миру), животных-жертв (с соответствующим неуверенным отношением к миру) и нейтральных животных (с соответствующим уверенным отношением к миру).

А) Хищный характер животных определяют по следующим критериям:

эти животные плотоядны; имеют прямые символы агрессии - острые клыки (волк), зубы (крокодил), когти (медведь), клювы (орел), иглы (морской еж), рога (носорог), ядовитые железы (скорпион) и т.п.

в ответе на вопрос "почему?" испытуемые описывают силу (лев, тигр), хитрость (лисица), коварство и подлость (гиена, шакал), ловкость (пантера), быстрота (гепард), безжалостность (акула) этого животного.

Этот тип животных символизирует агрессивный стиль поведения, который ребенок подсознательно "желает" в себе развивать в дальнейшем. Агрессивный стиль отношения к миру (или агрессивное поведение) - это отражение сверх уважения к своей персоне, которая активно самоутверждается за счет окружающего мира и окружающих людей, а не за счет собственных реальных успехов, талантов,

В обществе агрессивный ребенок прямо или косвенно нарушает права и свободы других - путем унижения, оскорбления сверстников, капризов и тиранического отношения к родителям и т.п.

К природе относится в соответствии со строкой известной песни: "Я пойду, пойду, погуляю, белую березу заломаю ...". Иными словами, он беззастенчиво вмешивается в природные процессы и жизнь живых существ, нисколько не заботясь о предварительном изучении законов их протекания. Ребенок склонен мучить животных, ломать деревья и т.п.

Особенно причудливо агрессивность проявляется в отношениях к различным областям культуры: тут и рисование несмываемой краской на стенах домов и в подъездах, и варварское отношение к государственному и "чужому" имуществу (склонность к деструктивным действиям - разрушение игрушек, мебели, поделок и построек других детей), и пренебрежительное отношение к искусству, знаниям и талантам, завистливая злоба к более воспитанным, более знающим и более талантливым детям и т.д.

Агрессивность не основывается на зрелом самоуважении, являясь проявлением психологически "незрелой" личности и следствием усиленной работы "комплекса неполноценности", который вынуждает ребенка удовлетворять свои потребности за чужой счет. Надо ли говорить, что наилучший объект для этого - человек с неуверенным поведением, принимающий на себя разрушительную силу "хищника".

Истинная агрессивность как прямое стремление причинить окружающим боль, вред, ущерб - самый редкий вариант развития ребенка. Обычно такая агрессивность, садизм как искажение влечений не маскируется и напрямую прочитывается в повседневном поведении ребенка.

Защитная агрессия - одна из наиболее распространенных причин поведения, кажущегося взрослому агрессивным. Она провоцируется излишне авторитарным или опекающим стилем воспитания.

Несформированность средств общения также может дать картину поведения, внешне сходного с агрессивным.

Б) Животных-жертв можно определить на основании следующих критериев:

это животные небольшой величины - и по этой причине они часто становятся случайными жертвами более крупных существ (кто-то наступит, кто-то ненароком съест): сюда относится большинство насекомых, рыб, земноводных;

это животные, вызывающие своим внешним видом неприязненное или брезгливое отношение большинства людей, - черви, улитки, змеи;

детеныши всех животных (их легко определить по соответствующим суффиксам и окончаниям - зайчонок, котенок и т.д.);

все животные, названные ребенком с уменьшительно-ласкательными суффиксами (лисичка, собачка);

домашние животные, которых разводят с целью дальнейшего употребления в пищу (крупный и мелкий рогатый скот, свиньи, кролики, домашняя птица).

Этот тип животных символизирует неуверенное отношение к миру (неуверенное поведение).

Мы говорим о неуверенном поведении, когда ребенок при столкновении с реальным миром испытывает робость, страх, неуверенность в своих силах.

В обществе уважение такого ребенка к личности собеседника (сверстника ли, взрослого ли) преобладает над самоуважением; интересы, настроение, оценки, чувства других людей признаются гораздо более важными, истинными и точными.

Страх перед стихийными силами природы (например, болезненные переживания грозы, сильного ветра, полнолуния и проч.) и потусторонними силами, перед могуществом космоса и безжалостным течением времени, перед угрозой заболеваний и "грязными", "страшными" животными отличает неуверенное поведение таких детей по отношению к природе.

Наконец, комплекс мнимой интеллектуальной неполноценности, комплекс "у меня все равно не получится" по отношению к музыке, изобразительному искусству, ручному труду, чтению, счету и письму — вот примеры неуверенного поведения в области культуры.

Неуверенный в себе ребенок сдерживает переживание и проявление собственных чувств вследствие повышенной тревожности, ощущения вины, недостаточных социальных умений (например, неумения эффективно общаться с окружающими). Все это оборотная сторона того же "комплекса неполноценности", что и в случае с агрессивным поведением, который, однако, в данном случае направляет свою разрушительную силу на него самого, а не на окружающих. Аутоагрессивность в форме острого неприятия, отвержения себя, жестокого самоедства (вплоть до суицидальных тенденций) чрезвычайно редко, но все же встречается у дошкольников. Тем настоятельнее необходимость пораньше опознать этот особо опасный вариант развития, чреватый тяжкими депрессиями.

Досадно, что человек с неуверенным поведением, испытывая объективную потребность поддержки, ненавязчивого руководства со стороны, на самом деле чаще всего сталкивается с попытками подчинить себя агрессивным намерениям "хищника". Так, по принципу доминирования-подчинения, и создаются в старшем дошкольном возрасте типичные "дружеские" пары, тройки и микрогруппы, которые становятся прообразом будущих семейных и деловых отношений.

К сожалению, любые попытки удовлетворить, "заполнить" комплекс неполноценности как со стороны "хищника", так и со стороны "жертвы", приводят лишь к еще большей его бездонности, что говорит о необходимости решать глубинные личностные проблемы не внешними средствами (поиском власти, денег, заступника и проч.), а внутренними, психологическими методами - притом в условиях соответствующей психологической помощи со стороны педагога, родителя.

Таким образом, стремление "совершенствоваться" в обоих этих направлениях (тем более бессознательное) имеет причиной комплекс неполноценности и является личностно незрелыми и безнадежными попытками подменить процесс истинного, естественного личностного развития. Наиболее огорчительно то, что и в личностном, и в профессиональном плане эти направления совершенствования абсолютно неэффективны (как бы важно и богато ни выглядел "хищник", личного счастья ему это не прибавит).

К сожалению, агрессивное и неуверенное поведение являются на сегодня основными формами отношения к миру как для большинства наших соотечественников, так и для большинства школьников.

В) Нейтральные животные, символизирующие уверенное отношение к миру (уверенное поведение) определяются по следующим критериям:

это животные крупных размеров, которые слишком неповоротливые, чтобы вести себя агрессивно и, с другой стороны, нападать на которых обычно никому не приходит в голову (слон, бегемот);

животные, ведущие уединенный образ жизни (моллюски, крот);
 стадные животные, совместно организующие свою защиту (стада обезьян);
 домашние животные, потерявшие черты дикости благодаря взаимодействию с человеком и обычно не идущие в пищу (лошади, домашние собаки и кошки);
 животные, выбор которых основывался на их этической (добрый, ласковый) или эстетической привлекательности для ребенка (красивый, грациозный и проч.). Последнее следует прояснить особо. Дело в том, что предлагаемое нами толкование символов животных не имеет существенных возрастных и кросс-культурных различий и воспринимается большинством детей и людей вообще именно таким образом (у многих народов тигр ассоциируется с образом хищника). Но все же есть меньшинство испытуемых, восприятие которых существенно отличается от общепринятого. Данная методика, как уже было сказано выше, позволяет анализировать и их неординарные ответы путем интерпретации ответов на вопрос "Почему?". Более того, в любом случае содержание этой части ответа является определяющим для отнесения животного к одному из 3 типов.

Например: большинство испытуемых, которые хотят превратиться в тигра, мотивируют этот выбор "его силой, ловкостью, жестокостью". Это, безусловно, позволяет отнести символ тигра к типу хищников.

Однако находятся и такие, кто выбирает тигра потому, что "его шерсть так ярко и красиво переливается на солнце". В этом случае казалось бы агрессивный символ тигра следует однозначно отнести к типу нейтральных животных.

А теперь охарактеризуем особенности уверенного поведения. Уверенное поведение предполагает признание ценности, суверенности и права развиваться по собственным законам по отношению ко всем людям и явлениям, которыми наполнен окружающий мир (природа, культура, общество) при сохранении уважения к собственной личности.

В обществе быть уверенным в себе означает умение осознавать и адекватно выражать отношения с окружающими людьми (и миром в целом) в желаемом направлении - но без какого-то ни было ущерба для окружающих. Речь идет, например, об умении обратиться с просьбой к более старшим или значимым людям, попросить о помощи человека, ответить на просьбу и т.д. При этом компонентами уверенного ответа, которые подтверждают истинную уверенность в себе, являются соответствующие позы, жесты, выражение лица, интонации.

Уверенное поведение увеличивает возможность выбора, маневра и контроля над собственной жизнью. Уверенность в себе ведет к росту самоуважения - отсюда естественно выглядит "пожелание" (бессознательное) ребенка развиваться именно в этом направлении и говорит о его определенной личностной зрелости и о том, что это единственный путь, содействующий в будущем эффективной самореализации человека как личности и как профессионала.

Таким образом, ответ на первый вопрос (напомни: определяющим для классификации ответа является содержание его второй части - "почему?") дает материал для весьма серьезного анализа возможного отношения ребенка к окружающему миру в ближайшем будущем.

2 вопрос ("В какое бы растение Вы хотели превратиться и почему?") связан с характеристикой иной области самосовершенствования - с областью мировоззренческой, с областью ценностных ориентации и жизненных принципов с экзистенциальными, смысложизненными вопросами.

Структурировать ответы, касающиеся этой специфической сферы человеческого бытия, весьма и весьма затруднительно, поэтому мы пойдем по пути прецедентов, обрисовав общий подход к анализу наиболее часто встречающихся ответов.

А) Выбор деревьев, обладающих мощным стволом, широкой кроной и надежной корневой системой (дуб, сосна), символизирует то, что в будущем ребенок "желает" себе приобрести более серьезные, твердые, надежные, вечные, общечеловеческие принципы и законы существования в мире.

Б) Выбор гибких деревьев и травянистых растений, способных гнуться, не ломаясь, под сильными порывами ветра или негативными воздействиями среды (ива, подорожник), символизирует то, что ребенок желает в дальнейшем сделать свои жизненные принципы более гибкими, адаптирующимися в изменяющемся мире, не такими прямолинейными, как сейчас.

В) выбор колючих кустарников, кактусов, ядовитых растений свидетельствует о подсознательных намерениях "обострить" элементы своего мировоззрения, преодолеть их серость, банальность, непривлекательность - возможно, в ущерб положительному общественному мнению. Действительно, стремление выделяться, эпатировать окружающих своим поведением далеко не всегда поощряется окружающими.

Г) Предпочтение цветочных растений всевозможных видов - это свидетельство преобладания в мировоззренческой сфере в будущем эстетических категорий при оценке окружающей действительности (истинно и справедливо то, что красиво).

Д) Вьющиеся растения (плющ, вьюн) символизируют стремление подыскивать себе опору в жизни с целью ее дальнейшего порабощения, т.е. склонность к паразитическому существованию за чужой счет (прежде всего за счет родителей).

Здесь опять-таки важно внимательно прислушиваться ко второй части ответа - "почему?"; розу, например, могут выбрать и потому, что она красива или замечательно пахнет, и потому, что способна больно уколоть противника, введя его в заблуждение своей красотой.

3 вопрос ("В какую одежду ты хотел бы превратиться и почему?").

Одежда символизирует структуру и содержание психологической защиты и психологических комплексов ребенка. Другими словами, то, что в своем внутреннем мире и от чего (от кого) он в первую очередь стремится защитить.

Феномен психологической защиты оказывает неоднозначное воздействие на жизнь и поведение человека. С одной стороны, безусловно, позволяет оградить его внутренний мир от излишних и случайных негативных переживаний; с другой стороны, закрывает глаза на определенную часть психологической реальности, делая человека невосприимчивым, нечувствительным. Здесь уместна аналогия с человеческим жилищем, которое охраняет человека от непогоды, но одновременно ограничивает ему обзор окружающего мира, оставляя для этого лишь застекленные окна.

Что и от чего защищает ребенок? Для ответа на этот вопрос используется несложный, но весьма надежный подход к психологическому анализу человеческого тела и его отдельных частей. С этой точки зрения тело принято делить воображаемой горизонтальной плоскостью на уровне талии.

Верхняя часть тела символизирует все высокое, интеллектуальное, сознательное, контролируемое, рациональное (голова), чистое, душевное, духовное (торс).

Становится понятным: если ребенок желает превратиться в одежду, скрывающую, в основном, эту часть тела (пиджак, кофту, сорочку, футболку, майку и т.п.), то в будущем он в первую очередь стремится оградить те свои идеи, чувства и намерения, которые характеризуются указанными выше эпитетами. Оградить прежде всего от насмешек, бестактных замечаний, излишне любопытных и недружелюбных взглядов, а также от авторитарного стремления взрослых полностью подчинить ребенка своей воле, лишая его права на самостоятельные поступки.

Особо остро проявляется необходимость защитить свои мысли, когда дети вбирают головной убор: это прямой символ защиты от так называемого "капания на мозги" - от ситуации фрустрации, когда ребенок в настоящее время не может свободно делать выбор и совершать поступки, будучи вынужденным подчиняться чьей-то воле (так называемая защита от вышестоящих).

Нижняя часть тела, напротив, символизирует все низкое, эмоциональное, неосознаваемое, неконтролируемое, спонтанное, иррациональное, инстинктивное, грязное, агрессивное, сексуальное.

Таким образом, если ребенок избирает брюки, юбку, чулки, обувь, то скрыть от окружающего мира (и в первую очередь - от людей) он пытается именно такие свои помыслы, намерения, инстинкты, которые характеризуются этими эпитетами. В первую очередь это защита от осуждения, критики, возможных наказаний и издевательств, и говорит она об определенной

личностной незрелости (действительно, с определенного возраста следует не отталкивать, не блокировать, не заглушать, а, совладав, контролировать в себе любые, в том числе агрессивные импульсы).

Наконец, рассмотрим случай, когда одежда скрывает большую часть тела (шуба до пят, наглухо застегнутое платье, комбинезон, скафандр космонавта или водолаза и проч.). Здесь речь идет о тотальной недифференцированной защите в будущем всего себя и сразу ото всех; о глобальной защите, которая требует громадных энергетических затрат на постоянное поддержание ее на определенном уровне, в результате чего человек постоянно находится "на взводе", в любой момент готовый огрызнуться, ударить, убежать. Иными словами, это свидетельство невротизации ребенка, а ее степень определяется типом материала, из которого изготовлена одежда: из легкого шелка - поменьше, из каракуля – побольше.

В заключение рассмотрим несколько частных примеров, интерпретация которых достаточно хорошо известна.

Так, желание превратиться в шарф, галстук или платок указывает на особо чувствительную, ранимую, обидчивую натуру, испытывающую необходимость защитить наиболее уязвимую часть тела - шею.

Пояс, ремень, кушак - символическое стремление разорвать, расчленив свое "Я" на духовное, высокое и низменное, грязное - которое, кроме того, зачастую не признается исконно своим. В этом случае опять-таки речь идет о серьезной психологической проблеме - проблеме непринятия себя, своего тела (или его частей) из-за излишней полноты, худобы и проч. Причина тому - незрелость так называемой "Я-концепции" - "образа Я", прежде всего - "образа физического Я", который ответственен за внутреннюю целостность человеческой натуры, человеческой личности.

II этап - анализ ответов на вопросы с 5 по 7. Легко убедиться, что здесь ребенку предлагаются те же объекты для проекции, что и в первых трех вопросах (животные, растения, одежда), но в несколько ином аспекте: в какие их конкретные виды ни в коем случае не хочется превращаться.

Соответственно при полном сохранении классификации ответов и интерпретацией меняется их общий смысл: здесь ребенок в символическом виде предполагает наличие в самом себе тех качеств, которые ему в себе не нравятся. Иными словами, ответы на вопросы с 5 по 7 - это мало осознаваемая самооценка собственных негативных качеств; того, что в ребенке есть, и зачастую то, от чего он хочет избавиться.

Естественно, вне игровой формы, в обыденной жизни, пожалуй, ни один из нас не выставил бы себя в качестве крокодила или лягушки, кактуса или грязного белья. Этим и ценны результаты методики "Метаморфозы": анализируя ответы на вопросы с 5 по 7, мы получаем

исходный, актуальный, сегодняшний уровень личностного развития, относительного которого ребенок "намерен" совершенствоваться в дальнейшем (возможные направления этого самосовершенствования подробно обсуждались при интерпретации ответов на вопросы с 1 по 3).

Так, нетрудно предположить, что в области отношения к окружающему миру (вопросы 5 и 1) единственно прогрессивным является выбор в 1 вопросе нейтрального животного; в области мировоззрения (6 и 2 вопросы) - прогрессу могут способствовать выборы твердых, гибких и иногда цветочных растений.

Часто при внимательном рассмотрении попарных ответов (на 1и5, 2и6, 3и7 вопросы) выясняется, что, несмотря на внешне разные образы, в которые намерен или не намерен превращаться ребенок, их психологический смысл один и тот же (например, хочу превратиться в тигра, не хочу в крокодила - и там, и там речь идет об агрессивном отношении к миру). В этом случае даже подсознательно ребенок не предполагает никакого изменения в своих отношениях с окружающим миром.

III этап - анализ ответов на 4 и 8 вопросы. Строго говоря, оба вопроса связаны с еще одной областью развития дошкольника - с областью эмоций, общей жизненной активности и устойчивыми способами эмоционального реагирования. Выделить интерпретацию ответов на эти вопросы в отдельный этап нас побудило то, что здесь мы сталкиваемся с несколько иной, не психоаналитической традицией и системой интерпретации.

Сразу отметим: эта часть методики может использоваться самостоятельно: о предпочтении того или иного цвета можно судить, например, по тому, одежду какого цвета предпочитает носить человек, или по тому, какие цвета преобладают в детских рисунках.

Выше уже говорилось, что в основе интерпретации лежит подход Макса Люшера, чьи исследования заложили прочную основу применения цвета в практике психологической диагностики.

И до Люшера в ряде исследований и размышлений ученых, художников, музыкантов предполагалось, что воздействие цвета может вызывать психологический и физиологический эффект, влиять на настроение и т.д. В частности, наши соотечественники Скрябин и Кандинский сформулировали (каждый - свою собственную) философию цвета и секретов его воздействия на человека. В отличие от них Люшер подошел к этой проблеме как психолог-экспериментатор: в результате нескольких тысяч исследований того, какие цвета предпочитают люди, отличающиеся друг от друга возрастом, расой, национальностью, физическим и психическим здоровьем, он сумел отменить многие мифические сферы влияния цвета на судьбу человека. В то же время Люшер выявил те личностные характеристики, о

которых с достаточно высокой надежностью можно говорить на основании всего лишь того, какой цвет предпочитает или же не любит испытуемый.

Результаты его исследований базируются на том, что выбор цвета отражает направленность испытуемого на определенную деятельность, настроение. С их помощью можно оценить его актуальное эмоциональное состояние и взаимосвязь этого состояния с продуктивностью его деятельности, а также динамикой ряда личностных проявлений самооценки, самоотношения, особенностей межличностного восприятия и уровня социальной адаптации.

Этот подход лишен транс-культурных влияний и снимает реакции защитного характера. Он позволяет получить важную информацию об обстоятельствах и условиях жизни испытуемого и отрефлексировать те из них, которые им самим испытуемым могут и не осознаваться.

Таким образом, используя значения цвета и цветовых пар, можно определить эмоциональное состояние человека (его сиюминутное настроение), некоторые его личностные особенности и черты характера (относительно устойчивые способы эмоционального реагирования), общую жизненную активность и особенности обстоятельств, в которых он находится.

В нашем случае будут анализироваться 4 основных цвета (синий, зеленый, красный, желтый) и 5 дополнительных (фиолетовый, коричневый, черный, белый и серый). Все остальные цветовые оттенки необходимо свести к названным, используя принцип: оптический смысл цветовых оттенков соответствует и объединению соответствующих психологических характеристик.

4 вопрос ("В какой цвет ты хотел бы превратиться?").

СИНИЙ - цвет спокойствия, удовлетворенности. Желание превратиться в синий цвет отражает потребность в эмоциональном покое, мнe, гармонии, либо физиологическую потребность в отдыхе; потребность в спокойном, упорядоченном окружении, свободном от беспорядка и ограничений, в котором события происходят плавно, в большем или меньшем согласии с традициями при безмятежных и свободных от разногласий отношениях. Предпочтение синего цвета связано с потребностью ощущения доверия к окружающим, отношения взаимного доверия к окружающим.

ЗЕЛЕНЫЙ цвет отражает настойчивость, волевое напряжение. Люди, предпочитающие зеленый цвет, часто честолюбивы, жаждут высокого престижа. Их характеризует целеустремленность, воля, упорство, твердость, постоянство, сопротивляемость. У них высокая оценка своего "Я", включающего все формы обладания, желание повысить уверенность в своей ценности, попытка настойчиво отстаивать свои претензии. Зеленый цвет символизирует гордость, ощущение превосходства, суровость характера, авторитарические тенденции, возможность и желание управлять другими, направлять их. Предпочтение зеленого часто связано со скрупулезностью в уточнении фактов, точностью памяти, ясностью

изложения, способностью к критическому анализу. Стремление к торжеству собственных взглядов и убеждений оправдывается мнением, что именно он является носителем основных и непреложных принципов. Возводя себя на пьедестал, такой человек часто начинает морализировать и поучать других. Люди, предпочитающие зеленый цвет, стремятся к самоуверенности и уверенности вообще.

КРАСНЫЙ цвет символизирует возбуждение, энергетизм. Он означает желания, устремления, многочисленные склонности. Это - стремление получать результаты, добиваться успеха, жадное желание всего того, что может способствовать насыщенности бытия и полноте опыта. Выбор красного символизирует волю к победе, все формы жизнеутверждения - от революционно-преобразовательной до сексуальной; влечение к активному действию, спорту, борьбе, соревнованию, эротике, инициативе во всем.

ЖЕЛТЫЙ цвет символизирует стремление к власти, раскованность, освобождение от проблем и ограничений, несдержанную экспансивность, возбужденное напряжение, требующее разрядки. Желание превратиться в желтый цвет - это желание свободы, надежда и ожидание большого счастья. При том подразумевается наличие незначительного или даже серьезного конфликта, от которого необходимо освободиться. Стремление вперед к новому, современному, развивающемуся, но еще не сформировавшемуся. Это сильное желание уйти от сложившихся трудностей, найти выход, приносящий освобождение, достижение желания быть значительным, иметь уважение, устремленность вовне, беспокойство. Испытуемые, отдающие предпочтение желтому цвету, временами могут быть образцом трудолюбия, особенно при достижении высокого социального статуса, хотя в иных областях добросовестность приходит урывками.

ФИОЛЕТОВЫЙ - выбор в качестве объекта превращения фиолетового цвета связан с состоянием эмоциональной неустойчивости, когда трудно различается действительное и воображаемое. Этот выбор отражает особое состояние потребности в тонком понимании со стороны партнера: потребность в одобрении, желание нравиться окружающим своим обаянием, манерами; чувствительность, тонкость; потребность в том чтобы излишние откровения не обременялись излишней ответственностью. Мечтательность, сентиментальность, романтичность,; склонность к оригинальным увлечением коллекционированию, увлечению сложными видами искусств и проч.

КОРИЧНЕВЫЙ - выбор этого цвета в качестве предпочтительного символизирует дискомфорт, состояние физической и(или) духовной стесненности, которой придается все больше значения и возрастает потребность в условиях, которые могут снять эту стесненность. Его часто выбирают люди, не имеющие домашнего очага (в прямом и переносном смысле), у которого они могли бы расположиться и почувствовать себя в безопасности; люди,

потерявшие надежду на покой и физическую удовлетворенность. Предпочтение коричневого также отражает стремление к примитивным чувственным радостям. Выбор его также говорит о физическом истощении или хроническом соматическом заболевании; о повышенной требовательности в ощущении физической расслабленности, лени и чувственного довольства; в избавлении от ситуации, вызывающей чувство дискомфорта. Такой ситуацией может быть конфликтная атмосфера в семье или существование проблем (в том числе - проблем со здоровьем), с которыми человек не может справиться.

ЧЕРНЫЙ и **БЕЛЫЙ** - отрицание цвета как такового. И то, и другое - абсолютный предел, за которым прекращается жизнь и возникает идея небытия, исчезновения. Это тот случай, когда и в оптическом, и в философском смысле "сходятся противоположности" и означают при этом одно и то же. Черный - это "нет", белый - это "да". Черный - это завершение всего, после чего ничего нет; белый (нетронутый лист) - это начало всего, и пока еще ничего нет.

Таким образом, и черный, и белый цвета символизируют отказ, негативизм, нигилизм, полное отречение. Те, кто желает превратиться в эти цвета, желают отказаться от всего из-за упрямого протеста против существующего положения вещей; при этом они чувствуют, что все идет не так, как надо; восстают против собственной судьбы, склонны действовать опрометчиво и безрассудно. Выбор этих цветов в качестве предпочтительных - это всегда следствие существования глубоких психологических проблем личности, комплекса неполноценности, самонеприятия, неадекватной самооценки, социальной дезадаптированности.

СЕРЫЙ цвет бесцветен, нейтрален. Каждый, кто хочет в него превратиться, хочет отгородиться, оставаясь свободным от каких-либо обстоятельств, ни в чем не принимать участия. Серый цвет является компенсирующим и служит попыткой путем не вовлеченности исправить обстоятельства, вызванные тревогой, которую символизирует отвергнутый в ответ на 8 вопрос цвет. Желание превратиться в серый цвет связано с нежеланием испытуемого в будущем вовлекаться во что-либо, часто испытывает депрессивные состояния; иногда это является следствием изнурения, истощения, стресса - например, перед экзаменами.

8 вопрос ("В какой цвет тебя ни в коем случае нельзя превращать?")

СИНИЙ - если испытуемый не желает превращаться в синий цвет, это означает, что потребность в спокойствии и взаимном доверии остается неудовлетворенной, что дает толчок тревоге. Существующие эмоциональные отношения такой человек отвергает, поскольку они не отвечают тем высоким требованиям, которые он к ним предъявляет, находя их скучными, либо обременительными, и от этой тягостной обузы он жаждет избавиться. Синий цвет при этом означает "разрыв пут" или желание их порвать, следствием чего является беспокойное поведение, душевное возбуждение, в результате которого может пострадать способность

сосредотачиваться. Отрицание синего цвета означает, что человек избегает расслабляющего покоя. При заболевании или переутомлении потребность в синем цвете увеличивается.

ЗЕЛЕНЬ - те, кто не желает превращаться в зеленый цвет, обычно чувствуют, что оказываемое сопротивление ослабляет его, а недостаток признания заставляет сомневаться в собственных достоинствах, что вызывает напряжение и причиняет страдания, ощущение отягощенности. Чем дальше в ряду отстоит зеленый цвет, тем сильнее желание освободиться от давления извне. Люди экстравагантные и эксцентричные, добивающиеся поставленных задач не целенаправленной волевой активностью, а неожиданными "эмоциональными выбросами", отвергают зеленый цвет как несимпатичный. Наряду с ними в зеленый не хотят превращаться люди, находящиеся на грани физического и психического истощения.

КРАСНЬ - при отвержении этого цвета часто обнаруживается физическое и нервное истощение, возможно нарушение сердечной деятельности. Те, кто отвергает красный, находятся в состоянии сверхвозбуждения, легко раздражаются, ощущают ситуацию, когда "его обступили со всех сторон" неразрешимые вопросы. Это окружение ощущается как опасное и не поддается контролю. Отвержение красного - поиск защиты от всего, что может в дальнейшем возбудить, истощить или ослабить.

ЖЕЛТЬ - нежелание превращаться в желтый цвет связано обычно со склонностью испытуемого совершать в своей жизни перемены ради них самих, т.е. "перемены ради перемен", резко меняя профессию, окружение, города и проч. Часто это связано с обостренной чувствительностью к чужим успехам, завистливостью.

ФИОЛЕТОВЫЙ - если этот цвет отвергается, то это означает, что желание мистической близости отвергается или подавляется из-за осознания ее несбыточности, неосуществимости, неподходящих условий, что приводит к критической сдержанности, нежеланию связывать себя глубокими отношениями - ни личными, ни служебными - до тех пор, пока позиция другого лица не станет известна и не выяснятся обязательства, которые накладывают на испытуемого эти возможные отношения. Потребность в торжестве и интуитивном понимании часто переносится скорее на предметы и животных, чем на людей; отсюда характерно развитие эстетического чутья, способность к независимым оценкам, повышенная склонность к занятиям, связанным со свободными профессиями - чаще в области науки и искусства.

КОРИЧНЕВЫЙ - люди, отвергающие коричневый цвет, чаще всего считают, что они созданы из более твердого материала, чем другие; обычно их характеризует сильное желание выделиться. Они считают, что серость, "стадность" и взаимозависимость не для них.

ЧЕРНЫЙ и БЕЛЫЙ - человек, отрицающий эти цвета, обычно предполагает, что в области чувств, способов эмоционального реагирования и жизненной активности готов отказаться ото всего, кроме того, что представлено в тесте цветом, в который он хотел бы превратиться.

Так, если испытуемый хочет превратиться в синий, а не хочет - в белый или в черный, то он подсознательно ожидает, что нарушенная гармония и эмоциональное беспокойство в будущем может восстановиться вновь, если в его личной жизни установить абсолютный покой, неволеченность ни во что. Если же, например, испытуемый хочет превратиться в желтый, а не хочет в белый или черный цвета, то ожидается, что конец невзгодам будет положен каким-либо резким, возможно, даже катастрофическим действительным изменением в ходе событий. А если испытуемый хочет превратиться в красный, а не хочет - в белый или в черный, то ожидает, что удовлетворение повышенных жизненных (материальных) потребностей компенсирует все, чего не хватает в душевном и духовном плане.

СЕРЫЙ. Если испытуемый не хочет превращаться в серый цвет, то хочет объять необъятное, не приемлет неучастия, чувствует, что имеет право участвовать во всем, что происходит вокруг него, в результате чего другие могут считать его слишком надоедливым, излишне любопытным и назойливым. Все, кто отвергает серый, принимают на себя всю полноту ответственности за окружающее. Такой человек хочет использовать каждую возможность на своем пути к цели, не может позволить себе отдохнуть, пока ее не достигнет.

IV этап - анализ ответов на вопросы с 9 по 14.

9 вопрос. ("Я могу дать столько денег, сколько нужно, чтобы ты мог сделать одну любую покупку.»)

Ответ на этот вопрос определяет характер и уровень развития потребностно-мотивационной сферы ребенка; уровень его витальных, материальных и духовных потребностей и интересов. Витальные, или жизненные потребности (в еде, воде, отдыхе и проч.) в норме в дошкольном возрасте перестают занимать ведущее место в иерархии потребностей личности.

Материальные потребности (выраженные в желании приобрести символы финансового благополучия - машины, замки, особняки, а также предметы роскоши) отражают соответствующую систему истинных семейных ценностей.

Духовные потребности, связанные с желанием приобрести предметы искусства (включая объекты, которыми можно любоваться - островок в теплом море, часть побережья лесного озера), музыкальные инструменты, а также с любыми видами помощи ближнему своему, позволяют сделать положительный прогноз касательно перспектив полноценного личностного развития ребенка.

Отметим, что об уровне представленное или того или иного вида потребностей можно судить по реальной цене, по которой ребенок хочет совершить желанную покупку. В реальных же ответах чаще всего обнаруживается сочетание видов потребностей.

Преобладающие мотивы, или "опредмеченные потребности", необходимо выяснить, чтобы иметь объективные основания для адекватного стимулирования ребенка к выполнению действий, интереса к которым он не обнаруживает. Таким образом, если у ребенка преобладают материальные потребности, есть смысл стимулировать его соответствующим образом (подарок), если витальные - при помощи ласки и вкусностей, если духовные, то в ход могут пойти моральные стимулы.

В ответах детей также можно найти указания на конкретные подарки, которые они хотели бы получить к празднику.

10вопрос. ("Я могу дать столько времени, сколько нужно, чтобы ты занялся любимым делом. Чем ты займешься в первую очередь?")

Ответ указывает на личные возможности ребенка в овладении временем, а также содержание его жизненных склонностей. Часто своевременное осознание этих склонностей позволяет в дальнейшем избежать ошибок при выборе профессии и в выборе дополнительного образования ориентироваться на естественные интересы детей.

11вопрос. ("В какое путешествие ты хотел бы отправиться?")

Ответ указывает на личностные возможности в овладении собственным жизненным пространством, на подвижность его границ. Реально это выражается в раскованности фантазии, воображения: действительно, один хочет совершить межгалактический полет или окунуться в микромир, а другой - съездить на дачу. Здесь также выявляются задатки творческого мышления: чем более нетипичны, нестереотипны пожелания, тем в большей степени.

12вопрос ("Если бы удалось родиться заново, кем бы ты хотел быть - мальчиком или девочкой?")

Ответ указывает на удовлетворенность собственным полом, на нормальное или девиантное прохождение периода полоролевой идентификации. Особо важно знать мнение и чувства испытуемых по этому вопросу именно в старшем дошкольном возрасте.

Отметим также, что иногда желание превратиться в индивида другого пола отражает не полоролевые отклонения в развитии, а повышенную склонность к оригинальности, озорную, творческую жилку человека.

13вопрос ("Я могу дать волшебную силу, чтобы ты смог сделать мир лучше. С чего бы ты начал его менять?")

Ответ подразумевает уровень осознания собственных возможностей - с одной стороны, а также уровень представлений об окружающем мире и адекватность осмысления его целостности - с другой. Кроме того, в ответах ясно просматривается, что же такое мир для ребенка?

С этой точки зрения выделим 3 группы типичных ответов:

а) Ребенок желает начать изменения с себя самого), речь идет об отдельных чертах характера, стиле общения с окружающими и проч.). Это характеризует его как весьма зрелую для своего возраста личность, ибо изменение мира начинается с изменения представлений человека об этом мире, что, в свою очередь, связано с определенным личностным ростом самого человека, его самосовершенствованием. Кроме того, подобное отношение к взаимодействию человека с миром весьма традиционно как для России, так и для Востока: весь мир - во мне.

б) Ребенок желает начать с изменения кого-то или чего-то - своей семье (в семейных отношениях) или в ближайшем окружении. Опять-таки это довольно адекватное осознание ребенком человеческих возможностей - особенно, если и себя он воспринимает как субъекта, готового к изменениям. В этом случае мир для испытуемого – это его семья, его друзья.

в) Наконец, к третьей группе относятся все ответы, в которых содержатся намерения изменить отдельные процессы, явления, параметры во внешнем материальном и духовном мире без указания на собственную к нему принадлежность. Это пожелания, чтобы все люди стали добрыми, чтобы не было войны: желание начать жизнь сначала, изменить существующий общественно-политический строй, отдельных государственных лидеров, национальность и т.п. При всем согласии с этими намерениями как с идеальными, утопическими, следует отметить, что в данной методике их следует расценивать в качестве показателя личностной незрелости испытуемого, его недостаточного уровня в осмыслении целостности окружающего мира, а также неадекватного представления о человеческих возможностях. И если в дошкольном возрасте непонимание того, что окружающий мир является живой системой (и поэтому изменение в нем чего-то одного без учета всех взаимосвязей не может привести ни к чему, кроме катастрофы) является не обязательным, не допустимым, то в более старшем возрасте это непонимание свидетельствует о серьезных проблемах в области мировосприятия и определения своего места в мире.

14 вопрос ("Назови три своих заветных желания").

На ответе на этот достаточно интимный вопрос никогда не следует настаивать: однако при индивидуальных консультациях, индивидуальном общении с ребенком посредством этой

методики порой складывается атмосфера взаимного доверия, позволяющая (чаще всего - впервые) сформулировать ему свои собственные жизненные цели, жизненные смыслы.

Нормально, если во всех трех заветных желаниях присутствует прямо или косвенно сам ребенок - его личные интересы и интересы его ближайших родственников.

Если же в ответах содержатся преимущественно внешние по отношению к нему проблемы (типа пожелания "зарастания" озонового слоя). То можно уверенно предположить, что человек отягощен серьезными психологическими проблемами, которые не позволяют ему даже в игровой, символической форме приоткрыть завесу бессознательного, скрывающего эти проблемы и не дающего возможности начать работу по избавлению от них. Возможны также различные формы неадекватного восприятия ребенком окружающего мира: действительно, ему, хоть и в игровой форме, но предлагается исполнить собственные заветные желания, а он, не фиксируя этого, говорит о постороннем. Точно так же в реальной жизни он зачастую не замечает чего-то важного для себя, упуская собственные шансы на более счастливое бытие.

Подводя итог интерпретации данных, полученных с помощью методики •"Метаморфозы", следует заметить, что не следует придавать им статуса абсолютной истины, памятуя о ее проективном характере. Кроме того, на результаты существенное влияние оказывают различные психологические комплексы, психологические защиты, неврозы детей, которые порой затуманивают или полностью искажают его истинное "Я".