НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ВЛАСЕНКО СОФІЯ БОРИСІВНА

УДК 159.922.76-056.26:617.7(043.3)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я У СЛІПИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

19.00.08 - спеціальна психологія

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Синьова Євгенія Павлівна,
кандидат психологічних наук,
професор

Київ – 2012

ЗМІСТ

ВСТУП……. 4

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я ЯК СКЛАДОВОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ У ЗАГАЛЬНІЙ ТА СПЕЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ……..…… 11

1.1. Дослідження проблеми самосвідомості та Я-концепції у загальній психології..... 11

1.2. Визначення поняття образу фізичного Я…….. 21

1.3. Дослідження проблеми особистості в тифлопсихології…….. 32

Висновки до першого розділу……..... 48

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я У СЛІПИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ……..... 49

2.1. Методика констатувального експерименту…….. 49

2.2. Емпіричне дослідження образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку……. 62

2.2.1. Ставлення зороводепривованих молодших школярів до власного зовнішнього вигляду…….. 62

2.2.2. Особливості матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів……. 66

2.2.3. Особливості уявлень про схему тіла у сліпих дітей……. 68

2.3.4. Особливості образу тіла незрячих дітей…… 75

2.3.5. Уявлення сліпих молодших школярів про вікові та статеві ознаки людини……. 117

Висновки до другого розділу……. 131

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я У СЛІПИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ……. 134

3.1. Комплексна психолого-педагогічна методика формування та корекції образу фізичного Я у сліпих дітей…….. 134

3.1.1. Функціональна характеристика методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я у сліпих учнів молодших класів……. 139

3.1.2. Корекція елементів матеріального компоненту образу фізичного Я особистості…… 145

3.1.3. Методика формування та корекції уявлень про елементи схеми тіла у сліпих школярів……..... 154

3.1.4. Методика формування та корекції уявлень образу тіла у сліпих дітей молодшого шкільного віку…… 161

3.1.5. Рекомендації щодо удосконалення процесу формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів…… 183

Висновки до третього розділу…… 187

ВИСНОВКИ…… 188

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..... 191

ДОДАТКИ…… 214

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна гуманістична психологія розглядає поняття самоактуалізації як невід'ємну складову соціалізації особистості. Лише особистість, яка самоактуалізується, може піднятися над своєю біологічною природою і тим самим перевищити свою біологічно обмежену «норму» рівня розвитку, реалізуючи і актуалізуючи свій потенціал. Саме така особистість в гуманістичній психології визначається як «здорова особистість». За визначенням одного з перших представників гуманістичної психології Гордона Олпорта [234], зріла доросла особистість повинна мати серед низки інших таку рису, як позитивний образ Я, що дозволяє їй без внутрішнього розчарування перенести невдачі, які подразнюють або фруструють події.

Важко переоцінити важливість цього положення для особистості, яка розвивається в умовах зорової депривації, оскільки глибоке біологічне ушкодження, як первинний дефект, порушуючи логіку психічного розвитку, заважає самоактуалізації.

Здійснення корекційного психолого-педагогічного впливу на формування позитивного образу Я особистості сліпої дитини є необхідною умовою її самоактуалізації як особистості, спроможної до повноцінного життя й особистісного зростання.

Провідні дослідники теорії особистості в загальній психології [34, 35, 36, 37, 114, 121, 139, 167, 169 та ін.] в різних концептуальних трактуваннях особистості провідне місце відводять її спрямованості, серед складових якої розглядається Я-концепція як цілісна, стійка, складна та багатокомпонентна психологічна структура.

Серед множини Я-образів важливу роль відводять образу фізичного Я, оскільки саме він визначає формування самооцінки та поведінку особистості [27, 79, 137, 138, 189, 190, 203, 204].

Образ Я в структурі Я-концепції може змінюватися в залежності від обставин, якими в контексті нашого дослідження є умови дефіцитарного розвитку, а саме зорова депривація. Глибокі порушення зору змінюють процес формування образу Я в цілому та образу фізичного Я зокрема.

У спеціальній психології проблеми впливу біологічно ушкодженого розвитку на формування особистості розглядалися в дослідженнях В. Бондаря [40], Л. Виготського [57], Н. Коломінського [100], Ж. Назамбаєвої [140], В. Синьова [40, 176, 177, 178], В. Тарасун [201], Л. Фомічової [211], М. Шеремет [225], Ж. Шиф [155] та ін.

Зокрема у тифлопсихології різні аспекти проблеми особистості сліпих та слабозорих вивчалися Л. Вавіною [43], Т. Гребенюк [62], І. Гудим [65], К. Довгополою [78], Є. Клопотою [93], В. Кобильченком [94, 95, 96, 97], О. Литваком [117], І. Моргулісом [134], Г. Мустафаєвим [135], І. Некрасовою [141, 142], Є. Синьовою [176, 179, 180, 181, 182], О. Таран [198, 199, 200], Ю. Тімаковою [202] та ін.

Образ фізичного Я у дорослих осіб з глибокими порушеннями зору розглядався у дослідженні Є. Копоти [93], питанням елементарної структури Я-концепції у слабозорих дошкільників були присвячена робота О. Таран [200], вплив втрати зору на формування самосвідомості у осліплих осіб дорослого віку був предметом вивчення Ю. Тімакової [202]. Проте дослідники не зверталися до молодшого шкільного віку як такого, в якому можна попередити виникнення небажаних особливостей у формуванні особистості, її спрямованості та таких окремих складових самосвідомості як образ фізичного Я.

Необхідність своєчасного спрямування психічного розвитку сліпої дитини на самопізнання та самоактуалізацію особистості, визначення сензитивності молодшого шкільного віку для корекційних впливів у зазначеному напрямі, недостатня розробка проблеми формування самосвідомості особистості у тифлопсихології зумовили вибір теми нашого

дослідження – «Особливості формування образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана відповідно до плану наукових досліджень кафедри тифлопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за науковим напрямком «Навчання, виховання, соціальна та трудова адаптація дітей з вадами розумового і фізичного розвитку». Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова (протокол № 3 від 27.11.2008 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 31.03.2009 р.).

Об'єкт дослідження – самосвідомість сліпих молодших школярів.

Предмет дослідження – особливості формування образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження: визначення специфіки утворення образу фізичного Я дитини молодшого шкільного віку при сліпоті, розробка методики психолого-педагогічної корекції формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів як необхідної умови їх подальшої соціалізації та самореалізації.

Для реалізації мети дослідження було визначено такі **завдання:**

1. На основі аналізу теоретичних джерел з'ясувати значення образу фізичного Я для формування самосвідомості особистості (зокрема при важких порушеннях зору) та її соціальної адаптації як суб'єкта особистісних стосунків; визначити структуру образу фізичного Я як орієнтир для цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів.
2. Розробити адаптовану до досліджуваного контингенту методику вивчення особливостей образу фізичного Я сліпої дитини молодшого шкільного віку.
3. Дослідити особливості сформованості основних компонентів структури образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку у порівнянні з

їх ровесниками з нормальним зором та встановити залежність між показниками сформованості образу фізичного Я у сліпих дітей і характеристиками стану зору та віком досліджуваних.

4. Розробити комплексну психолого-педагогічну методику формування та корекції образу фізичного Я у сліпих молодших школярів.

Гіпотеза дослідження. Процес формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів має особливості, пов'язані з глибиною зорових порушень та віком дітей. Образи уявлень сліпої дитини носять якісно іншу основу формування, ніж образи уявлень зрячої, що значною мірою стосується і уявлень про власну зовнішність. Корекція уявлень про образ фізичного Я особистості у сліпих дітей сприяє формуванню та розвиткові самопізнання, позитивно адекватного самоставлення, самооцінки, що в свою чергу позитивно впливає на перебіг процесу самоактуалізації особистості. Молодший шкільний вік дозволяє цілеспрямовано впливати при відповідних психолого-педагогічних умовах на формування і корекцію у неї уявлень про особливості образу фізичного Я.

Методологічною та теоретичною основою дослідження виступають: філософські позиції розуміння людської особистості як носія свідомості та самосвідомості, суб'єкта власної життєдіяльності (В. Андрущенко, Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Кремінь, Г. Костюк, С. Максименко, В. Татенко, С. Рубінштейн та ін.); положення про єдність і специфіку закономірностей розвитку нормальних та аномальних дітей, про вирішальну роль соціальних психолого-педагогічних факторів у цьому процесі (Л. Виготський, В. Лубовський, В. Синьов та ін.); дослідження місця образу фізичного Я в структурі Я-концепції особистості (Р. Бернс, О. Соколова, В. Столін); дослідження особливостей психофізичного розвитку осіб з обмеженнями життєдіяльності з позиції складної структури дефекту, зокрема при порушеннях зору (В. Бондар, Л. Вавіна, В. Кобильченко, С. Конопляста, А. Крогіус, О. Литвак, Є. Синьова, Л. Солнцева, В. Тарасун, Л. Фомічова, С. Федоренко, О. Хохліна, М. Шеремет).

Вирішення поставлених завдань здійснювалося шляхом використання наступних **методів**:

теоретичні – аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація теоретичної літератури, присвяченої вивченню проблем Я-концепції та образу фізичного Я в нормі та при патології розвитку, з метою з'ясування науково-методичних засад формування образу фізичного Я дитини в умовах зорової депривації, моделювання та прогнозування процедур та результатів дослідження.

емпіричні – бесіда, анкетування, опитування, тестування, педагогічне спостереження, констатувальний та формувальний експерименти з використанням адаптованих методик для визначення особливостей сформованості образу фізичного Я у сліпих дітей.

методи обробки статистичних даних – кількісна та якісна обробка одержаних результатів дослідження зі статистичним обрахуванням за φ-критерієм кутового перетворення Фішера та t-критерієм Стьюдента для перевірки результативності проведення психолого-педагогічної корекції.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечена методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, великою джерельною базою дослідження, застосуванням комплексу наукових методів, що відповідають завданням дослідження, репрезентативністю вибірок, використанням методів математичної статистики.

Організація і база дослідження.

Дослідження проводилося впродовж 2007-2010 років на базі таких загальноосвітніх навчальних закладів: комунальний заклад «Харківський спеціальний загальноосвітній навчально-виховний комплекс для дітей з вадами зору імені В. Г. Короленка Харківської обласної ради», Львівська спеціальна загальноосвітная школа-інтернат № 100 для сліпих дітей, Одеська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 93 для сліпих дітей, Київська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 5 для сліпих дітей імені

Я. Батюка, Новоолександрівський навчально-виховний комплекс «ЗОШ І-ІІІ ступенів-дитячий садок» (Київська обл.).

В ході констатувального дослідження брала участь 181 дитина, віком від 6 до 12 років. З них 120 – сліпі діти (експериментальна група), 61 – діти з нормальним розвитком зору (група для порівняння). В кожній вибірці було виділено молодшу (учні 1-2 класів) та старшу (учні 3-4 класів) підгрупи. В середині групи незрячих школярів було виділено групу тотально сліпих та парціально сліпих.

Наукова новизна дослідження полягає у тому що:

- *уперше* роблено комплексну методику вивчення сформованості та корекції образу фізичного Я у молодших сліпих школярів; з'ясовано особливості образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку у порівнянні зі зрячими однолітками, встановлено залежність образу фізичного Я від глибини порушень зору та віку дітей;
- *уточнено* поняття образу фізичного Я у структурі самосвідомості особистості;
- *набув подальшого розвитку* зміст компенсаторно-корекційної роботи щодо впливу на формування особистості сліпої дитини.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці методичного інструментарію вивчення наявності та розбіжності образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку. Одержані теоретичні, методичні та практичні результати дослідження можуть бути використані в ході психолого-діагностичної, навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи зі сліпими, а також інших нозологій порушень психофізичного розвитку. Результати дослідження можуть бути враховані під час розробки програм, посібників з навчально-виховної роботи для шкіл-інтернатів, навчальної літератури для студентів ВЗО, які навчаються за спеціальностями «Корекційна освіта» та «Дошкільна освіта», слухачів системи безперервної освіти, педагогів-практиків. Основні результати дослідження впроваджено в Київській спеціальній

загальноосвітній школі-інтернаті № 5 для сліпих дітей імені Я. Батюка (протокол впровадження № 4 від 04.05.2010 р.).

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Результати дослідження доповідалися на Всеукраїнській, з міжнародною участю конференції, присвяченій 10-річчю кафедри тифлопедагогіки «Теорія і практика тифлопедагогіки: взаємозв'язки та взаємозбагачення», 27-28 березня 2008 року, Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні», 25-26 вересня 2008 року, Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасний світ і незрячі: людина з інвалідністю у правовій державі» (м. Луцьк, м. Львів), 20-21 жовтня 2011 року, звітних наукових конференціях кафедри тифлопедагогіки НПУ імені М. П. Драгоманова (2007-2011 рр.).

Публікації. Основні положення і висновки дисертаційного дослідження відображено у 5 одноосібних публікаціях, з них 3 публікації розміщено у фахових виданнях.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації викладено на 293 сторінках, з них – основного тексту 190 сторінок. Робота ілюстрована 34 таблицями, 9 рисунками. Список використаних джерел містить 240 найменувань. Додатки займають 80 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я ЯК СКЛАДОВОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ У ЗАГАЛЬНІЙ ТА СПЕЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Дослідження проблеми самосвідомості та Я-концепції у загальній психології

У загальній психології поняття «самосвідомість», «самість», «образ Я» та «Я-концепція» тривалий час розглядалися, як синонімічні. Визначенням сутності перерахованих понять займалися філософи, психологи, соціологи з давніх часів, проте чіткого окреслення і більш повного смислового збагачення дані поняття набувають у роботах вітчизняних та зарубіжних психологів ХХ ст.

Співвіднесення понять «Я-концепція» та «самосвідомість» точно не визначене навіть у сучасних психологічних працях. У радянській психології ХХ ст. поняття «Я-концепція» не розглядалося, проте досить багато уваги з боку радянських психологів було приділено вивченню самосвідомості особистості. У роботах радянських психологів здебільшого проаналізовано процес становлення самосвідомості в контексті загальної проблеми розвитку особистості. Відповідно до уявлень радянських філософів та психологів ХХ ст. [17, 101, 103, 116, 127, 137, 169, 220, 221] самосвідомість – це здатність свідомості бути спрямованою на саму себе, в результаті чого людина пізнає себе, що полягає у формуванні уявлень про себе та самовідношення.

Одним із найяскравіших представників радянської психології, об’єктом дослідження якого була особистість, був С. Рубінштейн [169]. Основна думка філософсько-психологічної концепції С. Рубінштейна полягає в тому, що фізичний та духовний компоненти входять до складу особистості лише в

поєднанні та внутрішньому взаємозв'язку, тобто фізична сторона нерозривно пов'язана з духовною. Провідну роль в процесі становлення особистості С. Рубінштейн відводить різним видам діяльності.

Відмітимо, що становлення особистості у праці – головна думка радянської психології XX ст. Центральним утворенням у структурі особистості С. Рубінштейн вважав свідомість та несвідомі тенденції, відображені в Я-образі.

Проблема «Я», як основна проблема психології особистості, виділена також в роботах О. Леонтьєва [114]. Основою особистості, слідуючи принципам радянської психології, О. Леонтьєв називає діяльність. Саме О. Леонтьєв акцентував увагу на необхідності розрізняти два поняття: «самопізнання» та «самосвідомість», виділяючи самосвідомість як найвищий рівень психологічної організації, властивий лише людині.

Широко відомою є «Культурно-історична теорія» розроблена Л. Виготським (1927-1931) [54]. Суть останньої зводиться до того, що розвиток особистості відбувається через призму елементів культури та мистецтва, а психічні функції в ході свого формування проходять всі етапи культурно-історичного розвитку. Розвиток саморегуляції особистості включає в себе ті ж самі стадії, що і розвиток вищих психічних функцій як в онтогенетичному, так і в історичному аспектах. За твердженням О. Леонтьєва, саме Л. Виготський вперше звернув увагу радянських психологів на історичний принцип побудови психіки особистості [114]. В культурно-історичній теорії велика увага приділяється індивідуалізації особистості, що здійснюється в процесі активності та діяльності [121].

Родоначальником досліджень психологічної структури особистості в Україні можна впевнено назвати П. Чамату [220]. В ході теоретичних та експериментальних досліджень, проведених П. Чаматою, було встановлено, що формування «Я» в самосвідомості особистості відбувається лише в процесі онтогенетичного розвитку. Саме П. Чамата, одним із перших українських дослідників, розробив структуру самосвідомості, в якій перше

місце відводиться пізнанню власної фізичної та психічної організації особистості. За визначенням П. Чамати, самосвідомість – це усвідомлення людиною самої себе у своїх відношеннях до зовнішнього світу та до інших людей. До основних форм прояву самосвідомості П. Чамата відносить:

1. Пізнавальна форма (самопізнання, самоаналіз, уявлення про себе, самооцінка, образ Я);
2. Емоціональна форма (самопочуття, скромність, гордість, почуття власної гідності);
3. Вольова форма (прояви стриманості, самоволодіння, самодисципліна, самоконтроль).

Проблема особистості займає центральне положення в психологічних працях Б. Ананьєва [17]. У його роботах особистість нерозривно пов'язана з соціумом, наділена об'єктивними та суб'єктивними характеристиками, а також має свій статус, що визначає соціальну роль особистості (її позицію).

Досить відомою є «Психологія відносин особистості», розроблена В. Мясищевим В даній концепції особистість характеризується передусім, як система відношень людини до навколишньої дійсності [139].

І. Чеснокова у своїх дослідженнях [221] переходить від загального аналізу процесу самосвідомості до більш конкретного, розглядаючи останній як особливий феномен психіки особистості. В структурі самосвідомості І. Чеснокова виділяє три взаємопов'язані чинники: самопізнання, емоційно-ціннісне відношення до себе, самооцінку. Автором виділено два рівні самосвідомості: перший рівень – відмежування «Я» від «Не-Я», другий рівень – співвідношення у рамках «Я» - «Я» Структуру самосвідомості, запропоновану І.Чесноковою, можемо відобразити в наступному вигляді (рис. 1.1).

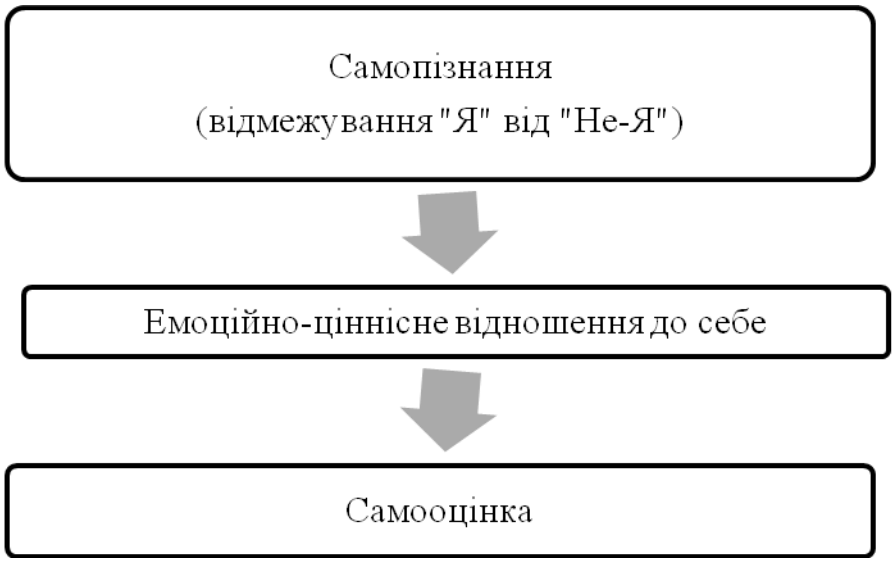


Рис. 1.1. Структура самосвідомості за І. Чесноковою

Таким чином, радянські психологи розглядали самосвідомість як найвищий прояв свідомості особистості, що розвивається в діяльності, є динамічним та має власну відносно стійку структуру.

Розглядаючи структуру самосвідомості, психологи торкаються проблеми Я-концепції як одного із найголовніших її компонентів що, за умови її потенційного усвідомлення, виступає відносно стійкою частиною самосвідомості.

Термін «Я-концепція» у XX ст. набув широкого поширення на Заході, хоча і в зарубіжній психології поняття «самосвідомість» та «Я-концепція» тривалий час ототожнювалися і розглядалися як синонімічні. За Р. Бернсом, який першим виділив Я-концепцію у структурі психіки людини, вона є відносно стійким психічним утворенням, в більшій чи меншій мірі усвідомленим, і переживається індивідом як система уявлень про самого себе, на основі якої вибудовується ставлення до себе та стосунки з іншими людьми [27]. Основні підходи щодо розвитку поглядів на розуміння поняття «Я-концепція» та його введення у широкий науковий обіг викладені у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Основні теорії та підходи до вивчення Я-концепції у зарубіжній психології (За Р. Бернсом)

Назва теорії чи підходу	Основні представники
Психологія свідомості	У. Джеймс
Символічний інтеракціонізм	Ч. Кулі, Д. Мід
Фрейдизм (психодинамічна теорія)	З. Фрейд
Неофрейдизм	К. Юнг, А. Адлер, К. Хорні, Г. Саліван, Е. Фромм
Теорія фрустрації	Дж. Доллард, Н. Міллер
Гуманістичний підхід (феноменалістичний)	К. Роджерс, А. Маслоу
Теорія екзистенціалізму	К. Ясперс
Епігенетична теорія	Е. Еріксон

Перші теоретичні розробки в області Я-концепції належать американському психологу У. Джеймсу. У. Джеймс [75] Я-концепцію розглядав як дуалістичну структуру, вбачаючи в ній не лише об'єкт пізнання (особистість), а й суб'єкт (власне самосвідомість). Так, за Джеймсом, самосвідомість – це емпіричне Ego (особистість) та чисте Ego (власне самосвідомість). Особистість за У.Джеймсом – це складна структура, яка містить три основні взаємопов'язані частини (рис. 1.2).

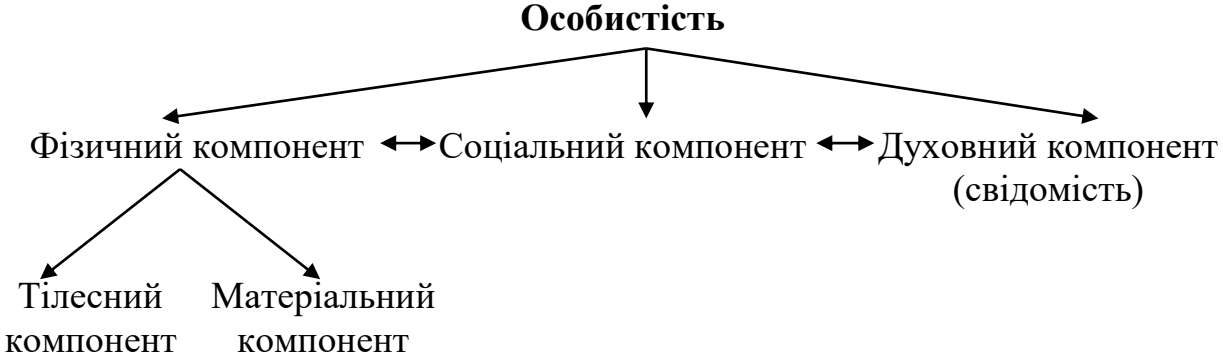


Рис. 1.2. Структура особистості (за У. Джеймсом)

Можемо простежити, що в теорії У. Джеймса вперше було розглянуто основні складові частини Я-концепції: фізичне Я, соціальне Я та духовне Я. Домінуюча роль в даній тріаді відводилася духовній особистості, яку У. Джеймс називає свідомістю, тому теорія особистості запропонована, У. Джеймсом отримала назву „Психологія свідомості".

Значний вплив на розвиток поняття «Я-концепція» чинили також представники символічного інтеракціонізму (Ч. Кулі, Дж. Мід). Основу символічного інтеракціонізму заклав Ч. Кулі [14]. Предметом даного напрямку психології виступає людина як біологічна та соціальна істота. Ядром біологічної та соціальної природи особистості Чарльз Кулі назвав самість («Я»). Ч. Кулі акцентує увагу на значимості соціального Я для людини і виділяє нове поняття в структурі Я-концепції – дзеркальне Я, або уявлення особистості про те, як вона виглядає в очах інших людей. Дзеркальне Я формується ще в дитинстві і накладає відбиток на формування Я-концепції (самості) як цілісної та глобальної структури. Не менш важливу роль у формуванні Я-концепції Чарльз Кулі відводить статевим інстинктам .

Джордж Мід [14] продовжував розробляти вчення Ч. Кулі і виділив у системі «Я» дві основні підсистеми: «І» (дзеркальне «Я») та «Ме» (ядро особистості, наділене певною автономністю).

Залежність «Я» від соціуму та від впливу прихованих інстинктів, у першу чергу, статевих інстинктів, на яких акцентував увагу Ч. Кулі, більш яскраво виражена в теорії фрейдизму (психодинамічній теорії).

З. Фрейд [212, 213, 214] узагальнив психологічну організацію особистості, виділивши в ній духовні процеси, або актуальне Я особистості, та інстинктивні побудження («Воно»). Соціальні процеси за Фрейдом носять назву «Над Я» і займають панівне становище над інстинктами та духовними процесами людини. Результатом ідентифікації актуального Я з соціумом є «Я-ідеал» (нестійка структура, яка в силу суб'єктивних факторів може розпадатися чи змінюватися). Функція Я-ідеалу полягає у прагненні особистості відповідати високим нормам та стандартам, що існують в даному

суспільстві [67]. Причина душевних розладів та соматичних захворювань – неможливість повністю віддатися природним інстинктам через вагомий вплив соціальної думки.

Основний недолік даної теорії послідовники З. Фрейда (неофрейдисти) (А. Адлер, К. Юнг, К. Хорні, Г. Саліван, Е. Фромм) вбачають у надмірному пансексуалізмі. Найбільш гостро теорію З. Фрейда критикують у своїх роботах К. Юнг та А. Адлер.

А. Адлер – засновник індивідуальної психології [219]. Належність А. Адлера до категорії неофрейдистів залишається суперечливим питанням в історії психології [27, 90, 219].

Теорію особистості А. Адлера можемо назвати гармонійною. У своїх психологічних поглядах А. Адлер, на відміну від З. Фрейда, не робив чітких розмежувань між свідомим і несвідомим, подібно до С. Рубінштейна, він вважав, що ці дві психологічні структури особистості можуть існувати лише у нерозривному взаємозв'язку, тобто тілесне нерозривно пов'язане з духовним.

К. Юнг [228] вводить поняття «колективного несвідомого», яке характеризує як частину душі, що не є особистісним надбанням і має деяку автономність. На відміну від З. Фрейда, К. Юнг стверджував, що «несвідоме» вміщує в собі набагато ширший зміст, ніж просто придушені інстинкти лібідо та мортидо. Теорія особистості К. Юнга носить назву архетипної теорії, оскільки в основу колективного несвідомого покладені певні форми сприймання та осмислення дійсності, які він назвав архетипами. Кількість архетипів відповідає кількості життєвих ситуацій [228]. Колективне несвідоме – теж неоднорідна структура. Частина колективного несвідомого – Персона, або Маска [19], іншими словами – стиль поведінки в певній життєвій ситуації. За своє життя людина «приміряє» безліч таких Масок, результатом чого може стати втрата власної особистості. Психіка особистості за К. Юнгом розглядається як трьохкомпонентна структура, що можна відобразити в наступній схемі (рис. 1.3):

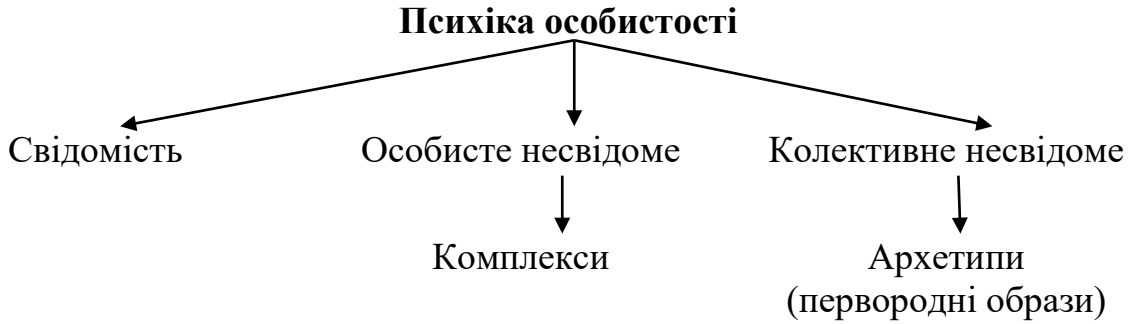


Рис. 1.3. Структура особистості (за К. Г. Юнгом)

У психологічній літературі [90] основними представниками неофрейдизму називають К. Хорні та Г. Салівана. К. Хорні не поділяла думку З. Фрейда стосовно домінуючого впливу анатомічних особливостей чоловічого та жіночого організму на формування особистості [219]. Згідно К. Хорні, рушійною силою розвитку особистості є почуття тривоги, що супроводжує людину з моменту її народження до смерті [90, 165]. Предметом вивчення К. Хорні стало розходження між реальним та ідеальним Я-образами, недосяжність ідеалу, може стати причиною виникнення депресії.

Г. Саліван в центр психологічних досліджень ставить нове поняття «Я-система» (відносно стійка модель міжособистісних ситуацій, що періодично повторюється і характеризує життя людини) [90]. «Я-система», або особистість, як її називав Г. Саліван, формується шляхом боротьби людини із зовнішнім світом, основним механізмом її формування виступають міжособистісні стосунки.

Е. Фромм називав свою роботу [215] радикальним гуманізмом. В його психологічній теорії було виділено «Я» - все, що людина може назвати своїм, та «Не-Я» - предмети, які не належать «Я». «Я» не є вродженим, усвідомлення власного «Я» формується в ході розвитку особистості, так, немовля неспроможне відділити «Я» від «Не-Я». Основна умова існування особистості – відчуження.

Теорію фрустрації, найяскравішими представниками якої називають Дж. Долларда та Н. Міллера, в деяких джерелах називають різновидом неофрейдизму [90]. Основна суть даної теорії зводиться до того, що ворожість навколишнього світу є основною рушійною силою розвитку особистості.

Проте справжніми родоначальниками поняття «Я-концепція» вважають представників гуманістичного (феноменалістичного) підходу у психології – А. Маслоу та К. Роджерса (50-ті роки XX ст.) [68]. Трактування гуманістичної концепції А. Маслоу у сучасній психології є неоднозначним [153, 159, 216]. За одним із трактувань [159] у концепції А. Маслоу було виділено дві моделі особистості: одна модель є вродженою, вона характеризується незмінністю та автономністю, друга модель – формується в ході розвитку особистості на основі першої. Інше трактування [153] заперечує наявність двох моделей структури особистості. Психологи [153, 159, 216] сходяться на думці про те, що основною ідеєю гуманістичної концепції А. Маслоу є ідея внутрішньої природи людини. Основою даної концепції називають здоров'я особистості, яке сам автор пропонує називати більш універсальним поняттям – «людяність». А. Маслоу вважав особистість цілісною структурою, основна ціль життя якої зводиться до задоволення власних потреб.

Яскравим представником феноменалістичного підходу вивчення Я-концепції особистості в психологічній літературі [27, 66, 68, 90, 121, 219] називають Карла Роджерса. На відміну від концепції А. Маслоу, в якій ігнорується наявність вродженого потенціалу особистості, концепція К. Роджерса ґрунтується на позитивному підході до власної особистості та до особистості оточуючих. Розкриття власного позитивного потенціалу є основною рушійною силою, що забезпечує розвиток особистості. Хвилювання особистості, що не відповідають її Я-концепції, стають загрозою для психічного здоров'я. Відповідно до досліджень К. Роджерса, Я-концепція особистості формується під впливом соціальної думки.

Представники гуманістичної психології, на відміну від фрейдистів, прагнули до розгляду цілісного людського «Я» як фундаментального фактору поведінки та розвитку особистості. На думку С. Максименка [121], в основу гуманістичного напрямку психології особистості, представленого К. Роджерсом та А. Маслоу, покладено принцип розгортання, що споріднює погляди представників філософії гуманізму з поглядами Е. Еріксона. Епігенетичну теорію Е. Еріксона С. Максименко [121] назвав «теорією розгортання». Центральною категорією особистості за Е. Еріксоном є «Его» («Я»), що розвивається в процесі онтогенетичного розвитку, а рушійною силою такого розвитку є криза [219]. В основу епігенетичної теорії, започаткованої Е. Еріксоном, покладено біологічну теорію епігенезу, основна суть якої зводилася до того, що розвиток кожної окремої особистості спрямований соціальним впливом [90].

Я-концепцію розглядають як установку стосовно себе, а тому в ній, як і всякій іншій установці, виділяють взаємопов’язані структурні компоненти [27]:

1. Когнітивний – сукупність уявлень про свої якості, здібності, характер та ін.;
2. Емоційно-оціночний – ставлення до себе або до окремих аспектів своєї особистості (самоповага, самозакоханість, самокритичність та ін.);
3. Поведінковий, який характеризує рівень прояву перших двох компонентів у реальній поведінці.

Єдиної схеми опису складної будови Я-концепції не існує, тому ми взяли за основу вищеозначену.

Для розв’язання завдань дослідження було виділено когнітивну складову. Багато зарубіжних та радянських психологів розглядають останню як збірне поняття, що вміщує в своєму складі множину Я-образів [27, 75, 124, 189, 195, 196, 212, 213, 214]. На відміну від Я-концепції, яка наділена відносною стійкістю, образ Я особистості може змінюватися в залежності від ситуації: «Кожен має множину образів власного «Я», що проявляються у

різних ракурсах: якою сприймає себе людина у даний момент, яким вона бачить ідеал власного «Я», яким «Я» виглядає в очах інших людей тощо» [195, с. 129].

А. Іващенко [91] та співавтори пропонують при характеристиці модальностей Я-концепції враховувати наступні чинники:

- фактори формування Я-концепції і зв'язок із соціальною поведінкою;
- ступінь креативності;
- можливість змін;
- дію інтегральних факторів;
- антонімії.

О. Корчевіна [105] пропонує диференціювати сукупність Я-образів особистості у такому вигляді:

- за сферами людини (соціальне Я, духовне Я, моральне Я, фізичне Я…);
- як реальність та ідеал (реальне Я, ідеальне Я);
- за часовими характеристиками (Я теперішнє, Я минуле, Я майбутнє);
- за іншими характеристиками.

Зважаючи на вищевикладене, зробимо висновок, що поняття «Я-концепція» як складова частина самосвідомості наділене відносною стійкістю та певною автономністю, виникло у західній психології XX ст. Я-концепцією називають глобальну складну структуру, когнітивний компонент якої містить у своєму складі множину Я-образів.

1.2. Визначення поняття образу фізичного Я

Одним із основних складових елементів Я-концепції, що має безпосередній вплив на самооцінку та на поведінку особистості, багато дослідників [27, 79, 127, 137, 138, 189, 190, 196, 204] називають образ фізичного Я.

В сучасній психології особистості [79, 130, 190] розглядають структуру фізичного Я у відповідності до структури Я-концепції, виділяючи в ній когнітивний, афективний та поведінковий компоненти.

Фізичний Я-образ особистості можемо також розглядати у відносній статиці і потенційній динаміці, як Я-реальне чи Я-ідеальне [124].

Р. Бернс [27] розглядає фізичне Я особистості в трьох модальнісних установках: реальне Я, дзеркальне Я та ідеальне Я, виділяючи в кожній з даних модальностей аспекти: фізичне Я, соціальне Я, розумове Я, емоційне Я.

А. Гавриленко [58], посилаючись на дослідження Р. Бернса, до когнітивного компоненту фізичного Я відносить образ фізичного Я; до афективного – самооцінку власного тіла; до поведінкового – конкретні дії на рівні культурного тіла. В структурі образу фізичного Я А. Гавриленко виділила три складові частини: образ тіла, схему тіла та соціальний компонент зовнішності.

У літературі [112, 189] можемо зустріти два терміни, що позначають образ фізичного Я – «схема тіла» та «образ тіла». У загальній психології дані поняття тривалий час ототожнювалися та розглядалися, як синоніми. А. Дорожевець [79], аналізуючи роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників, виділяє три основних підходи до вивчення поняття «образ фізичного Я», що панували у загальній психології XX ст.:

- перший підхід розглядає поняття «образ тіла», як результат діяльності певних нейронних систем;
- другий підхід: образ тіла – результат психічного відображення власного тіла;
- третій підхід: образ тіла – складний комплекс сприймань, установок, оцінок, уявлень, що пов’язані як із зовнішністю, так і з функціональними властивостями тіла.

Фізичний Я-образ особистості, як відносно самостійна психологічна структура, виникає порівняно недавно, проте ще в античні часи вчених

цікавило питання кореляції зовнішнього вигляду особистості та її психологічної організації. Саме тому задовго до виникнення поняття «образ фізичного Я», виникає наука фізіогноміка [21]. Фізіогноміка надавала можливість по зовнішньому вигляду людини визначити її характер, звички, нахили, тобто отримати інформацію про психічну сферу особистості. В 1800 р. в Англії виникає ще одна наука – френологія, родоначальником якої вважають доктора Гайля [26]. На думку засновника френології, характер людини можна визначити за рисами її обличчя, а рівень інтелекту – за формою черепа.

Тобто, уже в кінці XVIII на початку XIX ст. вчені намагалися співвіднести зовнішність особистості та особливості її психіки. Оскільки респондентами виступали, як правило, люди з психічними захворюваннями різної етіології, в тому числі з генетичними порушеннями, хромосомними аномаліями та важкими психічними розладами, які мали своєрідності зовнішнього вигляду, то ідеї френології та фізіогноміки знаходили своєрідне підтвердження і продовжували цікавити лікарів-психіатрів навіть на початку XX ст.

Відповідно до досліджень Г. Серикова [174] ранніх дослідників єдності тілесного та духовного компонентів у структурі особистості цікавили три основні аспекти:

1. Взаємовідношення в людині зовнішнього та внутрішнього;
2. Зовнішній прояв внутрішніх якостей особистості;
3. Взаємозв’язок внутрішніх порушень із зовнішніми проявами.

Яскравим представником фізіогноміки у 20-30-х роках минулого століття був Е. Кречмер [108, 231]. Використовуючи принципи фізіогноміки, Е. Кречмер не лише обстежував та лікував хворих, а й розробив власну теорію кореляції статури особистості за типом її темпераменту, акцентуаціями характеру та схильністю до психічних захворювань чи розладів (1921 р.). Відповідно до даної теорії виділяють наступні типи тілесної конституції:

1. Астенічний;
2. Атлетичний;
3. Пікнічний;
4. Диспластичний.

Ще однією з наук, що ставила собі за мету, встановити взаємозв'язок душі та тіла, була психосоматика [146, 147]. Термін «психосоматика» було введено І. Хайнротом у 20 роках XIX ст.

Більш ґрунтовні дослідження тілесного компоненту в структурі особистості розпочалися в середині XX ст. [27, 34, 101, 102, 103, 132, 136, 137, 189, 190, 196 та ін.]. Багаторічні дискусії дали змогу припустити, що саме психосоматика стала родоначальницею психології тілесності – сучасної галузі психології, спрямованої на суб'єктивне відображення особистістю власної тілесної організації [203, 223].

У психології XX ст. виділяють чотири основні напрямки дослідження тілесних функцій чи характеристик [79, 189]:

1. Тіло, як границя «Я», тобто уявлення індивіда про границі власного тіла. О. Соколова [190] зазначає, що при деяких психічних захворюваннях, наприклад при шизофренії, уявлення про границі власного тіла можуть порушуватися та спотворюватися;
2. Тіло, як носій певного символічного значення. Напрямок набув розвитку у психіатрії, його суть полягає в тому, що незвичні сенсорні та моторні порушення можуть символізувати про приховані бажання людини;
3. Тіло, як зовнішність. В даному напрямку виділяють як емоційне ставлення до власної зовнішності, так і об'єктивне оцінювання власного тіла;
4. Тіло, як організм.

Як зазначалося вище, одним із перших структуру особистості почав вивчати американський психолог У. Джеймс. Описуючи структуру особистості, У. Джеймс важливе місце відводить фізичному компоненту [75], який ми можемо назвати праобразом фізичного Я особистості. В структурі фізичного компоненту особистості У. Джейсмсом було виділено дві основні

складові: матеріальний (уявлення про житло людини, різновиди одягу тощо) та тілесний компоненти.

Один із найбільш відомих радянських психологів С. Рубінштейн не поділяв думку У. Джеймса про те, що структура особистості містить у своєму складі три відносно автономні частини: тілесну, духовну та соціальну складову [75]. За визначенням С. Рубінштейна, особистість складається із двох нерозривно взаємопов'язаних компонентів: духовного та фізичного [169].

З. Фрейд відводив тілесному компонентові структури особистості роль вмістилища (локалізації) лібідо. За Фрейдом, найважливіше значення для формування фізичного Я-образу відіграє стать індивіда, а також індивідуальні та традиційні культурні очікування, тобто думка соціуму (Над-Я) [212, 213, 214].

А. Адлер [5] доводив взаємозв'язок між зовнішнім виглядом особистості та її самооцінкою, особливостями характеру та типом темпераменту. Відповідно до досліджень А. Адлера, наявність фізичного дефекту позитивно чи негативно відбивається на формуванні особистості в цілому. З однієї сторони дефект – джерело компенсації та розвитку прихованих талантів особистості, з іншої сторони – причина пригнічення та депресивності.

Думку А. Адлера стосовно процесів компенсації та надкомпенсації дефекту поділяв відомий радянський психолог Л. Виготський [57]. Проте, якщо за А. Адлером процес компенсації та надкомпенсації закладений природою, а основною умовою розгортання такого процесу є наявність фізичного дефекту, то Л. Виготський стверджував, що дані процеси необхідно формувати в процесі виховання, основний акцент при цьому необхідно робити на збережені аналізатори та збережені сили психіки.

Відповідно до ідей радикального гуманізму, розроблених Е. Фроммом [215], в ході онтогенетичного розвитку особистості найраніше формуються

тілесні відчуття, саме вони є єдиною реальністю для немовляти в перші дні його життя.

Такої ж думки дотримувалися і деякі українські психологи, зокрема П. Чамата [220] формування структури самосвідомості особистості пов'язує з онтогенетичним розвитком. Автор наголошує на нерозривності та послідовності такого взаємозв'язку. Первинна ланка формування самосвідомості за П. Чаматою – усвідомлення свого тіла та процес оволодіння ним.

Таким чином, тілесний компонент структури особистості – одна з найважливіших її частин, формування якої, за деякими психологічними теоріями, починається ще в період внутрішньоутробного розвитку і збігається з перцепцією власного тіла у немовляти [27, 121, 127, 137].

Лише порівняно недавно (1-ша половина XX ст.) поняття «образ тіла» та «схема тіла» стали розглядати, як дві основні складові частини фізичного Я-образу особистості, наділені певними самостійними характеристиками.

Вперше поняття «схема тіла» було введене у загальну психологію Боньєром у 1893 р. Подальше вивчення терміну «схема тіла» як структурного компонента образу фізичного Я висвітлено у роботах Хеда (20-ті роки минулого століття). За сучасними уявленнями: «схема тіла – це пластична модель власного тіла, що будується на основі соматичних відчуттів» [165, с. 131]. На думку психологів [126, 127], схему тіла визначають соматичні та візуальні образи. При порушеннях візуальних сприймань уявлення про схему тіла набувають якісної своєрідності і формуються на базі внутрішніх відчуттів.

Схема тіла являє собою нейронну модель тіла, що формується в ЦНС. Спостереження за людьми з ампутаційними дефектами кінцівок та за таким явищем, як «фантомні болі», що зустрічається у 90% пацієнтів, дали можливість зробити висновки про наявність моделі власного тіла, а наявність «фантомних болів» у людей з вродженою відсутністю кінцівок дозволила віднести деякі компоненти схеми тіла до вроджених [203].

Згідно з ієрархічною моделлю Ф. Превіка та Дж. Гібсона в ході онтогенезу одним із перших психологічних новоутворень є соматогнозис [173]. Проте, не зважаючи на такий ранній початок формування образу фізичного Я, на думку психологів [4, 137], новонароджена дитина ще не в змозі віддиференціювати власне тіло від тіла матері, у немовляти самовідчуття, що складають основу схеми тіла, характеризуються синкретичністю та нестійкістю. В ході онтогенетичного розвитку дитина поступово відкриває для себе межі власного тіла та співвіднесення частин тіла одна відносно одної, що стає першим етапом на шляху усвідомлення себе як фізичної істоти. Глобальною функціє образу фізичного Я є відокремлення власної особистості від зовнішнього світу [52, 126]. Усвідомлення себе як фізичної істоти формується в ході моторної діяльності дитини і супроводжує її протягом всього життя. Одним із основних психологічних новоутворень у дитини раннього віку, на думку В. Мухіної [126], є оволодіння власним тілом. Останнє проявляється в тілесній активності, координації рухів та дій, предметній діяльності, прямоходінні тощо. Багато вітчизняних психологів сходяться на думці, що відрізняти власне «Я» від «Не-Я» дитина починає у віці трьох років і цей період у неї співпадає з кризою 3-х років та формуванням психологічного новоутворення «Я сам» [52, 137, 226 та ін.].

Посилаючись на вищевикладене, можемо стверджувати, що задовго до формування образу фізичного Я, процес перцепції власного тіла та кінестезичні відчуття закладають основу для формування первинного компоненту – схеми тіла.

В структурі просторових уявлень, що відображають формування схеми тіла особистості, виділяють чотири рівні [172]:

I. Просторові уявлення про власне тіло;

II. Просторові уявлення про взаємовідношення тіла та зовнішніх об’єктів;

III. Вербалізація просторових уявлень;

IV. Лінгвістичні уявлення.

Схеми тіла як автономного психологічного утворення недостатньо для формування та усвідомлення фізичного Я-образу як цілісної психологічної структури. О. Соколова [190] виділяє три основні компоненти, за умови усвідомлення яких людина може сприймати свою тілесну сутність:

1. Схема тіла;
2. Зовнішність;
3. Стать.

Порушення усвідомлення чи сприймання хоча б одного з перерахованих компонентів призводить до розладів психіки [79, 89, 126, 190 та ін.].

Ще одна важлива складова образу фізичного Я особистості – образ тіла. «Образ тіла – репрезентація в самосвідомості власного тіла, як вмістилища «Я» [165, с. 81]. За В. Куніциною [112], основою формування образу тіла особистості є зоровий компонент.

В. Столін, посилаючись на роботи В. Шонфельда [196], виділяє наступні фактори, що детермінують структуру образу тіла особистості на свідомому та несвідомому рівнях:

- сприймання тіла з точки зору зовнішнього вигляду та здатності до функціонування;
- інтерналізовані психологічні фактори, що є результатом емоційного досвіду особистості;
- соціальні фактори (реакція оточуючих на індивіда);
- ідеальний образ тіла, що формується на основі порівняння власного образу тіла та образу тіла оточуючих.

У своєму складі образ тіла містить наступні елементи: уявлення про власну зовнішність, про дзеркальний та ідеальний образ тіла, про стан здоров’я, власні фізичні можливості та відповідність зовнішності віковим характеристикам людини [165].

Усвідомлення зовнішності розпочинається в період власного дитинства (2-3 роки) [27, 137, 196]. На більш пізніх етапах онтогенезу у дитини

формується ідеальна модель власного тіла [162]. Основою для її побудови стають значимі дорослі, в першу чергу – батьки та вчителі, пізніше ідеалом можуть стати друзі та однокласники, актори кіно та естрадні артисти, політики тощо. Дослідженнями [197] доведено, що від відповідності реального образу тіла ідеальному залежить формування самооцінки особистості. Уже в дошкільному та молодшому шкільному віці образ зовнішності посідає вагоме місце у самосвідомості особистості [34, 101], проте особливого значення зовнішність особистості набуває в період статевого дозрівання [27, 34, 99, 101, 102, 103, 133, 136, 137 та ін.], оскільки в цей період зростає інтерес до осіб протилежної статі.

Дослідження Р. Моляко [133] свідчать, що підлітків хвилюють такі компоненти образу фізичного Я: загальний зовнішній вигляд, вигляд та колір обличчя, вага, стан зубів, тип будови тіла. В. Мухіна [137], зазначає, що більшість агресивних дій по відношенню до власного тіла (пірсинг, татуювання, ексцентричні зачіски тощо), здійснюються саме в підлітковому віці.

За умови невідповідності тілесного образу певним особистісним еталонам виникає відчуття приниженості, пригніченості, депресивності [133]. В тяжких випадках (при девіантному відношенні до власного тіла) повністю змінюється образ фізичного Я та самооцінка особистості [190]. Загальноприйнятим є твердження, що для жінок фізична привабливість набуває більшої ваги, ніж для чоловіків [27, 130], проте Г. Айзенк та М. Айзенк [8] встановили важливість фізичної привабливості для кар’єрного самовираження та соціальної мобільності осіб обох статей, особливу роль при формуванні позитивного фізичного Я-образу відіграють риси обличчя. Причому привабливість обличчя є однаково важливою як для чоловіків, так і для жінок.

Дослідженнями доведено, що уявлення про реальний образ власного тіла та дзеркальний образ тіла або уявлення про те, як ти виглядаєш в очах інших людей, рідко коли є ідентичними [8], причому практика показує, що

самооцінка власного зовнішнього вигляду в нормі частіше за все носить занижений характер.

Закінчення періоду статевого дозрівання загострює формування образу «Я» у всіх його проявах: особистісному, діяльнісному та тілесному [133], при цьому зростає вага дзеркального та ідеального Я-образу.

З віком людина звикає до власної зовнішності і стабілізує пов'язаний з нею рівень притягань.

Крім двох основних компонентів образу фізичного Я особистості О. Соколова та А. Дорожевець [189], посилаючись на роботи Шонца, виділяють ще дві складові – концепція тіла (формальні знання про власне тіло) та тілесні фантазії (уявлення про своє тіло, що базуються на фантазіях).

Схематично образ фізичного Я можемо зобразити у наступному вигляді (рис. 1.4):

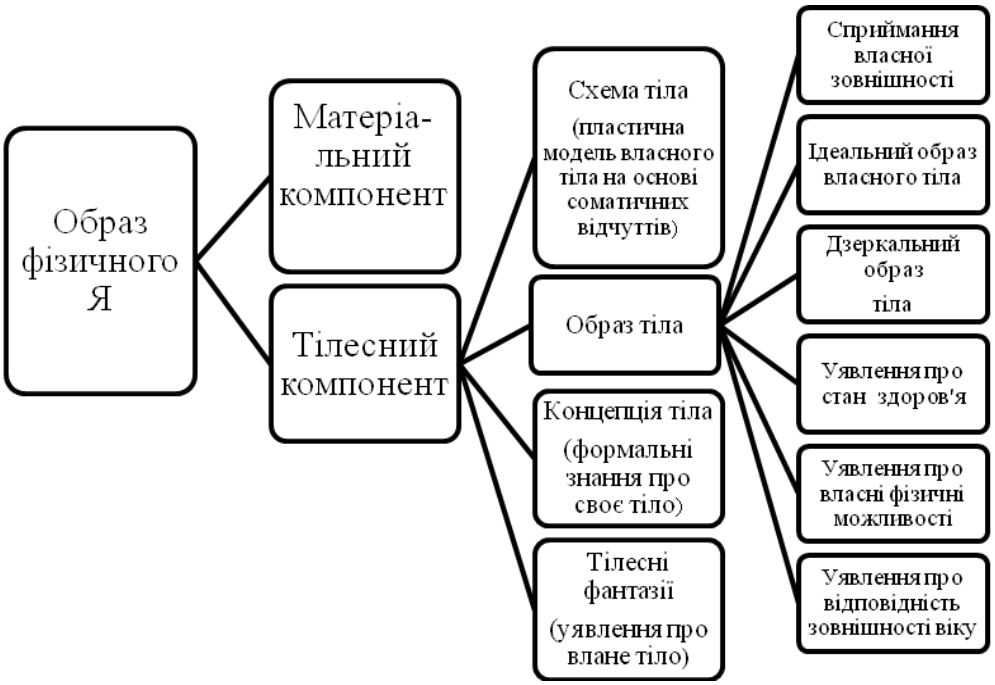


Рис. 1.4. Схема образу фізичного Я особистості

Дослідження, спрямовані на вивчення самовідношення в структурі особистості осіб з обмеженнями життєдіяльності, показують, що реакція особистості на наявність дефекту визначається факторами зовнішнього та

внутрішнього порядку, характером їх взаємодії при домінуючій ролі самовідношення особистості. Наслідком усвідомлення дефекту може стати як виникнення комплексу неповноцінності та невротичних розладів, так і виникнення компенсаторної активності особистості.

Найближчими до теми нашого дослідження є психологічні роботи, присвячені впливу різних порушень у дітей на формування образу фізичного Я. Так, вивчення впливу на образ фізичного Я порушень опорно-рухового апарату було предметом досліджень В. Корнієнко [104] та О. Романенко [168]; стосовно дорослих осіб з ампутаційними дефектами кінцівок це питання вивчала О. Купрєєва [113]; особливості образу фізичного Я при наявності вроджених чи набутих дефектів зовнішнього вигляду констатувала Р. Моляко [130]; при психічних порушеннях різної етіології аналізувала О. Соколова [190].

Заслуговує на увагу дослідження М. Мдівані [125], присвячене ролі образу фізичного Я у фізичному розвиткові школярів. Автором у фізичному Я виділяються три компоненти: Я-фізичне функціональне (образ, який формується в контексті функціонування тіла як фізичного об’єкта та зростає зі збільшенням рухового досвіду і базується на біологічних зворотних зв’язках; Я-фізичне соціальне (образ, який формується під впливом соціального оточення і є уявленням про те, як суб’єкт виглядає в очах оточуючих); та Я-фізичне ідеальне (образ, який формується в процесі оволодіння культурними стереотипами і груповими нормами та є уявленням суб’єкта про те, яким потрібно бути).

Дослідження Р. Моляко [130], присвячене особливостям формування образу фізичного Я у дітей з косметичними дефектами підліткового та юнацького періоду, засвідчило наявність афективно-когнітивної оцінки Я-фізичного; наявність значного розриву між Я-реальним та Я-ідеальним; суттєву різницю в оцінюванні окремих частин зовнішності (тіла і обличчя) в залежності від місця розташування косметичного дефекту, який, до речі, виникає і при глибоких порушеннях зору.

І. Поставньова [162] виділяє наступні труднощі у формуванні позитивного образу тіла у дітей з фізичними дефектами:

- депривація потреб в емоційному теплі та фізичному контакті;
- обмеження в діяльності;
- нестандартні реакції оточуючих.

Аналізуючи результати даних досліджень, можемо стверджувати, що на формування Я-концепції та її основних складових, зокрема образу фізичного Я, у особистості при наявності фізичних недоліків чинять вплив ряд зовнішніх та внутрішніх факторів, а саме: умови життя та діяльності людини, її вік, взаємовідносини з оточуючими, наявність фізичних обмежень, що спричиняються дефектом, усвідомлення власного фізичного недоліку, стать особистості. Визначальна роль відводиться природі фізичного недоліку та його глибині: вроджені недоліки викликають менше переживань, ніж набуті в ході онтогенетичного розвитку. Не менш важливою є можливість компенсації чи усунення дефекту, наслідком невдалого лікування може стати погіршення психологічного стану особистості, поява депресивних нахилів.

Таким чином організація нашого дослідження базується на розумінні образу фізичного Я як однієї з основних складових частин Я-концепції, що в свою чергу є структурною одиницею більш глобального психологічного утворення – самосвідомості, та при порушенні формування чинить негативний вплив на протікання особистісного розвитку.

1.3. Дослідження проблеми особистості в тифлопсихології

Лікарями та фізіологами доведено, що 90% інформації з навколишнього середовища людина отримує за допомогою візуального сприймання. Тобто, орган зору – один із найважливіших сенсорних органів людини. Візуальне сприймання – складний фізіологічний процес, у формуванні зорових образів беруть участь периферичні (зовнішній відділ

зорового аналізатора), провідні (зорові нерви) та коркові (потилична зона кори великих півкуль головного мозку) відділи зорового аналізатора [23].

У спеціальній літературі виділяють наступні періоди дозрівання зорової системи особистості [194]:

1. Від 2 до 6 місяців;
2. Від 6 місяців до 7 років (розвиток зорової системи досягає рівня дорослої людини);
3. Від 7 до 13-15 років (забезпечується детальний аналіз об’єктів сприймання).

В нормі гостроту зору людини (Visus) прийнято вважати за 1,0, проте дані медичної практики свідчать, що у людини може бути і вища гострота зору. Мінімальною гостротою зору є світловідчуття (1/∞), останнє може мати правильну та неправильну проекцію, що позначається у медичній документації як «proectia lucis certa» та «proectia lucis incerta» відповідно. При відсутності світловідчуття гостроту зору приймають за 0 (Vis=0) [61].

Сліпота – тяжкий недолік, що не просто накладає відбиток на кількість та якість інформації, що надходить із зовнішнього середовища, а й змінює міжособистісні стосунки між зороводепривованою та здоровою особистістю. Основна причина виникнення таких змін, на думку тифлопсихологів, - неадекватні установки, що присутні як зі сторони сліпих, так і зі сторони зрячих [117, 179, 182].

У психології доведено, що будь-який вид діяльності починається із наочно-образного відображення [30, 31, 33]. Л. Божович відмічає важливість впливу зовнішнього вигляду на формування особистості: «Навіть те, що дитина народжується красивою чи негарною, фізично сильною чи слабкою, так чи інакше відбивається на формуванні її особистості» [34, с. 183]. Тифлопсихологи зазначають, що саме зовнішність сліпої людини створює психологічний бар’єр на шляху взаємодії сліпих зі зрячими [42, 44, 109, 117].

Зовнішність сліпої людини часто буває змінена косметичними дефектами, характер яких багато в чому залежить від захворювань, що спричинили втрату зору.

За даними матеріалів всесвітньої програми «Ліквідація сліпоти, що підлягає лікуванню у світі. Зір 2020» (Женева, 1999 р.) [120], захворювання очей, що можуть призвести до втрати зору, було розташовано у наступній послідовності:

1. Трахома;
2. Катаракта;
3. Онхоцеркоз;
4. Дитяча сліпота (рогівкова сліпота, катаракта, порушення рефракції);
5. Порушення рефракції, слабозорість.

В дослідженнях В. Жохова та співавторів [86] в структурі вроджених патологій органу зору перше місце належить вродженій катаракті, захворюванням сітківки та міопії високого ступеня.

Проаналізувавши дослідження причин сліпоти в Україні [115, 208, 209, 210], основні причини сліпоти можемо систематизувати та відобразити у такому вигляді:

1. Аномалії рефракції;
2. Патологія кришталика;
3. Вроджені дефекти розвитку оболонки ока;
4. Атрофія зорових нервів.

Серед причин дитячої сліпоти в Україні дані дослідження дозволили поставити на перше місце ретинопатії недоношених дітей [208]. До найпоширеніших очних хвороб належать також дефекти розвитку очних яблук: мікрофтальм, анофтальм (останнє часто супроводжується запаленням очної ямки, заворотом повіки всередину, в тяжких випадках виникає асиметрія обличчя). Поширеними захворюваннями очей, які спричиняють сліпоту, є також глаукома та катаракта. Якщо катаракта майже не має зовнішніх проявів, то при глаукомі, особливо при вродженій, спостерігається

гідрофтальм (збільшення очного яблука, яке може досягати досить великих розмірів). Особливо небезпечними є пухлини зорового аналізатора: ретинобластома, доброякісні та злоякісні пухлини орбіти (кісти, ангіоми, остеоми, саркоми, карциноми), ззовні вони проявляються екзофтальмом (часто одностороннім), можуть проростати в тканини очного яблука та руйнувати його. Перераховані захворювання не лише змінюють зовнішній вигляд, а й погіршують загальний соматичний стан особистості, а в тяжких випадках – загрожують її життю. Симптомами очних захворювань можуть бути косоокість (деякі ретинопатії, враження очних м'язів), анізокорія (пухлини головного мозку), птоз, ністагм, колобома тощо [25, 61, 85].

Тифлопсихологи та тифлопедагоги акцентують увагу на своєрідностях зовнішності та поведінки сліпої людини, виникнення яких є наслідком природжених аномалій розвитку або травматичних ушкоджень органу зору чи пов'язане з неможливістю наслідування міміки, пантоміміки, жестикуляції оточуючих [6, 42, 44, 73, 87, 109, 117, 182]. Серед множини особливостей зовнішності сліпого відмічають наступні: важку шаркаючу ходу, підстрибування на місці, різкі рухи кистями рук, натискання пальцями на очні яблука, вертіння блискучого предмета перед очима, маскоподібний вираз обличчя тощо. Зовнішність парціально сліпих теж має свої особливості (часто вони носять компенсаторний характер, хоча останні виражені менш яскраво), сюди відносять: звичку примружувати очі при розгляданні дрібних предметів, повороти голови при звуженні поля зору, нахили голови з метою краще розгледіти дорогу та уникнути перешкод та ін. Глибокі переживання у частковозорих дітей шкільного віку викликає необхідність носити окуляри.

Часто властивим для парціально сліпих є бажання приховати дефекти власної зовнішності за яскравим макіяжем, химерною зачіскою чи неправильно підібраним одягом [42, 44, 109]. Причому бажання неординарно вдягнутися чи нафарбуватися у парціально сліпих викликане не лише прагненням зробити дефект зору менш помітним, а й прагненням покращити власне візуальне сприймання. Окрім косметичних недоліків дефект зору

призводить до порушень фізичного розвитку особистості. До останніх відносять [6] порушення, ходи, рівноваги, координації рухів, точності, швидкості та ритмічності рухів.

Наслідком порушень фізичного розвитку можуть стати захворювання серцево-судинної та дихальної систем.

Своєрідність розвитку особистості при відсутності зору, як окреме питання тифлопсихології, найбільш ґрунтовно розпочали розглядати в першій половині XX ст. [42, 109]. Відомий німецький тифлопсихолог і тифлопедагог К. Бюрклен одним із перших акцентував увагу на необхідності врахування глибини та часу зорових порушень в ході вивчення становлення та розвитку зороводепривованої особистості [42].

В ході подальших тифлопсихологічних досліджень було встановлено, що зорові порушення мають лише опосередкований вплив на розвиток особистості і не призводять до виникнення радикальних змін [97, 117, 179, 182, 142]. В основу даних досліджень було покладено вчення Л. Виготського про складну структуру дефекту [57], згідно якого особистість сліпого є якісно-своєрідною у порівнянні з особистістю зрячої людини. Причому така своєрідність не може мати позитивного чи негативного забарвлення, оскільки поруч із негативним впливом зорової депривації на особистісний розвиток можемо спостерігати і значну позитивну динаміку.

Перше місце в процесі формування основних якостей особистості тифлопсихологи [117, 179, 182] відводять соціальним факторам, що порушують взаємозв’язок особистості з навколишнім середовищем, затримують формування соціальних зв’язків, перешкоджають формуванню активної життєвої позиції. Є. Синьова та І. Сасіна [179] наголошують на тому, що саме перебування інваліда по зору у малому соціальному середовищі обумовлює своєрідності спрямованості особистості, обмеженої можливостями перцептивного досвіду, яка протягом тривалого часу засвоює цінності групи зороводепривованих осіб.

Порушення зору є основною причиною фрустрованості особистості, передумови до виникнення якої формуються ще в дошкільному віці. Відповідно до досліджень І. Некрасової [142] у слабозорих дітей дошкільного віку простежується залежність між зоровими порушеннями та виникненням патохарактерологічних рис, що формують негативні стереотипи поведінки зороводепривованої дитини та надають усій діяльності емоційного спрямування.

В дослідженнях В. Кобильченка [94, 95, 96, 97] основна увага приділена розвитку особистості дітей підліткового віку. Відповідно до даних досліджень встановлено, що діти з порушенням зору потрапляють у «групу ризику» щодо можливості розвитку дезадаптації особистості, що обумовлено складною взаємодією біологічних, соціальних та аномальних факторів. Дослідження особистості підлітків з вадами зору надало змогу встановити, що наслідком незадоволення собою та надкомпенсації є підвищений рівень невротизації, а також труднощі у процесі соціальної та психологічної адаптації.

Основну причину невротизації незрячих дітей В. Кобильченко [94, 95, 96] вбачає в усвідомленні власного дефекту та наслідків, що тягне за собою зорова депривація. В дослідженні теоретико-методологічних засад психологічного супроводу підлітків В. Кобильченко [97] відзначив, що порушення психологічних та соціальних зв’язків дитини може призвести до негативних наслідків в особистісному розвиткові, зокрема у специфіці загальної самооцінки, порушеннях екстернального локусу контролю, що характеризується такими рисами, як невпевненість у собі, підвищення особистісної тривожності, недостатня сформованість комунікативних умінь. В роботах автора, в залежності від типу повідкової реакції, зороводепривованих підлітків розділено а три групи: ті що роблять «рух до людей», «рух проти людей» та «рух від людей», кожна із зазначених груп має свої недоліки і створює несприятливе середовище для розвитку особистості.

У тифлопсихології [182] виділяють три рівні впливу зорових порушень на становлення особистості сліпого:

- фізіологічний рівень, пов'язаний з порушеннями анатомічно-функціональних особливостей зорового аналізатора та своєрідністю протікання нервових процесів ЦНС в умовах зорової депривації;
- психологічний рівень (вплив сліпоти на протікання психічних процесів, станів та властивостей особистості);
- соціально-психологічний рівень (характеризується зміною міжособистісних відносин у мікро та макросередовищі).

Сучасні дослідження показали, що особливості особистості сліпих та слабозорих осіб почали розглядати в структурі Я-образу, Я-концепції та самосвідомості [80, 93, 200, 202].

Необхідною умовою сприймання власного образу тіла дитини при відсутності візуального сприймання є рух [77]. Основним завданням сліпої дитини є вивчення обрисів власного тіла та розвиток координації в просторі, що нерозривно пов'язано із усвідомленням образу фізичного Я.

Особливості формування Я-образу спостерігаються навіть при незначних відхиленнях з боку зорового сприймання [80], особливо яскраво дані особливості виділяються в період пубертату, оскільки зорова депривація створює сприятливі умови для загострення кризи підліткового віку.

Дослідження особливостей формування Я-образу у підлітків з міопією [80] дозволили встановити, що у короткозорих дівчат відчуття фізичної неповноцінності є вищим, ніж у їхніх ровесниць без зорової патології. Для дівчат з міопією характерною є наявність інтраособистісного конфлікту, пов'язаного з невідповідністю реакцій оточуючих осіб власним очікуванням. Для короткозорих юнаків характерною є соціальна ізоляція. Окрім того, незалежно від статі, спостерігається збільшення дистанції між Я-реальним та Я-ідеальним. При більш глибоких порушеннях зору діти відчувають незадоволення як власною зовнішністю, так і власними фізичними якостями.

У дослідженні Є. Клопоти [93], констатується, що порушення зору викликає «психологічне неприйняття свого фізичного образу, тобто «тілесного Я». Незряча особистість перестає відповідати прийнятому в суспільстві стандарту здорової людини. Виникає конфлікт між «образом здорової людини» і власним образом «людини з тростиною».

Аналіз матеріалів, отриманих в дослідженні Є. Клопоти, дозволяє вважати, що викривлення в образі фізичного Я є наслідком недостатньо скоригованого навчання і виховання сліпої дитини в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці. Цю думку можна також підтвердити дослідженням О. Таран [198, 200], проведеному серед слабозорих дітей старшого дошкільного віку, якому доведено, що формування Я-концепції у дітей з порушенням зору підпорядковується загальновіковим нормам розвитку, але має суттєві якісні відмінності і тому потребує корекційного спрямування. Зокрема, О. Таран виділяє наступні труднощі формування адекватних уявлень в структурі схеми тіла та образу тіла слабозорих дошкільників: називання основних частин тіла, опис власної зовнішності, усвідомлення зовнішньої схожості зі своїми рідними, усвідомлення статевої та вікової ідентифікації, визначення статево-вікових характеристик та закономірностей їх співвіднесення, низький рівень здатності розрізнення емоційних станів людини. Окрім того у дошкільників з вадами зору автор відмітила неоднозначність відображеної самооцінки та самоставлення.

Слід зазначити, що своєрідності процесу формування самосвідомості виникають не лише при вроджених зорових патологіях, а й при втраті зору у більш зрілому віці. Відповідно до дослідження Ю. Тімакової [202] негативний вплив втрати зору в дорослому віці сприяє формуванню в самосвідомості особистості життєвої позиції інваліда, що при відсутності своєчасної психолого-педагогічної допомоги призведе до повного підпорядкування власному дефекту.

Станом на сьогодні у тифлопсихології відсутні спеціальні дослідження, присвячені вивченню аспектів Я-концепції: фізичного Я, соціального Я, розумового Я та емоційного Я.

Для сліпих осіб, так само як і для зрячих, особливої ваги набуває фізичний Я-образ, тобто сприймання схеми тіла та образу тіла, оскільки, усвідомлюючи себе, діти, насамперед, усвідомлюють свою зовнішню поведінку, далі – психічні процеси, інтелектуальні та емоційні стани, лише потім – моральну сторону особистості. При відсутності чи значному обмеженні візуального сприймання кількість психологічних сигналів, які надходять ззовні і дають інформацію про предмети та явища оточуючого світу, в тому числі про власну зовнішність, зменшується. Відповідно до цього уявлення про власний фізичний Я-образ у сліпої людини носитимуть якісно іншу основу, ніж відповідні уявлення зрячої особистості.

Ще на початку XX ст. в роботах західних дослідників було закладено передумови для вивчення образу фізичного Я в структурі особистості сліпої людини. Останні зводилися до описання своєрідностей зовнішнього вигляду сліпих та встановлення відношення сліпої людини до власної зовнішності та до зовнішності оточуючих. При цьому акцентувалася увага на важливості самоусвідомлення сліпими дзеркального фізичного Я-образу [76].

З проаналізованої літератури [26, 108, 231] можемо побачити, що характерні особливості зовнішності сліпих цікавили не лише тифлопедагогів та тифлопсихологів, а й представників таких наук як френологія та фізіономіка. Останні намагалися провести кореляцію між особливостями зовнішнього вигляду сліпого та типом його темпераменту. Відповідно до даного вчення було виділено окремий біотип сліпих. Підтвердити дану теорію намагався С. Мнухін, згідно з дослідженнями якого у сліпих переважає пікнічний тип тілесної конституції [182].

У радянській Росії тривалий час фізична привабливість вважалася буржуазним пережитком, що поступався місцем духовній красі. Саме такого

принципу дотримувалися вчителі та вихователі під час роботи зі сліпими учнями.

Лише порівняно недавно (в другій половині XIX ст.) тифлопедагоги почали підіймати питання необхідності формування адекватних уявлень у сліпих про зовнішність особистості, як про важливу умову налагодження міжособистісних стосунків між сліпими та зрячими. Основою формування уявлень про особливості зовнішнього вигляду особистості у сліпих дітей є робота із скульптурою [77, 118, 171, 185].

Одним із першим увагу тифлопедагогів на необхідність адекватного сприймання зовнішності оточуючих сліпими дітьми звернув В. Сверлов [171]. Так як, сприймання зовнішності носить полісенсорний характер, відсутність зору, на думку автора, завдяки можливості процесу компенсації має замінюватися дотиком. Саме тому головну роль в ході формування уявлень про зовнішність людини у сліпих дітей, В. Сверлов відводив роботі зі скульптурою. Автором доведено, що скульптура дає можливість обстежити недоступні для сліпих у реальному житті деталі зовнішнього вигляду особистості, наприклад, риси обличчя, пози, деякі жести тощо, особливе значення має використання в ході роботи вербальних методів: розповіді, бесіди, пояснення.

Досвід роботи зі скульптурою В. Сверлова був впроваджений у роботу тифлопедагогів-практиків, при цьому Е. Лобкова [118] для покращення формування уявлень про особливості зовнішності у сліпих старшокласників рекомендує доповнювати роботу зі скульптурним зображенням методами бесіди, самопису, складанням літературних портретів героїв художніх творів.

Значну роль скульптури у формуванні уявлень про зовнішність людини, зокрема про риси її обличчя, підкреслює О. Скороходова [185]. Автор наголошує, що скульптурні зображення не лише розширюють уявлення про зовнішність особистості, а й дарують естетичну насолоду.

Визначено [118, 171], що основну складність у сприймання зовнішнього вигляду для сліпих дітей становить сприймання рис власного обличчя та обличчя іншої особистості.

В подальших дослідженнях [65, 73, 87, 149 та ін.] встановлено, що особливості образу Я є наслідком неможливості сприймання власної зовнішності, відсутності елементарних уявлень про особливості зовнішнього вигляду людини, неможливості контролювати власну міміку, пантоміміку, жестикуляцію, що робить поведінку сліпого незрозумілою для зрячого співрозмовника.

Як зазначалося вище, навіть при відсутності яскраво вираженого косметичного дефекту зовнішність сліпої людини має своєрідності, пов’язані з неможливістю наслідувати міміку, пантоміміку та жестикуляцію оточуючих За даними В. Деніскіної, за рахунок невербальних засобів спілкування відбувається передача 55 % інформації [73]. Основна причина несформованості невербальних засобів комунікації у зороводеривованих дітей – неможливість правильно сприймати та відтворювати емоційні стани дорослих, що проявляються у міміці, пантоміміці та жестикуляції [65].

Виділяють 4 типи сприймання емоційних станів слабозорими дітьми [149]:

1. Дифузно-локальний;
2. Аналітичний;
3. Синтетичний;
4. Аналітико-синтетичний.

При порушеннях зору у дітей переважає дифузно-локальний тип сприймання, при цьому можливе неадекватне розуміння емоційних станів оточуючих [149].

В. Деніскіна наголошує на порушенні та ослабленні всіх невербальних засобів спілкування у зороводепривованих дітей, крім вокальної міміки [73]. Останнє відображається на зовнішності сліпої людини, створюючи, так

званий маскоподібний вираз обличчя і утруднюючи взаєморозуміння між зрячими та сліпими.

За визначенням Д. Міда [14], своєчасне та правильне формування жестів у особистості є однією з основних передумов утворення Я-концепції як цілісної системи. Оскільки жести та міміка – це засоби невербальної комунікації, що покликані розширювати можливість обміну інформацією між людьми, то проблема, пов'язана з їх відсутністю чи слабким розвитком, носить двохсторонній характер: з однієї сторони неадекватна міміка та пантоміміка заважає зрячим зрозуміти сліпих, з іншої сторони – сліпі мають теоретичні знання про те, що окрім вербальних засобів обміну інформацією є ще й інші, невербальні, суть останніх для сліпих незрозуміла, що становить значні перешкоди при спілкуванні зі зрячими.

Станом на сьогодні відомо досить багато досліджень в українській та російський тифлопсихології, присвячених проблемі формування правильної міміки, пантоміміки та жестикуляції у зороводеприваованих дітей [63, 64, 65, 73]. Зокрема, І. Гудим [65] пропонує п'ятикомпонентну корекційно-розвивальну програму формування невербальних засобів комунікації для сліпих та слабозорих дошкільників.

Програма включає в себе наступні компоненти:

1. Розвиток м'язового апарату тіла та обличчя;
2. Ознайомлення з емоційними станами;
3. Сприймання, розуміння та відтворення жестів;
4. Інтонація;
5. Культура міжособистісного спілкування.

Сприймання дефекту зору як косметичного дефекту є однією з форм самоусвідомлення у незрячих, наслідком останнього може стати дисморфофобія – психічний розлад у вигляді тяжкого переживання фізичної неповноцінності, пов'язаний з реальними або уявними анатомічними недоліками чи порушенням фізіологічних функцій. Наслідками дисморфофобії є [182]: зниження рівня самоповаги та самооцінки,

обмеження міжособистісних контактів, що створює серйозні проблеми для подальшого процесу соціалізації.

Таким чином, можемо говорити про трьохсторонній вплив дефекту зору на розвиток особистості:

1. Обмеження сприймання інформації із зовнішнього середовища, в тому числі інформації про схему тіла та образ тіла;
2. Зміна зовнішності та загального соматичного та психологічного станів;
3. Зміна самоставлення особистості через призму дзеркального Я.

Останній аспект матиме значення лише за умови усвідомлення особистістю власного дефекту зовнішності.

Як зазначалося вище, важливість молодшого шкільного віку для процесу формування образу фізичного Я особистості, а також сенситивність даного вікового періоду для здійснення корекційних впливів у зазначеному напрямку, дозволили при виборі теми нашого дослідження зупинити увагу на вивченні особливостей формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів.

Молодшим шкільним віком називають період від 6(7) до 11 років, рамки даного періоду можуть звужуватися та розширюватися в залежності від готовності дитини до процесу шкільного навчання та методів організації останнього [144]. Період молодшого шкільного віку у дітей з вадами зору має свої особливості, пов’язані з недостатністю чи відсутністю візуального сприймання, оскільки сліпота, як і будь-який інший дефект, викликає глибоку перебудову всіх психічних процесів [56]. Рамки молодшого шкільного віку у сліпих дітей змінюються в залежності від фізичної, розумової та особистісної готовності зороводеприваної дитини до процесу шкільного навчання.

Основними психологічним новоутвореннями молодших школярів називають інтелектуальну та особистісну рефлексію [84].

Аналіз психологічної літератури [34, 36, 71, 72, 88, 226] дозволяє виділити наступні вікові особливості дітей молодшого шкільного віку, що чинять вплив на розвиток особистості:

1. Швидкий розвиток теоретичного рефлексивного мислення;
2. Формування навчальної мотивації;
3. Формування внутрішнього плану дій;
4. Вагомий вплив значимих дорослих.

До основних проблем формування особистості молодшого школяра відносять [2]:

1. Орієнтацію на помилки;
2. Знецінене розуміння себе;
3. Скорочену життєву перспективу;
4. Одностороннє орієнтування в системі оцінок.

Дані проблеми отримали назву «дифіцитарних якостей особистості». В основу формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості покладено подолання перерахованих проблем, що неможливо без зміни самовідношення та перегляду системи оцінок, яку пропонують дитині дорослі [2].

У розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку виділяють три основні напрямки [156]:

1. Змістова диференціація образу Я;
2. Зміна характеру самооцінки: від санкритичної до диференційованої;
3. Зміна ціннісних орієнтацій у системі регуляції поведінки та діяльності.

Відсутність зору змінює взаємовідносини між особистістю та навколишнім середовищем, це накладає відбиток на протікання переломних моментів формування Я-концепції у осіб з глибокими зоровими порушеннями. Дані переломні моменти називаються «віковими кризами» і являють собою наслідок депривації потреб особистості, що виникає в кінці кожного вікового періоду [34]. У своєму розвитку будь-який кризовий період проходить три основі фази [161]:

I. Фаза – передкризова: усвідомлення неповноти реальної форми існування особистості;

II. Фаза – власне криза:

1. Етап: уявлення про Я-ідеальне як про певне міфічне поняття, що не має чітких контурів;

2. Етап: етап конфлікту, що полягає в диференціації Я-реального та Я-ідеального та усвідомленні перешкод, що заважають втіленню Я-ідеального;

3. Етап: диференціація самооцінки;

III. Фаза – посткриза. Перехід до нової провідної діяльності.

У структурі формування особистості молодшого школяра психологи [34, 36, 52, 137, 226] виділяють два критичні періоди: кризу 7-ми років, яка є кризою перехідного віку від дошкільного дитинства до шкільного, та кризу 11-12 років (криза підліткового віку).

Кризу 7-ми років називають кризою саморегуляції. За своїм протіканням вона нагадує кризу 1-го року життя. Найсуттєвіша риса кризи 7-ми років – диференціація внутрішньої та зовнішньої сторін особистості Л. Виготський [52] акцентує увагу на впливові соціального середовища, у якому перебуває дитина, на протікання кризи 7-ми років. Даний кризовий період пов’язаний з усвідомленням власного соціального Я, дитина усвідомлює себе, як суб’єкт соціальних відносин [34, 83].

Дослідження, проведені у загальній психології [163], доводять, що зміна соціальної ситуації розвитку, а також якісна зміна внутрішньої сфери дитини молодшого шкільного віку стають причинами збільшення психічних станів, що переживає дитина даного вікового періоду. В нормі дитина молодшого шкільного віку може переживати від 18 до 29 психічних станів, серед яких виділяють наступні групи: мотиваційні, вольові, психофізіологічні, емоційні, інтелектуальні, стани спілкування.

Кризу 11-12(13) років називають кризою підліткового віку. Вона знаменує собою перехід від молодшого шкільного віку до пубертатного періоду. У кризі підліткового періоду виділяють три основні лінії [151, 152]:

1. Швидкий фізичний ріст та статеве дозрівання;
2. Переживання щодо власного зовнішнього вигляду;
3. Необхідність професійного вибору.

Р. Єфімкіна [84] наголошує на схожості кризи підліткового віку та кризи 3-х років і виділяє основні ознаки даного кризового періоду: зниження продуктивності праці та негативізм.

На етапі молодшого шкільного віку ми маємо справу лише з початковим етапом даного кризового періоду. Його розгортання припадає на більш пізні вікові етапи.

Л. Солнцева [194] виділяє критичні періоди формування Я-образу у зороводепривованих дітей, причиною виникнення яких, так само як і в нормі, є невідповідність між потребами особистості та можливістю задоволення останніх. Дані періоди та їх наслідки, що безпосередньо пов'язані з особливостями формування образу фізичного Я, ми відобразили в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Особливості кризових періодів формування Я-образу в умовах зорової депривації

Кризовий період	Особливості кризового періоду у сліпих
І криза – криза новонародженого	Затримка формування «комплексу пожвавлення». Уповільнення сприймання інформації про частини власного тіла.
ІІ криза – криза 1-го року життя	Зниження необхідності вступати у взаємовідносини із зовнішнім середовищем.
ІІІ криза – криза 3-х років	Зниження потреби в самостійності.
IV криза – криза 7-ми років	За умови усвідомлення дефекту спричиняє кризу самооцінки, яка поглиблюється недостатньою сформованістю засобів невербальної комунікації, що створює бар'єр на шляху міжособистісного спілкування.

V криза – криза підліткового віку	Поглиблення кризи самооцінки внаслідок незадоволення власною зовнішністю.

Таким чином, відсутність або значне утруднення візуального сприймання, чинить негативний вплив на формування самосвідомості особистості, зокрема поглиблює протікання основних кризових періодів Я-концепції, найвиразніші зміни відбуваються в структурі кризи семи років та кризи підліткового періоду (див. табл. 1.3), змінює усвідомлення образу фізичного Я (найглибші зміни відбуваються в розумінні сліпими поняття «зовнішність»). Дослідники зазначають, що зміни особистості, що стали наслідком зорової депривації, підлягають успішній корекції в умовах цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Висновки до першого розділу

Аналіз теоретичної літератури за темою нашого дослідження надає підстави зробити наступні висновки:

1. Образ фізичного Я особистості є однією з основних складових когнітивного компоненту Я-концепції, остання входить до складу самосвідомості як відносно стійка система уявлень індивіда про самого себе.
2. До складу образу фізичного Я особистості входять два основні компоненти: матеріальний та тілесний. Тілесний компонент містить схему тіла – пластичну модель власного тіла, що формується на основі соматичних відчуттів (у порівнянні з образом тіла схема тіла являє собою первинну складову тілесного компоненту образу фізичного Я) та образ тіла – репрезентацію в самосвідомості особистості власного тіла як вмістилища «Я». Образ тіла складається з наступних елементів: сприймання власної зовнішності, уявлення про дзеркальний образ тіла, уявлення про ідеальний образ тіла, уявлення про стан здоров’я та власні фізичні можливості та відповідність зовнішності віковим характеристикам людини.

3. Сліпота чинить негативний вплив на зовнішній вигляд особистості, поглиблюючи протікання кризових періодів.

4. Дефекти органу зору відбиваються на зовнішності людини та призводять до відхилень у фізичному розвитку, останні носять вторинний характер і піддаються корекції в умовах цілеспрямованого корекційного впливу.

5. У молодшому шкільному віці закінчується формування уявлень про схему тіла, у свідомості молодшого школяра вагоме місце посідає образ зовнішнього вигляду.

Таким чином, отримані теоретичні дані створюють передумову визначення змісту та організації дослідження образу фізичного Я у молодших школярів із зоровою депривацією.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я У СЛІПИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Методика констатувального експерименту

Констатувальний експеримент проводився на протягом 2007-2010 років на двох вибірках дітей молодшого шкільного віку (респонденти з глибокими зоровими порушеннями та респонденти з нормальним типом розвитку зору). В середині кожної вибірки нами було виділено молодшу (учні 1 та 2 класів) та старшу (учні 3-4 класів) групи. До складу молодшої групи увійшло 44 респонденти з вадами зорового розвитку та 30 здорових респондентів, до складу старшої групи – 76 та 31 відповідно.

Аналіз медичної документації дозволив визначити основні причини втрати зору у сліпих молодших школярів, а саме: ретинопатія недоношених дітей, враження зорових нервів, патологія кришталиків, ретинобластома,

глаукома, патологія розвитку очних яблук, аномалії рефракції, комбіновані патології органу зору.

Переважна більшість респондентів мають вроджені вади зору, тобто є сліпонародженими чи такими, що втратили зір до моменту розвитку мовлення і не мають зорових уявлень. Із загальної кількості респондентів 3 дитини втратили зір у віці старше 3-х років, без чітких зорових уявлень.

Відповідно до гостроти залишкового зору сліпих респондентів поділили на 2 групи: тотально сліпі (Vis = 0, зір на рівні світловідчуття) та парціально сліпі з форменним зором (Vis = 0,01-0,04, на оці, що краще бачить з оптичною корекцією). Загальна кількість тотально сліпих респондентів складає 86 осіб (32 дитини – молодша група, 54 – старша), парціально сліпих – 34 особи (12 осіб – респонденти молодшої групи, 22 – старшої).

Експериментальне дослідження проводилося поетапно. Перший етап емпіричного дослідження мав на меті вибір бази проведення експерименту, знайомство з респондентами.

В ході другого етапу здійснювалося вивчення контингенту експериментальної групи, проведення аналізу медичної та психологічної документації з метою уточнення первинного діагнозу наявності та гостроти залишкового зору кожного респондента, а також вивчення психологічних особливостей кожної особистості, розширення та поглиблення знань про індивідуальні особливості особистості дітей.

Третій етап констатувального експерименту включав підбір та адаптацію методик дослідження матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я. Зокрема: вивчення уявлень дітей про одяг та взуття, сприймання ними власної зовнішності, ідеального та дзеркального образу тіла, уявлень про власні фізичні можливості та усвідомлення вікових змін особистості. Визначення уявлень про фізичний образ інших людей уявлення про зовнішність дорослого чоловіка, дорослої жінки, юнака та дівчини, зовнішній вигляд некрасивої людини.

Вивчалося також ставлення сліпих учнів молодших класів до власної зовнішності за допомогою методики незалежних характеристик, які ми отримували від вчителів, вихователів та психологів, що мають безпосередній контакт з дітьми.

Четвертий етап емпіричного дослідження включав в себе спеціальні методи обробки даних, підведення підсумків констатувального експерименту, розробку методики корекції уявлень про матеріальний компонент образу фізичного Я, схему тіла та образ тіла у сліпих учнів молодших класів.

Переважна більшість методик дослідження образу фізичного Я використовується у зарубіжних країнах (Журард, Секорд, Лоусон).

В Україні найбільш поширені дослідження образу фізичного Я в структурі компонентів Я-концепції у осіб з фізичними та (або) інтелектуальними дефектами, в тому числі і у зороводепривованих осіб [93, 104, 113, 130, 168, 200 та ін.].

В ході емпіричних досліджень психологи досить часто використовують авторські розробки або адаптовані варіанти зарубіжних методик: Color - A - Person Body Dissatisfaction (перекладена на українську мову та адаптована Р. Моляко), «Опитувальник-анкета ставлення до власної зовнішності» (Р. Моляко), «Методика контрольних списків» (М. Матвєєва), «Опитувальник саморефлексії тілесного потенціалу» (Г. Ложкін, А. Рождественський), «Модельний метод вивчення образу тіла у дітей» (В. Поставньов) та ін. Зважаючи на те, що особливої яскравості образ Я фізичний набуває в структурі самосвідомості в період статевого дозрівання [27, 34, 37, 101, 102, 103, 133], більшість із зазначених методик спрямовані на дослідження особливостей формування образу тіла у осіб підліткового віку.

Проективні графічні методики набули широкого поширення на Заході на початку 50-х років минулого століття, такі як: «Автопортрет», «Дім-дерево-людина», «Малюнок сім'ї», «Неіснуюча тварина» та ін. [223]. За умови адекватного зорового сприймання всі вони можуть бути використані з

метою виявлення афективно-естетичного ставлення досліджуваного до власної зовнішності. Графічна продукція дозволяє розкрити внутрішні характеристики особистості за рахунок інформації, навіть якщо остання є не завжди видимою і зрозумілою для автора, а також надає можливість виявити тривожність з приводу окремих рис зовнішнього вигляду.

При вивченні особливостей формування образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку питання відсутності спеціальних психодіагностичних методик постало надзвичайно гостро. Зважаючи на відсутність у психодіагностиці комплексної методики дослідження образу фізичного Я, обмежену кількість методик, спрямованих на дослідження образу тіла та схеми тіла, відсутність досліджень особливостей формування образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку, нами було розроблено комплекс авторських методик, спрямований на дослідження матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я у сліпих молодших школярів.

Комплекс психодіагностичних методик, використаних в ході констатувального дослідження особливостей формування образу фізичного Я особистості у сліпих дітей молодшого шкільного віку, відображено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Структура емпіричного дослідження особливостей формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

№ з/п	**Компоненти образу фізичного «Я»**	**Назва методики дослідження**	**Мета та короткий зміст психодіагностичної методики**
1.	Відношення до власної зовнішності	Методика узагальнення незалежних характеристик (II блок).	Визначення рівня зацікавленості власною зовнішністю.
2.	Матеріальний	«Що ти порадиш	Діагностика рівня

	компонент	друзям?»	орієнтування у матеріальному компоненті образу фізичного Я.
3.	Схема тіла	«Модельний метод»	Визначення рівня орієнтування у схемі власного тіла.
		«Проби Хеда»	
4.	Образ тіла		
а)	Уявлення про дзеркальний образ тіла	«Оголошення в газету»	Визначення особливостей уявлень про дзеркальний образ власного тіла.
б)	Уявлення про власну зовнішність	«Як я виглядаю – як я хочу виглядати» (І етап)	Перевірка особливостей сформованості уявлень про власний зовнішній вигляд.

Продовження табл. 2.1

в)	Уявлення про ідеальний образ власного тіла	«Як я виглядаю - як я хочу виглядати» (ІІ етап)	Визначення особливостей сформованості уявлень про ідеальний образ тіла.
г)	Уявлення про стан здоров'я	«Самооцінка частин тіла»	Перевірка самооцінки частин власного тіла, з точки зору оцінювання їх функціональних властивостей.
д)	Уявлення про власні фізичні можливості та розуміння вікових змін особистості	«Як я виглядаю - як я хочу виглядати», методика «Незакінчених речень»	Встановлення особливостей уявлень про фізичний розвиток особистості, розвиток власних фізичних якостей та вікових змін особистості.
5.	Особливості уявлень про зовнішність осіб різного віку та статі	«В гостях у казки» (пропедевтичне групове заняття та діагностичне індивідуальне заняття)	Встановлення кількісних та якісних особливостей уявлень про елементи образу фізичного Я людини

Як додатковий метод в процес дослідження було включено І блок запитань методики узагальнення незалежних характеристик. Для опрацювання результатів ми використали математично-статистичні методи обробки даних, зокрема: критерій φ* - кутове перетворення Фішера, t-критерій Стьюдента.

При розробці структури емпіричного дослідження нами було враховано вік респондентів, стан зору та характер зорового сприймання кожного з них.

Вибір категорії респондентів здійснювався за допомогою проведення методики узагальнення незалежних характеристик. Незалежні характеристики були отримані від вчителів та вихователів, які тісно співпрацюють з дітьми, а також від психологів та медичних працівників шкіл-інтернатів. Деяка інформація була отримана шляхом аналізу медичної

та психологічної документації (аналіз медичних карток та особових справ кожного респондента).

Узагальнення незалежних характеристик та опрацювання медичної документації надало можливість отримати більш детальну інформацію про індивідуальні особливості кожного з респондентів, уточнити інформацію про стан зору та характер зорового сприймання, рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку дитини, врахувати супутні захворювання та вторинні відхилення у розвитку.

Методика узагальнення незалежних характеристик (див. додаток А. 1) була побудована у формі бесіди і включала в себе два блоки запитань.

Перший блок – загальні запитання, що включали анамнестичні дані, дані про психологічні особливості особистості респондента, взаємовідносини в сім'ї (запитання № 1.1-1.7); другий блок – як респонденти оцінюють відношення сліпих молодших школярів до власної зовнішності (запитання № 2.1-2.6).

Складаючи запитання до першого блоку, ми зупинили свій вибір на такому пункті як «рівень інтелектуального розвитку», оскільки, на нашу думку, особливості уявлень про себе будуть залежати значною мірою від рівня інтелекту дитини: чим вищий буде рівень розумового розвитку, тим вищий буде рівень уявлень у сфері фізичного Я. Знання рівня інтелектуального розвитку кожної дитини дозволило нам при підборі категорії обстежуваних зупинити свій вибір лише тих на учнях, які мають інтелект у межах вікової норми та вищий.

Рівень самообслуговування має зв'язок зі схемою тіла та матеріальним компонентом образу фізичного Я, в першу чергу з одягом та взуттям. Високий рівень самообслуговування свідчить про хороше орієнтування в частинах власного тіла та можливість правильного підбору одягу відповідно до будь-яких життєвих ситуацій.

Знання рівня вербальних комунікативних вмінь кожного школяра дозволили нам використати індивідуально-диференційований підхід і

уникнути помилок в аналізі результатів емпіричного дослідження. Оскільки ми використовуємо багато вербальних методик («В гостях у казки», «Познайомимося ближче», «Оголошення в газету»…), то затримка мовленнєвого розвитку, обмеження словникового запасу, помилки з боку граматичної сторони мовлення у дітей можуть стати причиною неточних чи неправильних відповідей.

Знання основних рис характеру та особливостей темпераменту дітей надали можливість правильно підібрати стиль спілкування експериментатора та реципієнта і отримати повні відповіді та адекватні реакції.

Оскільки самовідношеня дитини багато в чому залежить від відношення до неї значимих дорослих, ми зібрали інформацію про ставлення батьків до дефекту зору дитини. Інтегрально-емоційне відношення батьків до дефекту зору дитини свідчить про прийняття її такою, якою вона є, незважаючи на її проблеми, і сприяє формуванню позитивного самовідношення.

Запитання другого блоку методики узагальнення незалежних характеристик передбачали отримання інформації про те, як уявляють собі педагоги та психологи особливості ставлення до власного зовнішнього вигляду сліпих дітей молодшого шкільного віку, рівень зацікавлення собою та залежність самоставлення від віку та гостроти залишкового зору у сліпих дітей.

В структурі матеріального компоненту образу фізичного Я для діагностики нами було виділено два основні елементи – одяг та взуття. З метою встановлення особливостей орієнтування сліпих дітей у матеріальному компоненті образу фізичного Я ми використали авторську методику **«Що ти порадиш друзям?»** (див. додаток А. 2). В ході проведення психологічної діагностики особливостей матеріального компоненту дітям пропонують запитання, складені у віршованій формі [233] щодо вибору одягу та взуття відповідно до пори року. Дана методика дозволила визначити рівень орієнтування сліпих молодших школярів у матеріальному компоненті

образу фізичного Я та прослідкувати залежність даного рівня від стану зорової функції та вікових особливостей у дітей.

Емпіричне дослідження матеріального компоненту образу фізичного Я було проведене в індивідуальному порядку. Діти отримували інструкцію: «Я читатиму тобі запитання-віршики, у яких розповідається про твоїх однолітків. Вони не знають, що одягнути та взути в ту чи іншу пору року, і дуже розраховують на твою підказку. Якщо ти хочеш їм допомоги, то уважно слухай запитання і надай якомога повнішу відповідь на кожне з них». Після прослуховування віршованих запитань дитина повинна була пригадати якомога більше видів одягу та взуття.

Визначення особливостей тілесного компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів ми розпочали з дослідження особливостей уявлень про схему тіла, оскільки вона є первинним і найбільш раннім утворенням у структурі формування тілесного компоненту образу фізичного Я особистості [27, 101, 102, 103, 137].

Для дослідження були використані наступні методики: «Модельний метод» (В. Поставньов) [162] та «Проби Хеда» (H. Head) [184].

Перевірку сформованості уявлень про схему тіла було розпочато з методики **«Модельний метод»** (див. додаток А. 3), розробленої В. Поставньовим та спрямованої на перевірку вміння встановлювати правильне взаєморозташування частин тіла на запропонованій моделі. У якості моделі дитині пропонували ляльку, розібрану на частини. Методика складалася з трьох завдань:

I. Завдання. Дитині показують голову, тулуб, руки та ноги розібраної ляльки і пропонують правильно з’єднати частини;

II. Завдання. Респондентові показують фігуру неправильно складеної ляльки: голова повернута обличчям до сторони спини, потилицею – до сторони грудей, ноги знаходяться на місці рук, руки – на місці ніг. Завдання дитини полягає у виправленні помилок;

III. Завдання. Пропонують ляльку, складену з менш помітними помилками: голова повернута обличчям вперед по відношенню до тулуба, ноги повернуті п'ятами вперед. Права рука знаходиться на місці лівої, ліва – на місці правої.

Враховуючи особливості сприймання наочного матеріалу в умовах зорової депривації [111, 175, 188], перед початком робити респондентам пропонували обстежити ляльку у правильному цілісному вигляді, безпосередньо при виконанні психологодіагностичних завдань надавали можливість виправити помилки за допомогою показу та демонстрації правильного взаєморозташування частин тіла на запропонованій моделі, також враховували коментарі, якими дитина супроводжувала свою роботу.

Методика **«Проби Хеда»** (H. Head) [184] (див. додаток А. 3) передбачала виконання за зразком мануальних та бімануальних проб. Після виконання кожної проби дитина повинна була зайняти вільну позицію. Інструкція для дитини: «Те, що я буду робити лівою рукою, ти будеш робити своєю лівою рукою (торкнутися лівої руки дитини), а те що я буду робити правою рукою ти теж будеш робити своєю правою рукою (торкнутися правої руки дитини)».

Дітям для відтворення пропонували сім завдань:

1. Права рука вертикально вгорі на рівні грудей;
2. Ліва рука горизонтально вгорі на рівні грудей;
3. Права рука горизонтально на рівні підборіддя, потім горизонтально на рівні носа;
4. Ліва рука вертикально на рівні носа;
5. Лівою рукою тримаємося за праве плече, потім за праве вухо;
6. Ліва рука вертикально на рівні грудей, права горизонтально долонею торкається до долоні лівої;
7. Права рука вертикально на рівні грудей, ліва – торкається кулаком до долоні правої.

При відсутності сформованості уявлень про «вертикальне» та «горизонтальне» положення рук дитині спочатку пояснювали дані поняття.

Враховуючи відсутність візуального сприймання у зороводепривованих дітей, експериментатор, окрім словесної інструкції, застосовував метод демонстрації, надавав можливість обстежити положення рук при виконанні кожної із зазначених проб.

Процес впізнавання себе в дзеркалі зрячими дітьми співвідносять з початком формування образу тіла [27, 101, 102, 103, 137].

Розвиток тілесної експресії найбільшої виразності набуває в кінці дитинства [137]. Образ тіла – більш широке і багатогранне поняття. Формування у особистості таких складових образу тіла як уявлення про власну зовнішність, ідеальний образ власного тіла, дзеркальний образ тіла при відсутності зору на перший погляд видається неможливим. Проте з аналізу спеціальної літератури [56, 117, 182, 194] стає зрозумілим, що процес сприймання у сліпих, по аналогії зі зрячими, носить полісенсорний характер і завдяки процесам компенсації може здійснюватися повною мірою навіть при вродженій тотальній сліпоті.

З метою перевірки особливостей сформованості уявлень стосовно дзеркального образу тіла, а саме дзеркального образу зовнішнього вигляду у сліпих молодших школярів, було використано методику, що носить назву **«Оголошення в газету»** (див. додаток А. 4).

Дітям запропонували інструкцію до виконання: «Давай уявимо, що ти заблукав у незнайомому місті. Щоб тебе розшукати, мама повинна дати оголошення у газету. У цьому оголошенні твоя мама повинна дуже детально описати твій зовнішній вигляд, щоб інші люди змогли тебе впізнати і повернути додому. Скажи, що, на твою думку, повинна написати мама в оголошенні, тільки пам’ятай, що описувати потрібно зовнішність та особливі прикмети».

Для діагности особливостей уявлень про власний зовнішній вигляд та ідеальний образ тіла ми розробили авторську ігрову методику **«Як я виглядаю – як я хочу виглядати»** (див. додаток А. 4). Експеримент проводився у формі індивідуальної бесіди і складався з двох етапів. Перший

етап спрямований на визначення особливостей розуміння поняття «власний зовнішній вигляд» та особливостей уявлень про власну зовнішність та фізичні якості у сліпих дітей. На першому етапі дитина на прохання експериментатора розповідала про власну зовнішність. Пропонувалася така інструкція: опиши свій зріст, статуру, шкіру, волосся, форму обличчя, очі, форму носа, губи, руки та ноги, опиши фізичні якості, якими ти володієш. Якщо дитина не в змозі самостійно справитися із поставленим завданням, їй задавали запитання, кожне з яких містило 5 варіантів відповідей і пропонували вибрати із варіантів той, який, на думку дитини, є правильним.

Другий етап дослідження проводили паралельно з першим. Метою другого етапу була перевірка розуміння поняття «ідеальна зовнішність», особливостей уявлень про ідеальний зовнішній вигляд у сліпих школярів та уявлень про ідеальні фізичні якості. Дитині задавали запитання: «Чи задоволений ти даною частинкою власного тіла (фізичною якістю), якою б ти хотів її бачити?». Дитина могла відповісти, що задоволена або ж назвати свій варіант відповіді, при потребі надавалася допомога.

Методика «Самооцінка частин тіла» (див. додаток А. 4) спрямована на перевірку самооцінювання респондентами частин власного тіла з точки зору їх функціональних властивостей та фізичного здоров’я.

Дослідження проводили у індивідуальній формі.

Перед початком роботи дитині надавалася інструкція: «Зараз, я буду називати частини тіла, а твоє завдання поставити кожній частині оцінку – від 1 до 5 балів, тобто оцінити частини власного тіла за 5-бальною шкалою. Найвища оцінка, яку ти можеш поставити – 5 балів, найнижча – 1 бал. При оцінюванні зверни увагу на задоволення чи незадоволення фізичним станом окремих частин свого тіла. Наприклад, я говорю: «Ніжки». Якщо ти задоволений фізичним станом своїх ніжок (можеш гарно бігати, стрибати, твої ніжки не болять), ставиш високу оцінку, якщо ні – ставиш низьку оцінку. Так будеш оцінювати кожну частину тіла, яку я називатиму».

Експериментатор перерахував частини тіла в наступній послідовності: голова, очі, рот та зуби, ніс, вуха, шия, спина, живіт, руки, ноги.

Для встановлення особливостей уявлень у сліпих респондентів про фізичний розвиток особистості, фізичні якості та відповідність власних можливостей віку було розроблено адаптований варіант методики **«Незакінчені речення»** (див. додаток А. 4).

Суть дослідження полягає у продовженні реципієнтами незакінчених речень, зміст яких безпосередньо стосується фізичного та вікового розвитку.

Усі речення, в залежності від їх значення, було розділено на дві групи. До першої групи належать ті, що характеризують розуміння зороводепривованими школярами вікових змін особистості, наприклад: «Бути старшою дитиною в сім'ї – значить…». До таких речень відносимо: № 1, 3, 5, 7, 8, 9, 11. До складу другої групи увійшли речення, що надають інформацію про усвідомлення поняття «фізичні якості особистості», наприклад: «Щоб вирости фізично розвинутим, потрібно…» (№ 2, 4, 6, 10).

Перевірка сформованості уявлень у сліпих школярів про зовнішність іншої людини здійснювалася за допомогою методики **«В гостях у казки»** (див. додаток А. 5). Основою методики став адаптований варіант казки Ш. Перро «Попелюшка» [158]. Дослідження було проведене в два етапи. Перший етап – робота з групою – носив пропедевтичний характер. Основною метою даного етапу стала підготовка респондентів до проведення констатувального дослідження сформованості уявлень про зовнішність іншої особи, ознайомлення дітей з головними героями казки Шарля Перро «Попелюшка», особливостями їх зовнішнього вигляду. В ході групової роботи передбачена також виховна, корекційна та розвиваюча мета. Зазначені цілі реалізувалися шляхом розвитку мовлення, збагачення словникового запасу, вироблення вміння чітко та правильно формулювати власну думку. Ставилося завдання виховання у дитини вміння колективної співпраці, бажання бути доброю, чуйною, доброзичливою, працелюбною. В процесі заняття реалізувалися завдання корекції порушень уваги, бідності

фантазії, порушення розуміння образних висловлювань, викривлення предметних уявлень.

Заняття розраховане на 35 хв. У вступній частині експериментатор організовує роботу з групою дітей, налаштовує їх на «подорож казковим світом». Дітям пропонують відгадати загадки за мотивами прочитаних казок, прослухати пісню із кінофільму «Попелюшка».

Основна частина заняття присвячена читанню казки Шарля Перро «Попелюшка». Текст казки пропонують у адаптованому варіанті, де кожному з казкових героїв притаманні певні риси зовнішнього вигляду.

В ході читання казки проводиться словникова робота. Останню краще проводити у формі змагання, це зацікавить дітей і надасть можливість перевірити, хто з них має вищий рівень знань та предметних уявлень.

Для покращення концентрації уваги та зняття психологічного напруження доцільним буде проведення фізкультхвилинки. У нашому випадку фізкультхвилинка має бути тісно пов’язана з казкою, тому для відпочинку ми пропонували респондентам потанцювати під музику пісні «Жил на свете добрый жук…», яку виконує Попелюшка у однойменному кінофільмі.

В заключній частині заняття експериментатор перевіряє розуміння дітьми матеріалу. Кожен з респондентів отримує картку зі словесним описом зовнішнього вигляду одного з казкових героїв. За запропонованим описом дитина має здогадатися, про кого йде мова.

Другий етап констатувального експерименту – індивідуальна робота з респондентами. Метою індивідуальної роботи була перевірка сформованості уявлень особистості про елементи образу фізичного Я, особливості зовнішнього вигляду, пов’язані зі статтю людини та її віком, вміння аналізувати та диференціювати поняття «красивий-негарний» на прикладі казкових героїв. Також прослідковувалася залежність даних уявлень від вікових та індивідуальних особливостей дитини.

Дослідження проводили індивідуально у формі бесіди, в ході якої дитині задавали ряд запитань, пов’язаних із сюжетом казки «Попелюшка».

Перед проведенням заняття з дітьми проводили вступний інструктаж у довільній формі, в залежності від настрою дитини.

В основній частині дітям пропонували відповісти на ряд запитань, що безпосередньо торкаються змісту казки.

В заключній частині експериментатор підводив підсумки.

Проведення вищеописаної методики дослідження надало нам можливість перевірити та порівняти уявлення сліпих дітей молодшого шкільного віку про зовнішність людей різного віку та статі на прикладі казкових героїв: зовнішність старого чоловіка, дорослої жінки, красивого юнака, красивої молодої дівчини, негарної людини.

Під час розробки та апробації методик емпіричного дослідження було враховано: відсутність або значне утруднення візуального сприймання у сліпих респондентів, забезпечення інтересу та підтримання стійкості уваги шляхом проведення психодіагностичних методик у ігровій формі, необхідність нормування часу при проведенні психологічних занять.

2.2Емпіричне дослідження образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку

2.2.1. Ставлення зороводепривованих молодших школярів до власного зовнішнього вигляду

Дослідження особливостей ставлення до власного зовнішнього вигляду було проведене за допомогою використання другого блоку запитань методики узагальнення незалежних характеристик.

У процесі дослідження брали участь вчителі, вихователі та психологи шкіл-інтернатів для сліпих дітей, що мають безпосередній контакт з дітьми.

Аналіз результатів показав, що, на думку учасників експерименту, переважна більшість сліпих дітей тією чи іншою мірою цікавляться власним зовнішнім виглядом, зацікавлення зростає з віком дітей.

Проаналізувавши відповіді на запитання, ми встановили, що найбільша кількість дітей з глибокими вадами зору (95%) володіють знаннями про дзеркало та його призначення, хоча у тотально сліпих дані знання не підкріплені уявленнями і носять чисто вербальний характер. Парціально сліпі діти у переважній більшості користуються дзеркалом, проте самостійну ініціативу виявляють рідко, в основному роблять це після нагадування або на прохання значимих дорослих. Більше половини сліпих дітей (73,3%) приділяють достатню увагу охайності власного одягу та активно вчаться правильно підбирати його відповідно до сезону. Приблизно така ж кількість дітей (71,7%) проявляють зацікавлення власним зовнішнім виглядом і мають певний запас знань про особливості власної зовнішності, хоча їхні знання, як відмічають значимі дорослі, часто носять вербальний або формальний характер, є неточними та схематичними. З числа сліпих молодших школярів 60% вчаться самостійно доглядати за власним волоссям, причому дівчатка проявляють більше ініціативи, ніж хлопчики. Третина респондентів (31,7%), переважна більшість із яких – дівчата, люблять носити різноманітні прикраси і лише невелика кількість сліпих школярів (13,3%) приховує дефект зору за темними окулярами.

У ході формування інтересу до власної образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку провідна роль відводиться соціальному середовищу, у якому перебуває дитина. Діти, що постійно перебувають у школі-інтернаті, проявляють набагато більше самостійності при догляді за власним одягом та волоссям, відносяться до власної зовнішності набагато уважніше, ніж їх однолітки, які більше часу проводять у колі сім'ї. Це пов'язано з позитивним педагогічним впливом і багато в чому залежить від позиції батьків по відношенню до дитини.

Нами були встановлено чотири рівні зацікавлення власною зовнішністю у сліпих дітей:

- високий рівень передбачає позитивні відповіді на всі запитання другого блоку;
- середній рівень – 4-5 позитивних відповідей;
- низький рівень – 1-3 позитивні відповіді;
- нульовий рівень – жодної позитивної відповіді.

З'ясовано, що більшість сліпих дітей молодшого шкільного віку мають середній та низький рівень зацікавлення власною зовнішністю (з числа тотально сліпих – 74,4% мають низький і 18,6% - середній рівні, а з числа парціально сліпих низький рівень мають 17,6% і 82,4% - середній рівень зацікавленості), що можна трактувати як індиферентне ставлення. З числа зрячих дітей переважна більшість – 78,6% виявляють високий рівень зацікавленості (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Порівняльна характеристика рівнів зацікавлення власним зовнішнім виглядом у молодших школярів (%)

Характеристика контингенту			Рівні			
			Високий	Середній	Низький	Нульовий
Стан зору		Зрячі	78,6	21,4	-	-
		Тотально сліпі	-	18,6	74,4	7
		Парціально сліпі	-	82,4	17,6	-
Вік	**м. г.**	Тотально сліпі	-	22,7	63,6	13,6
		Парціально сліпі	-	81,6	18,4	-
	с. г.	Тотально сліпі	-	44,7	55,3	-
		Парціально сліпі	-	87,8	12,2	-

В цій таблиці і далі позначення «м. г.» означають «молодша група», «с. г.» - «старша група».

Таблиця 2.2 демонструє залежність рівнів зацікавлення зовнішністю у сліпих дітей від наявності залишкового зору та від віку.

Достовірність отриманих результатів була перевірена за допомогою φ-критерію кутового перетворення Фішера. При цьому основну увагу було зосереджено на середньому рівні зацікавлення собою, як такому що є найвищим у групі сліпих дітей.

При порівнянні отриманих відсоткових часток за допомогою φ-критерію було підтверджено залежність середнього рівня зацікавлення зовнішнім виглядом від наявності зорового залишку та віку сліпих школярів. Зокрема, у парціально сліпих дітей молодшої групи середній рівень зацікавлення власним зовнішнім виглядом простежуємо частіше, ніж у їх тотально сліпих однолітків ($\varphi_{емп.}=3,7$; $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$; $p<0,01$); аналогічну ситуацію спостерігаємо і у старшій групі: відсоткова частка парціально сліпих дітей, що проявляють середній рівень зацікавлення зовнішністю, перевищує відповідну відсоткову частку тотально сліпих ($\varphi_{емп.}=3,8$; $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$; $p<0,01$). У старшій групі тотально сліпих респондентів спостерігаємо підвищення зацікавлення зовнішнім виглядом у порівнянні з молодшою групою ($\varphi_{емп.}=2,1$; $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$; $p<0,05$).

Таким чином, глибокі порушення зору виявляються вирішальним фактором у формуванні зацікавленості власною зовнішністю у дітей молодшого шкільного віку, що можна вважати основною причиною виявлення якісних своєрідностей у формуванні образу фізичного Я. Підвищення рівня зацікавлення власним зовнішнім виглядом у сліпих дітей з віком ми пояснюємо соціальними причинами та підвищенням ролі зовнішності у спілкуванні з оточуючими.

2.2.2. Особливості матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

Дослідженням вивчався матеріальний компонент образу фізичного Я. Зокрема, в його структурі для перевірки нами було виділено два елементи: одяг та взуття.

Аналізуючи результати емпіричного дослідження особливостей уявлень дітей молодшого шкільного віку про елементи матеріального компоненту образу фізичного Я, нами було виділено чотири рівні сформованості даних уявлень:

- високий рівень;
- середній;
- низький;
- нульовий.

Аналіз відповідей сліпих та зрячих респондентів, стосовно вибору взуття дозволив віднести до високого рівня уявлень відповіді, у яких дитина називає 12 та більше видів взуття різних сезонів; відповіді, у яких дитина описує від 8 до 11 видів ми віднесли до уявлень середнього рівня складності, якщо реципієнт зміг пригадати від 4 до 7 назв взуття – це, на наш погляд, низький рівень, нульовий рівень – назва 3 та менше різновидів взуття різних сезонів, відсутність відповіді або неправильна відповідь.

Досліджуючи особливості уявлень про різноманіття одягу та його необхідність відповідати погоднім умовам, у молодших школярів були виділені аналогічні рівні складності: високий рівень (21 та більше відповідей), середній рівень (від 16 до 20 відповідей), низький рівень (від 4 до 15 відповідей) та нульовий (від 0 до 3 відповідей).

Встановлено, що порівняно зі зрячими, у яких переважає високий рівень (76,3%), уявлення сліпих дітей знаходяться переважно на середньому рівні (70,9%), з числа парціально сліпих середній рівень сформованості

уявлень проявляється у 92,6% респондентів. У тотально сліпих дітей переважає низький рівень уявлень про сезонні види одягу та взуття (61,7%).

Аналіз експериментальних даних показав також збереження тенденції щодо підвищення рівнів сформованості даного явища з віком у сліпих дітей (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Залежність середніх показників сформованості уявлень від віку та наявності залишкового зору у сліпих дітей (%)

Характеристика контингенту		Рівні			
Вік	Стан зору	Високий	Середній	Низький	Нульовий
м. г.	т. с.	-	55,6	44,4	-
	п. с.	-	65,4	34,6	-
с. г.	т. с.	6,6	68,5	24,9	-
	п. с.	8,0	72,5	19,5	-

В цій таблиці і далі позначення «т. с.» означають «тотально сліпі», «п. с.» - «парціально сліпі».

З таблиці видно, що уявлення середнього рівня сформованості у парціально сліпих дітей молодшої групи незначно перевищують відповідний рівень уявлень тотально сліпих. З віком показники уявлень середнього рівня сформованості у сліпих респондентів зрівнюються (68,5% у тотально сліпих та 72,5% - у парціально сліпих), простежуються уявлення високого рівня, у старшій групі знижується відсоткова частка уявлень низького рівня, що особливо чітко видно у парціально сліпих респондентів. У тотально сліпих дітей молодшої групи відсоткова частка низького рівня сформованості уявлень щодо матеріального компоненту образу фізичного Я з віком теж знижується, про що свідчать дані статистичного аналізу ($\varphi_{емп.}$ =1,9, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$).

Таким чином, слід відмітити незначні покращення, які свідчать про спроможність сліпих дітей до саморозвитку та самоактуалізації. Але глибокі порушення зору справляють сильний вплив на цей процес, про що свідчить низький відсоток уявлень високого рівня сформованості у старшій групі сліпих дітей (див. табл. 2.3).

2.2.3. Особливості уявлень про схему тіла у сліпих дітей

Порівняльний аналіз рівнів сформованості уявлень про схему тіла у сліпих дітей молодшого шкільного віку проводився на підставі матеріалів дослідження з використанням «Модельного методу» [162] та методики «Проби Хеда» [184].

Модельний метод застосовувався в індивідуальній формі і передбачав виявлення вмінь та особливостей знаходження частин тіла на ляльці-моделі. Завдання варіювалися за складністю, від найлегшого – першого, в якому пропонувалося дітям скласти розібрану на частини ляльку, до більш складних – другого та третього, в яких пропонувалося знайти помітні та ледве помітні помилки у неправильно складеній ляльці.

Ми припустили, що орієнтування на запропонованій моделі у сліпих молодших школярів має покращуватися з віком та залежати від наявності залишкового зору. При цьому результати, отримані від зрячих респондентів, перевищуватимуть результати сліпих дітей, оскільки діти, що не мають відхилень у фізичному розвитку, успішно виконують дані завдання вже у старшому дошкільному віці [162].

В ході аналізу результатів ми встановили, що зрячі діти однаково легко справляються з усіма видами завдань. Простежувалася залежність виконання завдань різної складності від глибини порушення зору. Парціально сліпі діти майже вдвічі частіше, ніж тотально сліпі виконували завдання першого та другого рівнів складності і майже втричі частіше виконували завдання третього рівня складності.

Аналіз результатів дослідження показав, що з числа зрячих дітей 93,5% успішно справилися із усіма завданнями модельного методу. З числа сліпих – 43,9%. Тотально сліпі діти гірше виконували завдання, ніж парціально сліпі (32,6% тотально сліпих респондентів справилися із завданнями, з числа парціально сліпих – 72,6%), що підтверджує важливу роль візуального сприймання в процесі формування уявлень про схему власного тіла. Встановлено також залежність сформованості уявлень про схему власного тіла від віку сліпих дітей. Завдання виконали 24,2% сліпих дітей молодшої групи та 57,9% старших дітей. Найважчим для виконання в умовах зорової депривації виявилося третє завдання. З його виконанням справилися 18,6% тотально сліпих та 64,7% парціально сліпих школярів.

Для встановлення статистичної достовірності залежності відмінностей уявлень про особливості схеми тіла від віку та стану зору дітей молодших школярів ми використали методику t-критерій Стьюдента, що направлена на оцінку розбіжностей середнього значення двох вибірок, які розділені по нормальному закону [81].

Кожне правильно виконане завдання було оцінене нами в 1 бал, за неправильно виконане завдання респонденти отримували оцінку 0 балів. Ми порівняли результати виконання завдань «Модельного методу» у сліпих та зрячих дітей, а також провели внутрішньогрупове порівняння у групі сліпих дітей за критеріями: стан зорової функції та вікові особливості.

Аналізуючи отримані дані, ми порівняли результати виконання усіх трьох завдань модельного методу у групах сліпих та зрячих дітей. Як ми і передбачали, зрячі молодші школярі значно краще орієнтуються у схемі тіла, ніж їх однолітки з глибокими зоровими порушеннями ($t_{емп.}$=8,6, $p<0,001$). Оскільки орієнтування у схемі тіла зрячих значно перевищує орієнтування сліпих дітей, ми припустили, що уявлення про особливості схеми тіла залежать від наявності візуального сприймання, тобто діти, що мають залишковий зір краще орієнтуються у схемі тіла, ніж їх тотально сліпі однолітки. Як ми і передбачали, залишковий зір відіграє важливу роль у

формуванні вміння орієнтуватися у схемі тіла. Аналіз результатів показує, що діти з парціальною сліпотою краще орієнтуються у схемі тіла, ніж тотально сліпі діти ($t_{емп.}$=6,25, p<0,001). Була також сформульована гіпотеза про те, що результати сліпих дітей мають покращуватися з віком внаслідок розширення чуттєвого досвіду. При порівнянні результатів виконання завдань модельного методу ми встановили, що сліпі діти старшої групи краще орієнтуються у схемі тіла, ніж сліпі молодші респонденти ($t_{емп.}$=2,5, p<0,05), хоча таку перевагу не можемо вважати значною.

З метою визначення особливостей просторового та регуляторного праксису, вміння орієнтуватись у правій та лівій частинах тіла дітям пропонувалася методика «Проби Хеда» [184], за якою вони повинні були виконувати за зразком мануальні та бімануальні дії, в яких візуальне спостереження рухів експериментатора замінювалося дотиковим. Пропонувались для відтворення сім завдань, які виконувалися від найлегшого до найскладнішого.

Експериментальне дослідження проводилося в індивідуальному порядку із широким застосуванням методу демонстрації та використанням словесних інструкцій.

Спостереження за молодшими школярами із зоровою депривацією показує, що у всіх парціально сліпих дітей при виконанні проб, так само як і при виконанні завдань «Модельного методу», провідним є візуальне сприймання. Парціально сліпі респонденти краще сприймали демонстрацію, ніж тотально сліпі, що дозволило їм зробити менше помилок.

Аналізуючи помилки, допущені сліпими молодшими школярами при виконанні проб Хеда, було встановлено, що найважчими для виконання стали завдання VI та VII, найлегшим – завдання V (рис. 2.1). Із завданням V, у якому дитина отримувала інструкцію «Лівою рукою тримаємося за праве плече, потім за праве вухо», справилися майже всі респонденти старшої підгрупи та значна кількість молодших респондентів. Типовою помилкою у сліпих дітей при виконанні «Проб Хеда» було сплутування правої та лівої

сторін тіла. Всі діти добре орієнтуються у таких частинах власного тіла як плечі, вуха, руки. Завдання VI та VII мали складне формулювання: у завданні VI дітям пропонували поставити ліву руку вертикально на рівень грудей, права рука горизонтально долонею торкається до долоні лівої; виконуючи завдання VII діти повинні були праву руку поставити вертикально на рівень грудей, ліва рука горизонтально кулаком торкається до долоні правої. Можливо, саме тому ці завдання викликали найбільше труднощів у сліпих молодших школярів.



Рис. 2.1. Особливості виконання «Проб Хеда» сліпими дітьми

Аналіз результатів емпіричного дослідження показав, що учні шкіл-інтернатів для сліпих дітей плутають праву та ліву сторони тіла, погано розрізняють поняття «вертикально» та «горизонтально», зустрічалися поодинокі випадки сплутування понять «долоня» та «тильна сторона кисті руки».

Аналізуючи результати дослідження просторового та регуляторного праксису в залежності від кількості допущених помилок, ми виділили чотири основні рівні орієнтування у схемі тіла:

- високий рівень – при виконанні проб допущено 0-2 помилки;
- середній рівень – 3-4 помилки;

- низький рівень – 5-6 помилок;
- нульовий рівень – не виконана жодна проба.

Проаналізовані результати відображено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Залежність рівнів орієнтування у схемі тіла від глибини порушень зору та віку сліпих дітей (у %)

Характеристика контингенту		**Рівні**			
		Високий	Середній	Низький	Нульовий
Стан зорової функції	Зрячі	75,5	9,8	9,8	4,9
	Сліпі	50	21,7	20	8,3
	п. с.	70,6	23,5	-	5,9
	т. с.	41,9	20,9	27,9	9,3
Вік	м. г. сліпих	22,7	31,8	22,7	22,7
	с. г. сліпих	65,7	15,8	18,4	-

Дані таблиці 2.4 показують, що зрячі діти молодшого шкільного віку при виконанні «Проб Хеда» зробили менше помилок, ніж сліпі респонденти. У зрячих молодших школярів переважає високий рівень орієнтування у схемі власного тіла (75,5%), близько 5% зрячих дітей молодшого шкільного віку не виконали жодну із запропонованих проб, що свідчить про відсутність уявлень, останнє надає змогу зробити висновок про те, що відсутній рівень орієнтування у схемі тіла може зустрічатися у дітей молодшого шкільного віку з нормальним типом зорового розвитку.

Залежність рівнів орієнтування у схемі тіла від гостроти зору можемо також прослідкувати при внутрішньогруповому порівнянні результатів у групах парціально сліпих та тотально сліпих дітей молодшого шкільного віку. Табличні дані свідчать, що результати високого рівня розвитку уявлень у парціально сліпих дітей перевищують відповідні результати тотально сліпих та наближаються до результатів зрячих респондентів. Парціально

сліпі респонденти, так само як і зрячі, виконували завдання під візуальним контролем, активно сприймаючи допомогу експериментатора.

Результати респондентів старшої групи значно перевищують результати молодших, зокрема у старших дітей високий рівень розвитку уявлень про схему тіла зустрічається з частотою 65,7%, тоді як у молодших – майже на третину менше (22,7%), нульовий рівень у молодших респондентів складає 22,7%, у старшій групі відсутність сформованості уявлень про схему власного тіла не зустрічається.

Беручи за основу дані таблиці 2.4, зробимо висновки про залежність рівнів орієнтування у схемі власного тіла від гостроти зору та від віку молодших школярів. Для встановлення статистичної достовірності, ми порівняли результати виконання «Проб Хеда» у групах сліпих та зрячих молодших школярів, а також провели внутрішньогрупове порівняння результатів дослідження у групі сліпих дітей, що дозволило встановити залежність особливостей орієнтування у схемі тіла від віку та наявності залишкового зору у сліпих дітей. Статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою t-критерію Стьюдента. При опрацюванні результатів кожне правильно виконане завдання «Проб Хеда» було оцінене нами в 1 бал, неправильно виконане завдання – 0 балів. Максимальна кількість балів, яку дитина могла отримати за успішне виконання «Проб Хеда» – 7, мінімальна кількість балів – 0.

Порівняння особливостей орієнтування у схемі власного тіла у групах зрячих та сліпих молодших школярів показало, що дані особливості мають залежність від стану зору. Так, результати, отримані у групі зрячих дітей, перевищують результати сліпих ($t_{емп.}=3$, $p<0,01$ або 1%). Для встановлення залежності особливостей орієнтування у схемі тіла від наявності залишкового зору у сліпих молодших школярів ми провели внутрішньогрупове порівняння результатів між групами парціально сліпих та тотально сліпих респондентів. Порівняння результатів підтвердило залежність уявлень про схему тіла від наявності залишкового зору у сліпих

дітей: результати парціально сліпих респондентів перевищують результати тотально сліпих ($t_{емп.}$=2,8, p<0,01). Окремо було перевірено залежність від віку сліпих дітей. Аналіз результатів підтвердив гіпотезу щодо покращення особливостей орієнтування у схемі власного тіла у сліпих молодших школярів з віком: результати респондентів старшої групи кращі, ніж у респондентів молодшої групи ($t_{емп.}$=6,25, p<0,001 або 0,1%).

Таким чином, за результатами нашого дослідження, сформованість у свідомості сліпих дітей молодшого шкільного віку уявлень про схему тіла нижча, ніж у їх зрячих однолітків, що ми пояснюємо важливістю впливу зорового аналізатора на процес формування схеми тіла [126, 127]. Останнє підтверджується тим, що результати парціально сліпих дітей при виконанні проб Хеда наближені до результатів зрячих респондентів (таблиця 2.4). Слід зазначити, що більшість парціально сліпих респондентів виконували завдання під зоровим контролем. Дослідженнями В. Мухіної [137] встановлено, що в основі формування уявлень про схему тіла у зрячих дітей лежить процес перцепції власного тіла та кінестезичні відчуття, розвиток рухових навичок значно покращується у віці 9-11 років. Це пояснює той факт, що лише в молодшій групі сліпих дітей спостерігається значне відставання у формуванні уявлень про схему власного тіла, порівняно зі зрячими. З віком потрібні рухові навички у тотально сліпих дітей мають компенсаторний розвиток, що дозволяє їм наблизитися до результатів парціально сліпих, проте, розвиток кінестезичних відчуттів в умовах сліпоти значно гальмується через неможливість візуального контролю за власними рухами, що надалі потребує психолого-педагогічної корекції.

В ході емпіричного дослідження було встановлено, що молодші школярі із зоровою депривацією, допускають більше помилок, ніж зрячі при розрізненні правої та лівої сторін тіла, мають труднощі при розрізненні понять «вертикальне» та «горизонтальне» положення.

Слід відмітити, що респонденти обох груп, незалежно від наявності візуального сприймання, добре розрізняють частини власного тіла.

2.2.4. Особливості образу тіла незрячих дітей

У констатувальному експерименті також вивчалися особливості уявлень про образ тіла у незрячих дітей.

Емпіричне дослідження проводилося за допомогою методів, спрямованих на встановлення особливостей: уявлень про власний зовнішній вигляд, оцінки сліпими молодшими школярами стану власного здоров'я, розуміння поняття «фізичні якості особистості», сформованості уявлень про власні фізичні можливості та вікові зміни особистості.

Особливості уявлень про власний зовнішній вигляд у сліпих молодших школярів вивчалися на основі уявлень про дзеркальний образ тіла (авторська методика «Оголошення в газету»), перевірка уявлень про відповідність власного зовнішнього вигляду ідеальному образу тіла (авторська методика «Як я виглядаю – як я хочу виглядати»). Для визначення особливостей уявлень у сліпих дітей було проведено порівняльний аналіз результатів у групі школярів з нормальним зором та у групі сліпих молодших школярів.

Аналізуючи уявлення молодших школярів про особливості дзеркального образу тіла, ми виділили чотири основні типи суджень, що відображають дані уявлення:

1. Конкретні судження – назва частини тіла, фізичної ознаки чи фізичної якості та її опис, наприклад: «Мама скаже, що я трохи повна і у мене блакитні очі» (Настя Д., п. с.), «Я висока, у мене коротке волосся» (Діана К., п. с.);
2. Матеріальні судження. В даних судженнях діти описують лише матеріальний компонент образу фізичного Я: «Я в жовтогарячій шапці і в сірій дублянці, в синій кофті, в зелених рейтузах і в платті, в якому я зараз» (Еля С., т. с.);
3. Емоційно-характерологічні – респонденти описують себе з емоційної точки зору або замість власної зовнішності описують риси характеру: «Скаже, що я добрий, більше не знаю» (Сергій П., п. с.);

4. Відсутність суджень – неможливість нічого повідомити про себе. Сюди відносимо відповіді типу: «Я не знаю, що про мене думає моя мама» (Артем Р., т. с.), «Нормально виглядаю» (Руслан С., т. с.), «Ніколи не цікавилась» (Ліна Ш., т. с.) тощо.

Матеріальні та емоційно-характерологічні судження відносимо до, так званих, заміщуючих суджень.

Аналіз емпіричного дослідження уявлень про дзеркальний образ тіла показує, що у дітей з нормальним зором переважають конкретні судження, спостерігається поєднання суджень конкретного змісту з матеріальними та емоційно-характерологічними: «Мама скаже, що я красивий. У мене блакитні очі, білі зуби, ніс трохи маленький. Красиві руки та ноги» (Едик К., зір на рівні норми). Відсутність суджень у школярів з нормальним зором не прослідковується. Відповідно до вищевикладеного, саме конкретні судження, використані для самоопису особливостей дзеркального образу зовнішності, можна вважати нормою для дітей молодшого шкільного віку.

Характеристика суджень, використаних респондентами для опису дзеркального образу власної зовнішності, представлена у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Порівняльна характеристика суджень, використаних для самопису дзеркального образу тіла (%)

Характеристика контингенту		**Типи суджень**			
		Конкретні	Матеріальні	Емоційно-характеро-логічні	Відсутні
	Зрячі	100	-	-	-
Стан зорової функції	Сліпі	70	6,7	8,3	15
	п. с.	94,1	-	5,9	-
	т. с.	60,5	9,3	9,3	20,9
Вік	м. г. сліпих	40,9	18,2	22,7	18,2
	с. г. сліпих	86,8	-	-	13,2

Встановлено, що не всі сліпі діти (лише 70%) здатні до конкретних суджень про власну зовнішність. Частина з них замінюють конкретні судження про зовнішність знаннями про свій одяг (6,7%) або про власні риси характеру (8,3%). З числа сліпих дітей 15% взагалі не можуть описати свій дзеркальний образ.

Табличні дані (таблиця 2.5) показують залежність конкретних суджень, що використовувалися респондентами для опису дзеркального образу тіла, від можливості наявності зорового сприймання. Відсоткова частка відповідей зрячих молодших школярів за категорією «конкретні судження» перевищує показники сліпих дітей молодшого шкільного віку, а відсоткова частка парціально сліпих дітей перевищує відповідний відсоток відповідей тотально сліпих молодших школярів. Аналіз результатів дослідження показує, що у сліпих дітей кількість конкретних суджень стосовно дзеркального образу тіла збільшується з віком.

Для порівняння відсоткових часток конкретних суджень, що використовувалися для опису дзеркального образу тіла у групі сліпих дітей, ми використали критерій кутового перетворення Фішера.

Опрацювання результатів емпіричного дослідження за допомогою φ-критерію підтвердило, що частота конкретних суджень, використаних для опису дзеркального образу тіла, у дітей, що мають зоровий залишок, перевищує частоту відповідних суджень у тотально сліпих дітей ($\varphi_{емп.}$=4,3; $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Частота конкретних суджень самоопису дзеркального образу тіла у сліпих школярів старшої групи перевищує частоту конкретних суджень сліпих школярів молодшої групи ($\varphi_{емп.}$=5,3; $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$).

Було виділено наступні чотири рівні конкретних суджень:

- високий – дитина називає 7 та більше ознак зовнішності;
- середній – виділено 5-6 ознак;
- низький – названо 3-4 ознаки зовнішнього вигляду;

- дуже низький або нульовий – дитина або взагалі не володіє інформацією про дзеркальний образ тіла, або називає 1-2 ознаки.

Аналіз, отриманих результатів, у групі дітей з нормальним типом зорового розвитку надав нам можливість вважати конкретні судження середнього та високого рівнів складності нормою для дітей віком від 6 до 12 років. У респондентів із зоровою депривацією уявлення про дзеркальний образ зовнішнього вигляду знаходяться на низькому та дуже низькому (нульовому) рівнях. Рівні конкретних суджень, використаних молодшими школярами для опису дзеркального образу тіла, ми відобразили у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Порівняльна характеристика рівнів сформованості конкретних суджень про дзеркальний образ тіла (%)

Характеристика контингенту		**Рівні**			
		Високий	Середній	Низький	Дуже низький (нульовий)
Стан зорової функції	Зрячі	45,9	54,1	-	-
	Сліпі	-	-	23,8	76,2
	п. с.	-	-	31,3	68,7
	т. с.	-	-	19,2	80,8
Вік	м. г. сліпих	-	-	11,1	88,9
	с. г. сліпих	-	-	27,3	72,7

Табличні дані (див. табл. 2.6) свідчать про перевагу розвитку уявлень про особливості дзеркального образу тіла у зрячих молодших школярів над уявленнями сліпих (у зрячих школярів переважає середній рівень конкретних суджень, у сліпих – дуже низький або нульовий). Дані таблиці 2.6 показують незначну залежність рівнів сформованості конкретних суджень у сліпих молодших школярів від віку та від наявності залишкового зору.

Для встановлення статистичної достовірності залежності рівня складності конкретних суджень про особливості дзеркального образу тіла від віку та наявності залишкового зору у групі сліпих респондентів ми проаналізували дані емпіричного дослідження за допомогою φ-критерію (критерій Фішера). Оскільки низький рівень складності конкретних суджень є типовим для зороводепривованих молодших школярів, ми здійснили внутрішньогрупове порівняння відсоткових часток конкретних суджень низького рівня у групі сліпих дітей.

Аналіз даних за допомогою методики кутового перетворення Фішера не показав залежності рівня складності суджень, що стосуються дзеркального образу тіла у сліпих молодших школярів, від віку ($\varphi_{емп.}=1,6$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$) та від наявності залишкового зору ($\varphi_{емп.}=1,2$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). Проте якісний аналіз результатів емпіричного дослідження показує, що у сліпих молодших школярів судження стосовно дзеркального образу тіла мають низький та дуже низький (нульовий) рівні складності, які не залежать від наявності залишкового зору і не набувають значного покращення з віком. Кількісний аналіз результатів емпіричного дослідження вказує на те, що кількість конкретних суджень у сліпих дітей збільшується з віком, причому парціально сліпі діти використовують конкретні судження частіше ніж тотально сліпі.

У відповідях на запитання експериментатора щодо рис обличчя молодші школярі виділили як основну ознаку очі. Ми отримали відповіді типу: «Мама скаже, що у мене шрам біля правого ока і праве око дивиться наліво» (Андрій К., п. с.), «Тато скаже, що я ношу окуляри» (Євгенія Л., п. с.), «Мама скаже, що я погано бачу одним оком» (Юля Ш., п. с.), «Скаже, що загубився хлопчик, незрячий» (Владик М., т. с.). Зустрічалися також відповіді, у яких сліпі діти, описуючи зовнішній вигляд власних очей, в основному називали їх колір. Майже всі зрячі респонденти, незалежно від віку та від статі, виділили очі як основну ознаку дзеркального образу власної зовнішності. В процесі міжособистісного сприймання провідну роль відіграє

обличчя людини, домінуюча роль при цьому відводиться саме погляду [31, 33].

З числа тотально сліпих лише 23,3% виділяють очі при описах дзеркального образу зовнішності, а з числа парціально сліпих – 70,6%.

За допомогою φ-критерію було проведене порівняння частоти, з якою тотально та парціально сліпі учні молодших класів описують зовнішній вигляд очей та посилаються на недостатність зорового сприймання.

Аналіз результатів підтвердив, що молодші школярі з парціальною сліпотою частіше описують дзеркальний образ очей, ніж тотально сліпі респонденти ($\varphi_{емп.}=4,9$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$).

При описі дзеркального образу очей сліпі респонденти надавали судження двох типів. При цьому перший тип суджень стосувався кольору очей і виділявся в основному дітьми з парціальною сліпотою (66,7%), другий тип суджень (вказівка на дефект органу зору та неможливість візуального сприймання) виділявся переважно тотально сліпими дітьми (80%). Усього у групі сліпих молодших школярів ми отримали 36,7% відповідей, у яких діти описували очі, як одну із основних складових дзеркального образу тіла. Серед них 20% відповідей – це виділення зорового дефекту тотально сліпими дітьми, що дає змогу стверджувати, що тотально сліпі діти уже у віці 6-12 років краще усвідомлюють наявність дефекту зору, ніж їх однолітки з невеликим зоровим залишком, та усвідомлюють свою відмінність від зрячих.

Таким чином, при характеристиці дзеркального образу власного тіла сліпі учні молодших класів, окрім конкретних суджень, використовували також заміщуючі: матеріальні та емоційно-характерологічні. У тотально сліпих респондентів, як у молодшій, так і у старшій підгрупах, спостерігаємо неможливість описати дзеркальний образ тіла: «Мама дасть моє фото, скаже яке в мене волосся, зріст, скільки мені років і т.д. Конкретно не знаю.» (Женя О., т. с.); «Не знаю. Розповість, у який одяг я був одягнутий і як виглядаю» (Саша Р., т. с.); «Скаже, що я виглядаю нормально» (Міша С., т. с.), що свідчить про відсутність уявлень. Останнє ми пов’язуємо з обмеженням

чуттєвого досвіду, через виключення із процесу сприймання одного із провідних аналізаторів – візуального.

Внутрішньогруповий аналіз результатів емпіричного дослідження у молодшій та старшій групах сліпих дітей показав, що кількість конкретних суджень, що стосуються дзеркального образу власного тіла, зростає з віком дитини. Останнє можна пояснити тим, що з віком сліпі діти набувають досвіду, у них розширюються межі пізнавального сприймання за рахунок того, що до процесу сприймання все більше залучаються збережені аналізатори, розвивається мовлення та збагачується словниковий запас, що надає можливість описати власну зовнішність більш повно та детально.

Як ми і передбачали, особливості сприймання дзеркального образу тіла у сліпих молодших школярів залежать не лише від віку, а й від гостроти залишкового зору. Так, відповідно до результатів емпіричного дослідження, було встановлено, що парціально сліпі діти використовують конкретні судження частіше, ніж тотально сліпі. Спостереження за респондентами в ході проведення констатувального експерименту показало, що парціально сліпі діти активно використовують зоровий залишок для сприймання предметів та явищ навколишньої дійсності, в тому числі і для сприймання власної зовнішності та зовнішності оточуючих. Проте, як показує якісний аналіз, рівень складності конкретних суджень у групі сліпих респондентів залишається низьким і не має залежності від гостроти залишкового зору та від віку дитини. Ми пов’язуємо це з особливостями уявлень дітей з глибокими зоровими порушеннями: схематизмом, фрагментарністю, недостатньою узагальненістю та вербалізмом. Дані особливості не дозволяють сліпим молодшим школярам описати власний дзеркальний образ тіла повною мірою. Так, при описах сліпі респонденти виділяють від 1 до 4 ознак, зрячі – від 5 до 8-12.

Серед конкретних суджень, використаних респондентами для опису дзеркального образу зовнішності, домінантне положення займає характеристика очей. Тотально сліпі молодші школярі вказують на дефект

зору, як на основну ознаку, що відрізняє їх від оточуючих, парціально сліпі усвідомлюють зоровий дефект меншою мірою, оскільки навіть невеликий зоровий залишок дозволяє їм вважати себе зрячими і створює умови для переоцінки власних можливостей, що свідчить про псевдокомпенсацію зорової недостатності. Зробимо висновок, що усвідомлення дзеркального образу дефекту зору починає формуватися у тотально сліпих дітей уже у молодшому шкільному віці.

Важливого значення при оцінці особливостей формування образу фізичного Я набувають уявлення дітей про реальні та ідеальні фізичні якості. Критерієм оцінки їх сформованості була складність відповідей з використанням різних ознак зовнішності. Дослідження уявлень про власну зовнішність, ідеальний образ тіла та фізичні якості здійснювалося за допомогою авторської методики «Як я виглядаю – як я хочу виглядати». Методика складається з трьох частин:

- перша частина – самопис власного зовнішнього вигляду за опорними словами;
- друга частина – слова-підказки, які пропонували респондентам, у разі неможливості виконати завдання першої частини;
- третя частина – опис ідеального образу тіла за опорними словами.

Використання дітьми слів-підказок було враховане при виділенні рівнів сприймання власного зовнішнього вигляду:

1. Завдання виконане без підказок (9 правильних відповідей) – високий рівень, виконане з підказками завдання (9 правильних відповідей) – середній рівень;
2. 8-6 правильних відповідей – середній рівень. Від 6-ти до 8-ми правильних відповідей з використанням підказок – низький рівень;
3. 5-3 правильних відповідей без використання підказок – низький рівень, 5-3 або менше правильних відповідей з підказками – дуже низький рівень або нульовий.

Підказки у вигляді тестів пропонували дитині у тому випадку, коли вона не могла відповісти на поставлене запитання. Запитання, що стосувалося визначення особливостей уявлень про реальні та ідеальні фізичні якості, підлягало окремому аналізу.

Усього в ході аналізу результатів емпіричного дослідження особливостей уявлень про власний зовнішній вигляд у дітей молодшого шкільного віку нами було виділено 4 рівні складності уявлень:

- високий;
- середній;
- низький;
- дуже низький або нульовий.

Якісний аналіз результатів сформованості уявлень про реальну зовнішність у незрячих респондентів показав, що їм властиві:

1. Заміна візуальних характеристик тактильними: «Шкіра у мене тверда» (Ігор З., п. с.), «У мене шкіра з волосками» (Аня К., т. с.), «Шкіра у мене гладесенька, але після ванни на пальчиках з’являються зморшки» (Ксюша П., т. с.);
2. Наближення уявлень про власну зовнішність до зовнішнього вигляду свого кумира, роль останнього відіграють казкові герої, спортсмени тощо: «Мої очі зелено-смарагдові, як у Гаррі Поттера» (Саша П., п. с.), «Руки у мене мускулисті, а ноги як у солдата чи у футболіста» (Вова Х., т. с.), «Мої ноги, як у футболіста, можуть швидко бігати» (Владик М., т. с.);
3. Судження із вказівкою на дефект органу зору: «Мої очі не бачать» (Саша А., т. с.), «У мене вдавлені очі» (Рита Р., т. с.), «Мої очі закриті, незрячі» (Вова Х., т. с.), «У мене є звичка на очі надавлювати» (Настя П., т. с.);
4. Специфічні судження, сформовані на основі комбінації тактильних відчуттів та уяви: «Мої ноги мають форму паличок» (Ліна Ш., т. с.), «Руки у мене як палички, потім як плаский коржик і пальчики полосочками, ноги, як

циліндрик, п’ятка кругла, як коржик, і трохи заокруглені пальчики. Ніс, як полосочка, тільки приплюснута і дві ніздрі–дірочки» (Рената Т., т. с.).

Аналіз отриманих даних дозволив нам систематизувати рівні уявлень про особливості власного зовнішнього вигляду у дітей молодшого шкільного віку (див. табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Залежність рівнів сформованості уявлень про реальний образ тіла від стану зорової функції та віку дітей (%)

Характеристика контингенту		**Рівні**			
		Високий	Середній	Низький	Дуже низький (нульовий)
Стан зорової функції	Зрячі	55,7	24,6	19,7	-
	Сліпі	5	10	65	20
	п. с.	17,6	23,5	53	5,9
	т. с.	-	4,7	69,8	25,5
Вік	м. г. сліпих	-	-	68,1	31,9
	м. г. зрячих	10	50	40	-
	с. г. сліпих	7,9	15,8	63,1	13,2
	с. г. зрячих	100	-	-	-

Дані таблиці 2.7 показують перевагу рівнів розвитку уявлень у зрячих дітей молодшого шкільного віку у порівнянні зі сліпими (уявлення високого рівня складності у зрячих – 55,7%, у сліпих – 5%). Бачимо, що у зрячих респондентів немає уявлень дуже низького (нульового) рівня сформованості. Лише невеликий відсоток сліпих молодших школярів мають уявлення про власну зовнішність середнього рівня (10%). Про залежність рівнів сформованості уявлень щодо особливостей власного зовнішнього вигляду від наявності візуального сприймання свідчить також внутрішньогрупова диференціація у групах парціально сліпих та тотально сліпих молодших

школярів. Табличні дані (див. табл. 2.7) показують наявність високого рівня уявлень у групі парціально сліпих респондентів (17,6%), а також нижчу кількість уявлень дуже низького (нульового) рівня у порівнянні з групою тотально сліпих (5,9% та 25,5% відповідно). Результати, отримані в ході роботи зі зрячими молодшими школярами, дають підстави говорити про розширення з віком уявлень щодо особливостей власного зовнішнього вигляду у молодших школярів. Підвищення з віком рівнів уявлень про власну зовнішність спостерігається і у групі сліпих дітей, хоча не має такого яскравого вираження, як у групі зрячих.

Порівняння відсоткових часток дуже низького (нульового) рівня уявлень про особливості реального зовнішнього вигляду у молодшій та старшій групах сліпих свідчить, що рівень сформованості уявлень підвищується з віком респондентів ($\varphi_{емп.}=2,4$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Низький рівень сформованості уявлень простежується з приблизно однаковою частотою у молодшій і старшій групах сліпих дітей (68,1%, 63,1% відповідно), проте у старших з'являються уявлення середнього (15,8%) та високого (7,9%) рівнів сформованості.

Аналіз емпіричних даних шляхом застосування критерію кутового перетворення Фішера підтвердив залежність рівнів сформованості уявлень про власну зовнішність у сліпих молодших школярів від наявності залишкового зору. Зокрема, у парціально сліпих дітей менше уявлень дуже низького (нульового) рівня сформованості ($\varphi_{емп.}=2,80$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та уявлень низького рівня ($\varphi_{емп.}=1,7$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) у порівнянні з тотально сліпими. Було доведено, що у дітей із парціальною сліпотою порівняно з тотально сліпими частіше прослідковуються уявлення середнього рівня ($\varphi_{емп.}=2,8$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та високого рівня складності (у тотально сліпих дітей даний рівень уявлень відсутній).

Зробимо висновок про підвищення рівнів сформованості уявлень щодо особливостей власного зовнішнього вигляду з віком у сліпих молодших школярів (найвищим рівнем складності уявлень для сліпих дітей молодшої

групи будемо вважати низький рівень, для старших респондентів із зоровою депривацією – високий) та залежність рівнів сформованості уявлень про особливості власної зовнішності від наявності залишкового зору (найвищим рівнем сформованості уявлень у тотально сліпих дітей є середній, у парціально сліпих – високий).

Адекватність уявлень про особливості власного зовнішнього вигляду у сліпих дітей молодшого шкільного віку була перевірена за допомогою методики узагальнення незалежних характеристик, отриманих від вчителів та вихователів, які працюють з дітьми, та проаналізована за допомогою t-критерія Стьюдента. За кожну адекватну (правильну) відповідь без підказки дитина отримувала 1 бал, правильна відповідь з підказкою оцінювалася в 0,5 бала, неправильна або відсутня відповідь – 0 балів.

Якісний аналіз особливостей уявлень про власний зовнішній вигляд у групі сліпих респондентів показав значну перевагу адекватності сприймання зовнішнього вигляду у школярів старшої групи ($t_{емп.}=3,5$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$), що свідчить про покращення сприймання власної зовнішності у сліпих дітей з віком за рахунок розширення чуттєвого досвіду та підвищення інтересу до власного зовнішнього вигляду. До складу старшої групи ми включили дітей, яким на момент обстеження виповнилося 9-12 років, тобто у більшості з них розпочався пубертатний період. Аналіз теоретичної літератури [27, 101, 102, 103, 137] показує, що підвищення інтересу до власної зовнішності співпадає з періодом статевого дозрівання. Ми також встановили залежність адекватності уявлень про особливості власної зовнішності у сліпих молодших школярів від наявності залишкового зору. Парціально сліпі респонденти мають більше знань про власний зовнішній вигляд, ніж їх тотально сліпі однолітки ($t_{емп.}=4,5$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$).

Для визначення особливостей уявлень про власний зовнішній вигляд у дітей молодшого шкільного віку ми розділили судження респондентів за ознакою провідного аналізатора сприймання на наступні види: тактильні, вербальні, візуальні, полісенсорні.

Окремо було виділено заміщуючі судження та відсутність суджень.

Тактильні – це судження, які позначають уявлення, сформовані на основі тактильного сприймання: «У мене гладенька шкіра» (Євгенія Л., п. с.).

Вербальні – формуються на основі слухового сприймання, у сліпих молодших школярів вербальні судження, як правило, не підкріплені уявленнями. Прикладом можуть слугувати назви кольору шкіри, волосся, очей тотально сліпими молодшими школярами.

Візуальні – судження на основі зорового сприймання, візуальні судження властиві парціально сліпим та зрячим дітям молодшого шкільного віку.

Полісенсорні – виділені на основі кількох видів сприймань, наприклад тактильних, візуальних та слухових. До полісенсорних відносимо судження про зріст, статуру, руки та ноги, тобто ті частини тіла та фізичні ознаки, сприймати які за допомогою лише одного аналізатора неможливо. Слід зазначити, що полісенсорні судження у сліпих та у зрячих молодших школярів матимуть якісно іншу основу формування, зокрема, тактильне, візуальне, слухове та інші види сприймань у зрячих дітей взаємодоповнюють одне одного та формують полісенсорні уявлення, що відображаються у однойменних судженнях, тоді як у сліпих кожен вид сприймань, що входить до складу полісенсорних уявлень, окрім взаємодоповнюючої функції, виконує також компенсаторну роль, заповнюючи відсутність чи значне утруднення візуального сприймання.

Заміщуючі – ухиляння від прямої відповіді на поставлене запитання, а також заміна конкретних суджень іншими, наприклад емоційними або морально-етичними: «У мене красиве волосся» (Настя Д., п.с.).

Відсутність суджень свідчить про відсутність уявлень і відрізняється від вербальних та заміщуючих зниженим інтересом дитини до предмету обговорення (сюди відносимо також помилкові відповіді).

При аналізі узагальнених результатів дослідження було встановлено, що у сліпих дітей переважають уявлення, що базуються на тактильних

відчуттях (26,6%), у зрячих – на візуальних (65%). У сліпих школярів велика кількість відсутніх суджень (34,5%), що свідчить про відсутність уявлень щодо особливостей власної зовнішності. Окрім того сліпим властивий невеликий відсоток заміщуючи суджень (3,7%), що теж свідчить про відсутність уявлень. Суджень, побудованих на основі полісенсорного сприймання у сліпих дітей молодшого шкільного віку значно менше, ніж у їх зрячих однолітків (30% у зрячих та 13,2% - у сліпих). Сліпим також властиві вербальні уявлення, відображені в судженнях, - 16,1%. Слід зазначити, що вербальний тип суджень у зрячих зустрічається в поодиноких випадках (3,3%) і стосується восновному характеристики зросту, коли діти, не задумуючись називають точну чи приблизну висоту власного зросту та не надають більше ніяких характеристик.

Більш детально, з типами суджень, що позначають особливості уявлень молодших школярів щодо власного зовнішнього вигляду, можна за допомогою таблиць 2.8, 2.9, 2.10.

Таблиця 2.8

Порівняльні дані частоти видів суджень сліпих і зрячих щодо ознак образу фізичного Я (%)

№	Частини тіла, фізичні ознаки	Групи											
		Сліпі респонденти						*Зрячі респонденти*					
		Судження						*Судження*					
		Тактильні	Вербальні	Візуальні	Замі-щуючі	Полісенсорні	Відсутні	Тактильні	Вербальні	Візуальні	Замі-щуючі	Полісенсорні	Відсутні
1	Зріст	-	43,3	-	-	33,3	23,4	-	29,5	-	-	70,5	-
2	Статура	-	43,3	-	-	33,3	23,4	-	-	-	-	100	-
3	Шкіра	63,3	16,7	18,3	1,7	-	-	14,8	-	85,2	-	-	-
4	Волосся	46,7	16,7	10	-	-	26,6	-	-	100	-	-	-
5	Форма обличчя	43,3	-	-	6,7	-	50	-	-	100	-	-	-
6	Очі	-	21,7	13,3	10	-	55	-	-	100	-	-	-
7	Форма носа	48,3	-	-	15	-	36,7	-	-	100	-	-	-
8	Губи	38,3	3,3	11,7	-	-	46,7	-	-	100	-	-	-
9	Руки та ноги	-	-	-	-	51,7	48,3	-	-	-	-	100	-

Таблиця 2.9

Порівняльні дані частоти суджень про фізичні ознаки образу фізичного Я в залежності від віку дітей (%)

№	Частини тіла, фізичні ознаки	Підгрупи											
		Молодша група						*Старша група*					
		Судження						*Судження*					
		Такти-льні	Верба-льні	Візуа-льні	Замі-щуючі	Полісе нсорні	Від-сутні	Такти-льні	Верба-льні	Візуа-льні	Замі-щуючі	Полісе нсорні	Від-сутні
1	Зріст	-	22,7	-	-	13,6	63,7	-	39,5	-	-	26,3	34,2
2	Статура	-	22,7	-	-	13,6	63,7	-	39,5	-	-	26,3	34,2
3	Шкіра	81,8	-	13,6	4,5	-	-	52,6	26,3	21,1	-	-	-
4	Волосся	36,4	4,5	18,2	-	-	40,9	52,6	26,3	2,6	-	-	18,4
5	Форма обличчя	36,4	-	-	-	-	63,6	47,4	-	-	10,5	-	42,1
6	Очі	-	4,5	9,1	9,1	-	77,3	-	31,6	15,8	10,5	-	42,1
7	Форма носа	45,5	-	-	-	-	54,5	50	-	-	23,7	-	26,3
8	Губи	13,6	4,5	13,6	-	-	68,2	52,6	2,6	10,5	-	-	34,2
9	Руки та ноги	-	-	-	-	40,9	59,1	-	-	-	-	57,9	42,1

Таблиця 2.10

Порівняльні дані частоти суджень про фізичні ознаки образу фізичного Я в залежності від наявності залишкового зору у сліпих дітей (%)

№	Частини тіла, фізичні ознаки	Підгрупи											
		Група парціально сліпих						*Група тотально сліпих*					
		Судження						*Судження*					
		Тактильні	Вербальні	Візуальні	Замі-щуючі	Полісенсорні	Відсутні	Тактильні	Вербальні	Візуальні	Замі-щуючі	Полісенсорні	Відсутні
1	Зріст	-	58,8	-	-	29,4	11,8	-	23,2	-	-	25,6	51,2
2	Статура	-	58,8	-	-	29,4	11,8	-	23,2	-	-	25,6	51,2
3	Шкіра	35,3	-	64,7	-	-	-	74,4	23,3	-	2,3	-	-
4	Волосся	64,7	-	29,4	-	-	5,9	39,5	25,6	-	-	-	34,9
5	Форма обличчя	47,1	-	-	5,9	-	47,1	41,9	-	-	7	-	51,2
6	Очі	-	-	47,1	5,9	-	47,1	-	30,2	-	11,6	-	58,1
7	Форма носа	70,6	-	-	5,9	-	23,5	39,5	-	-	18,6	-	41,9
8	Губи	23,5	-	41,2	-	-	35,3	44,2	4,6	-	-	-	51,2
9	Руки та ноги	-	-	-	-	64,7	35,3	-	-	-	-	46,5	53,5

Аналіз суджень, за допомогою яких учні молодших класів охарактеризували власну зовнішність, дозволив нам виділити особливості уявлень про власний зовнішній вигляд у сліпих дітей.

Характеризуючи власний зріст та статуру, діти з глибокими зоровими порушеннями використали переважно вербальні судження, отримані, як правило, під час антропометричного обстеження. Наприклад: «У мене зріст 120 см.» (Сергій Д., т. с.), «Мій зріст 143 см.» (Рома Г., п. с.). Діти з вадами зору давали полісенсорні судження, що свідчать про сформованість компенсаторних пристосувань, спрямованих на формування адекватних уявлень шляхом порівняння себе з оточуючими: «Я невисокого зросту» (Настя Д., п. с.). В основу полісенсорних уявлень у сліпих дітей покладені тактильні відчуття, у парціально сліпих молодших школярів полісенсорні уявлення можуть базуватися на візуальному сприйманні лише за умови високого зорового залишку. Відмітимо також відсутність суджень у сліпих молодших школярів щодо особливостей власного зросту статури, що свідчить про неможливість повноцінного полісенсорного сприймання, яке є недосконалим при відсутності чи утрудненні зорового аналізу та синтезу.

Зрячі респонденти використовували вербальні та полісенсорні судження в повній мірі. Дані таблиці 2.8 свідчать про перевагу частоти полісенсорних суджень над вербальними у групі зрячих дітей. Крім того у зрячих респондентів кількість полісенсорних суджень щодо характеристики власного зросту перевищує кількість відповідних суджень у сліпих. У сліпих молодших школярів частота полісенсорних суджень, використаних для характеристики особливостей власного зросту та статури, зростає з віком ($\varphi_{емп.}$=1,7, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), а відсутність суджень з віком знижується ($\varphi_{емп.}$=3,16, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Покращення результатів у сліпих дітей з віком свідчить про поступове удосконалення компенсаторних процесів.

При характеристиці особливостей шкіри (таблиця 2.10) у групі парціально сліпих дітей переважають візуальні судження (64,7%), а у респондентів із тотальною сліпотою – тактильні (74,4%). Відсутність

суджень про особливості власної шкіри у сліпих дітей молодшого шкільного віку не спостерігається. У групі зрячих теж простежуються візуальні та тактильні судження, причому візуальні займають домінуюче положення (таблиця 2.8). Емпіричні дані (таблиці 2.8, 2.10) дозволили нам вважати візуальні судження щодо особливостей власної шкіри провідними для зрячих та парціально сліпих респондентів, тактильні – провідними для тотально сліпих. У парціально сліпих дітей візуальні судження більш обмежені у порівнянні з візуальними судженнями зрячих. Зрячі молодші школярі при самописах не лише називали колір шкіри, а й визначали її відтінок: «У мене шкіра біла з рожевим» (Таня С., зір на рівні норми), «Шкіра у мене біла з жовтим відтінком» (Іра Р., зір на рівні норми), «Моя шкіра світла» (Настя Щ., зір на рівні норми), «Моя шкіра трохи темна» (Давид Н., зір на рівні норми). Вербальні судження про колір власної шкіри спостерігаються виключно у старшій підгрупі тотально сліпих респондентів. Останнє ми пов’язуємо з компенсацією відсутності візуального сприймання, що відбувається за рахунок розвитку мовлення та збагачення словникового запасу у дітей.

Характеризуючи волосся (таблиця 2.10), сліпі діти використали тактильні судження – визначення таких ознак власного волосся як м’якість, довжина тощо (64,7% парціально сліпих респондентів та 39,5% - тотально сліпих), у групі тотально сліпих молодших школярів значна відсоткова частка припадає на відсутність суджень (34,9%), що свідчить про відсутність уявлень щодо особливостей власного волосся, тоді як у парціально сліпих респондентів відсутність суджень зустрічається у поодиноких випадках (5,9%). Останнє свідчить про значну роль залишкового візуального сприймання у формуванні уявлень щодо особливостей волосся у сліпих дітей. Аналіз результатів уявлень про власне волосся у групі молодших школярів з нормальним типом зорового розвитку показав, що діти надають лише візуальні характеристики, називають колір та відтінок власного волосся (таблиця 2.8). Статистичний аналіз даних показує, що відсутність суджень спостерігається в основному у тотально сліпих респондентів і має залежність

від статі. Сліпі хлопчики не можуть надати характеристику власному волоссю частіше, ніж сліпі дівчатка ($\varphi_{емп.}$=4,72, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Причину такої особливості ми вбачаємо у тому, що у більшості хлопчиків зачіски є дуже короткими, що не дозволяє повною мірою сприймати його довжину та структуру за допомогою збережених аналізаторів. З віком відсутність суджень у сліпих респондентів знижується ($\varphi_{емп.}$=2,63, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$).

Характеристика форми обличчя стала складним завданням для сліпих молодших школярів. У групі сліпих респондентів ми виділили тактильні судження – правильно названа форма обличчя. Якщо дитина називала не форму обличчя, а інші ознаки, наприклад: «У мене обличчя красиве» (Костя Р., т. с.), то судження відносили до заміщуючих. Заміщуючі судження частіше за все мали емоційний характер. За умови неправильних відповідей чи повної відсутності відповіді уявлення дитини вважали відсутніми (50% від загальної кількості суджень стосовно форми обличчя). Для багатьох зрячих дітей молодшого шкільного віку (таблиця 2.8) незрозумілим виявилося поняття «форма», що викликало певні труднощі при характеристиці обличчя, зокрема респонденти молодшої групи при самописах часто використовували підказки. Правильно визначену форму обличчя зрячими школярами ми віднесли до візуальних суджень.

Описуючи зовнішній вигляд очей, усі зрячі молодші школярі (таблиця 2.8) називали їх колір або відтінок, тобто у зрячих дітей молодшого шкільного віку домінує візуальне сприймання. У групі сліпих дітей (таблиця 2.10) відмічаємо візуальні судження (у парціально сліпих – правильно названий колір очей), вербальні (названий колір очей тотально сліпими респондентами), заміщуючі судження та відсутність уявлень, про що свідчить неможливість описати очі або неправильні відповіді. Аналіз результатів показує велику кількість відсутності уявлень про вигляд очей (55%) у сліпих молодших школярів. Статистичні дані показують, що відсутність уявлень у групі сліпих знижується з віком ($\varphi_{емп.}$=3,89, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) і не має залежності від наявності залишкового зору ($\varphi_{емп.}$=0,59,

$\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). У тотально сліпих респондентів уявлення про особливості зовнішнього вигляду очей розширюються з віком за рахунок вербальних уявлень. Невелика кількість сліпих респондентів при самописах очей акцентувала увагу на наявності фізичного дефекту (6,7%).

При описанні форми носа у сліпих молодших школярів ми виділили тактильні судження (правильно названа форма), заміщуючі, що носили емоційне забарвлення, та відсутні. У зрячих респондентів правильно названу форму було віднесено до візуальних суджень. Так само, як і при визначенні форми обличчя, респонденти обох груп відчували певні утруднення у розумінні поняття «форма». Таблиця 2.8 показує, що 100% зрячих дітей описали форму носа за допомогою візуальних суджень, хоча респонденти молодшої групи часто використовували підказки. Кількість тактильних суджень у молодшій та старшій групах сліпих дітей приблизно однакова ($\varphi_{емп.}=0,48$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). Відсутність уявлень частіше спостерігається у сліпих дітей молодшої групи ($\varphi_{емп.}=3,08$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Відсутність уявлень у старшій групі знижується за рахунок заміщуючих суджень (у респондентів молодшої групи заміщуючих суджень не простежуємо).

Особливості суджень про губи у сліпих молодших школярів характеризуються, в першу чергу, їх відсутністю (46,7%) та тактильними уявленнями (38,3%), відсутність суджень щодо особливостей зовнішнього вигляду губ у групі сліпих дітей знижується з віком, про що свідчать статистичні дані ($\varphi_{емп.}=3,66$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Парціально сліпим дітям властиві візуальні судження (41,2%), у тотально сліпих дітей у поодиноких випадках прослідковуємо вербальні судження щодо особливостей власних губ (таблиця 2.10). Візуальні судження зрячих школярів (таблиця 2.8) умовно розділяємо на дві групи: судження, зміст яких стосується форми (відповідають тактильним судженням сліпих дітей), та характеристики, у яких відображено колір (відповідають візуальним судженням парціально сліпих та вербальним судженням тотально сліпих).

Аналіз останньої категорії суджень про руки та ноги показав, що у групі респондентів без зорової патології прослідковуються виключно полісенсорні судження. Слід зазначити, що деякі респонденти молодшої групи при визначенні особливостей рук та ніг використовували підказки, запропоновані експериментатором. У дітей з глибокими зоровими порушеннями було визначено полісенсорні судження з виключеним або неповноцінним зоровим сприйманням. Ми вважаємо, що на відміну від полісенсорних уявлень зрячих молодших школярів, в основу яких покладене візуальне сприймання, полісенсорні уявлення сліпих формуються при провідній ролі тактильних відчуттів. Майже у половини сліпих дітей (48,3%) судження щодо особливостей зовнішнього вигляду рук та ніг є відсутніми (таблиця 2.8), що свідчить про відсутність уявлень.

Таким чином, у сліпих молодших школярів при характеристиці власного зовнішнього вигляду переважають тактильні судження або їх відсутність, у зрячих домінантне положення займають візуальні судження. Дана різниця вказує на своєрідність формування уявлень про власний зовнішній вигляд в умовах зорової депривації. Відсутність суджень у тотально сліпих школярів зустрічається майже вдвічі частіше, ніж у парціально сліпих, що підкреслює важливість зорового сприймання в усвідомленні власної зовнішності. З віком відсутність суджень щодо елементів власної зовнішності у сліпих дітей знижується (з 54,6% до 30,4%), останнє вказує на можливість компенсації відсутності уявлень, що відбувається під впливом чинників соціального середовища.

Для перевірки особливостей уявлень про ідеальний образ тіла ми використали третю частину методики «Як я виглядаю – як я хочу виглядати», у якій дітям пропонували описати ідеальну зовнішність за опорними словами (опорні слова першої та третьої частин методики співпадають).

Ми провели порівняння суджень стосовно власного зовнішнього вигляду та ідеального образу тіла по кожній із запропонованих частин тіла та фізичних ознак (першої та третьої частини методики «Як я виглядаю – як я

хочу виглядати») за допомогою методики t-критерій Стьюдента. За кожне співпадання реальних та ідеальних уявлень дитина отримувала 1 бал (аналізуючи результати емпіричного дослідження, ми враховували не лише правильні судження щодо елементів власної зовнішності, а й помилкові). Максимальна кількість балів (9 балів) свідчить про повне співпадання уявлень щодо власного зовнішнього вигляду та ідеального образу тіла, причиною цьому може стати недостатня критичність до себе або ж неможливість порівняти себе з оточуючими через обмеження чуттєвого досвіду та брак знань про ознаки елементів зовнішності. Дуже низький рівень співпадання уявлень про елементи зовнішності та ідеального образу тіла (0-1 бал), на наш погляд, свідчить про заниження самооцінки у дитини.

Статистичний аналіз емпіричних даних показав недостатню критичність до власного зовнішнього вигляду зі сторони сліпих респондентів. Ми провели міжгрупове порівняння за віковим критерієм у групах сліпих та зрячих респондентів. Результати дослідження показують, що у молодшій та старшій групах сліпих респондентів середнє значення співпадання суджень про ознаки зовнішності та ідеальний образ тіла перевищує середнє значення зрячих ($t_{емп.}=5,3$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$ – для респондентів молодшої групи; $t_{емп.}=4,3$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$ – для старших дітей). Зробимо висновок про залежність особливостей уявлень щодо ідеального образу тіла від наявності зорового сприймання. Так, у зрячих дітей молодшого шкільного віку завдяки можливості сприймати елементи зовнішнього вигляду оточуючих уявлення про ідеальний образ тіла є ширшими та різноманітнішими, ніж у сліпих. Статистичний аналіз результатів емпіричного дослідження довів також залежність особливостей формування уявлень про ідеальну зовнішність від наявності залишкового зору у сліпих дітей молодшого шкільного віку ($t_{емп.}=4,5$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$).

Аналіз емпіричних даних засвідчує, що у сліпих молодших школярів реальні уявлення про такі елементи зовнішності як зріст, шкіра, волосся, очі співпадають з ідеальними частіше, ніж у зрячих, що ми пояснюємо більш

високим рівнем розвитку уяви у зрячих дітей, ідеальні образи зовнішність яких мають більшу насиченість деталями.

Щоб прослідкувати залежність критичності до елементів власної зовнішності від можливості візуального сприймання та від віку у молодших школярів, ми узагальнили дані емпіричного дослідження та відобразили їх у таблиці 2.11.

Дані таблиці 2.11 показують значну перевагу співпадання суджень щодо таких елементів зовнішності як зріст, шкіра, волосся та очі у сліпих молодших школярів у порівнянні зі зрячими однолітками. Особливо слід відмітити нереальну оцінку у частини (38,3%) сліпих дітей молодших класів власних очей, які вважають їх зовнішній вигляд ідеальним. Причину цього ми вбачаємо у недостатності інформації про особливості зовнішнього вигляду очей (55% відсутніх уявлень, таблиця 2.8) у сліпих молодших школярів та недостатнє усвідомлення власного зорового дефекту (при самописах лише 6,7% тотально сліпих дітей відмічають дефект органу зору як особливу ознаку власної зовнішності). Найменше критичності респонденти обох груп проявляють по відношенню до таких частин тіла як губи (60,7% у зрячих дітей та 66,7% у сліпих), руки та ноги (50,8% у зрячих, 56,7% у сліпих).

З віком у сліпих молодших школярів значно підвищується критичність до власної статури, волосся, форми обличчя та до губ (таблиця 2.11). Критичність до очей збільшується приблизно на 4%, що не має статистичної значимості ($\varphi_{емп.}$=0,44, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). Судження, що відображають уявлення про реальний та ідеальний вигляд очей, у парціально сліпих респондентів співпадають приблизно з такою ж частотою, як і у тотально сліпих ($\varphi_{емп.}$=0,63, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). У дітей, що мають залишковий зір, більше критичності до зросту, статури, шкіри, губ, рук та ніг у порівнянні з тотально сліпими дітьми (таблиця 2.11).

Таблиця 2.11

Аналіз частоти співпадань ідеальних та реальних суджень про фізичний образ Я за критеріями стану зору та віку молодших школярів (%)

Характеристика контингенту дослідження		Частота співпадання ідеальних та реальних суджень								
		Зріст	**Статура**	**Шкіра**	**Волосся**	**Форма обличчя**	**Очі**	**Форма носа**	**Губи**	**Руки та ноги**
Стан зорової функції	Зрячі	9,8	24,6	34,4	14,8	49,2	14,8	44,3	60,7	50,8
	Сліпі	41,7	28,3	56,7	45	58,3	38,3	53,3	66,7	56,7
	п. с.	23,5	17,6	35,3	41,2	52,9	47,1	41,2	47,1	17,6
	т. с.	48,8	32,6	65,1	46,5	60,4	35	58,1	74,4	72,1
Вік	м. г. сліпих	40,9	50	63,6	36,4	77,3	40,9	54,5	86,4	54,5
	с. г. сліпих	42,1	15,8	52,6	50	47,4	36,8	52,6	55,3	57,9

Будемо говорити про те, що, описуючи ідеальний образ тіла, найменше критичності до власної зовнішності проявляють тотально сліпі діти, про що свідчить високий відсоток співпадання уявлень про елементи зовнішнього вигляду та ідеального образу тіла. Парціально сліпі респонденти проявляють більше критичності до елементів власної зовнішності, ніж тотально сліпі, а до таких елементів як губи, руки та ноги – ставляться більш критично, ніж зрячі. Оскільки уявлення про особливості власної зовнішності у сліпих дітей є обмеженими, про що свідчать конкретні судження дуже низького та низького рівнів складності, а також велика кількість відсутніх суджень, то значна частота співпадання суджень щодо особливостей зовнішності та ідеального образу тіла свідчить про обмеження уявлень щодо особливостей зовнішності особистості та завищення самооцінки образу власного тіла. У тотально сліпих дітей, внаслідок повної відсутності візуального сприймання, обмеження уявлень про власну зовнішність та ідеальний образ тіла проявляється більш яскраво, ніж у парціально сліпих.

Визначення особливостей формування оцінки стану власного здоров'я сліпими учнями молодших класів проводилося за авторською методикою «Самооцінка частин тіла». Особлива увага була приділена самооцінці здоров'я очей у групі сліпих респондентів.

Під час проведення дослідження дітям для оцінювання пропонували 10 частин тіла (голова, очі, рот та зуби, ніс, вуха, шия, спина, живіт, руки, ноги). Діти мали оцінювати частини тіла з точки зору задоволення їх функціональними та (або) фізичними ознаками. Найвища оцінка, яку дитина могла поставити собі за кожну із перерахованих частин тіла – 5 балів, найнижча – 0. Загальна сукупність максимальних оцінок, отриманих за оцінювання усіх частин тіла, 50 балів, що відповідає задоволенню власним здоров'ям на рівні 100%.

Зважаючи на наявність додаткових захворювань у сліпих молодших школярів (туговухість, порушення зі сторони опорно-рухового апарату, серцево-судинної та нервової систем, шлунково-кишкового тракту,

захворювання нирок, верхніх дихальних шляхів), про що свідчать дані аналізу медичної документації, будемо стверджувати, що високий рівень задоволення фізичними та функціональними властивостями кожної частини тіла свідчитиме про перевищення самооцінки стану власного здоров'я.

Встановлено, що загальна самооцінка здоров'я у сліпих дітей за критерієм її критичності співпадає з самооцінкою зрячих.

Міжгрупова диференціація самооцінки здоров'я у сліпих та зрячих дітей молодшого шкільного віку схематично відображена на рисунку 2.2.

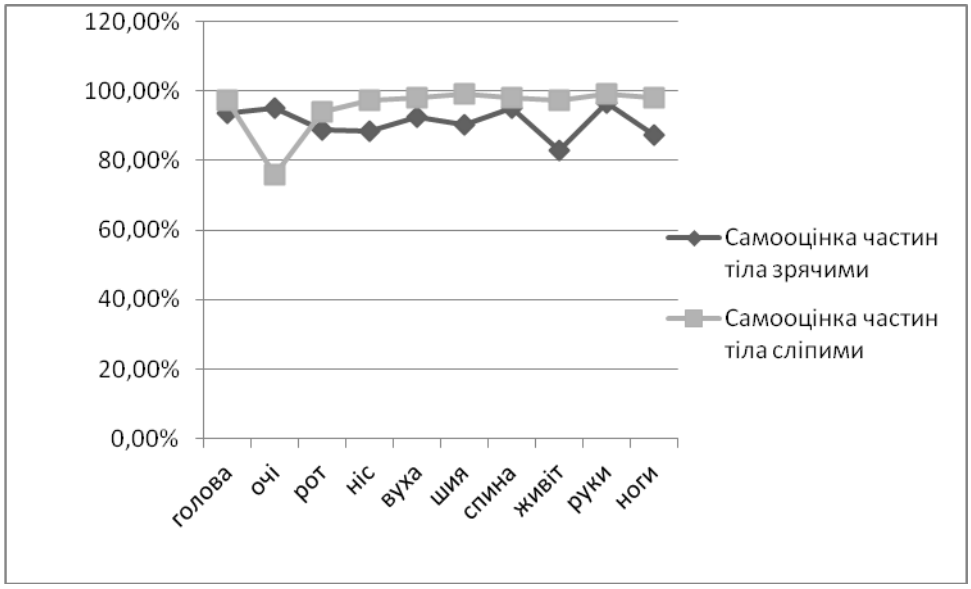


Рис. 2.2. Самооцінки частин тіла у молодших школярів в залежності від задоволення функціональним станом.

Загальний рівень самооцінки здоров'я у зрячих дітей складає 91,2%, у сліпих – 95,5%. Співставлення даних відсоткових часок за допомогою критерію кутового перетворення Фішера не показало суттєвої відмінності між показниками сліпих та зрячих дітей ($\varphi_{емп.}=1,1$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). Будемо говорити про те, що загальна самооцінка частин тіла, з точки зору їх фізичного та функціонального стану, у молодших школярів не має прямої залежності від наявності візуального сприймання.

Спостереження за відповідями зрячих дітей показують, що респонденти з нормальним типом зорового розвитку більше уваги приділяють стану власного здоров'я, починаючи з 2-го класу (7-8 років), в подальшому критичність до себе зростає. Кожна оцінка, нижча 5 балів, у зрячих респондентів є мотивованою, мотивація самооцінки рідко зустрічається у сліпих. При мотивації оцінок зрячі діти враховували не лише фізичний стан тієї чи іншої частини тіла, а й її зовнішній вигляд та інші ознаки. Прикладом можуть слугувати відповіді типу: «За рот я собі можу поставити 4 бали, бо він у мене дуже маленький» (Вітя І., 2 клас), «Ноги я оцінюю на 4 бали, бо у мене багато шрамів на ногах. За вуха теж 4, бо говорять, що у мене в одне вухо влітає, а в інше вилітає» (Діма Г., 2 клас), «Руки я оцінюю на 4 бали, бо у мене шкіра на руках потріскалася» (Таня С., 2 клас), «За рот та зуби ставлю 3, бо зуби в мене не дуже білі і іноді болять» (Інна С., 3 клас), «Руки та ноги оцінюю на 4, бо на них бувають синці та подряпини» (Катя С., 4 клас).

Таким чином, при самооцінці стану здоров'я частин власного тіла зрячі діти враховували не лише їх фізичний стан, а й зовнішній вигляд. Сліпі діти враховували переважно функціональний стан частин тіла, або характеристики оточуючих.

Основна увага в експерименті була приділена вивченню самооцінки здоров'я очей, оскільки, як відомо, порушення зору, викликаючи гіподинамію, відбиваються на фізичному здоров'ї особистості. Метою даного аналізу була перевірка усвідомлення зорового дефекту сліпими дітьми. Нагадаємо, що максимальна оцінка, яку дитина могла поставити собі за очі, враховуючи задоволення чи незадоволення їх фізичними та функціональними властивостями, складає 5 балів, що відповідає задоволенню власними очима на 100%. Рисунок 2.3 показує, що рівень самооцінки задоволення своїми очима у сліпих респондентів нижчий, ніж у їх здорових однолітків. Середня оцінка очей в групі сліпих школярів складає

3,8, що відповідає рівню задоволення 76%, у групі зрячих дітей – 4,8 балів або 96%.

Статистичний аналіз даних самооцінки очей у групах сліпих та зрячих молодших школярів ми провели за допомогою t-критерію Стьюдента. Було встановлено, що самооцінка очей у сліпих молодших школярів значно нижча, ніж у зрячих ($t_{емп.}=5$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$). Порівняння результатів у групі сліпих респондентів за критерієм віку показало значне зниження самооцінки очей у старшій групі ($t_{емп.}=4,5$, $t_{емп.}>t_{крит.}$, $p<0,001$). Будемо стверджувати, що усвідомлення зорового дефекту сліпими дітьми має місце уже у молодшому шкільному віці (6-12 років) і має тенденцію до зростання з віком. Залежність самооцінки очей від наявності залишкового зору та від статі у сліпих дітей не простежується.

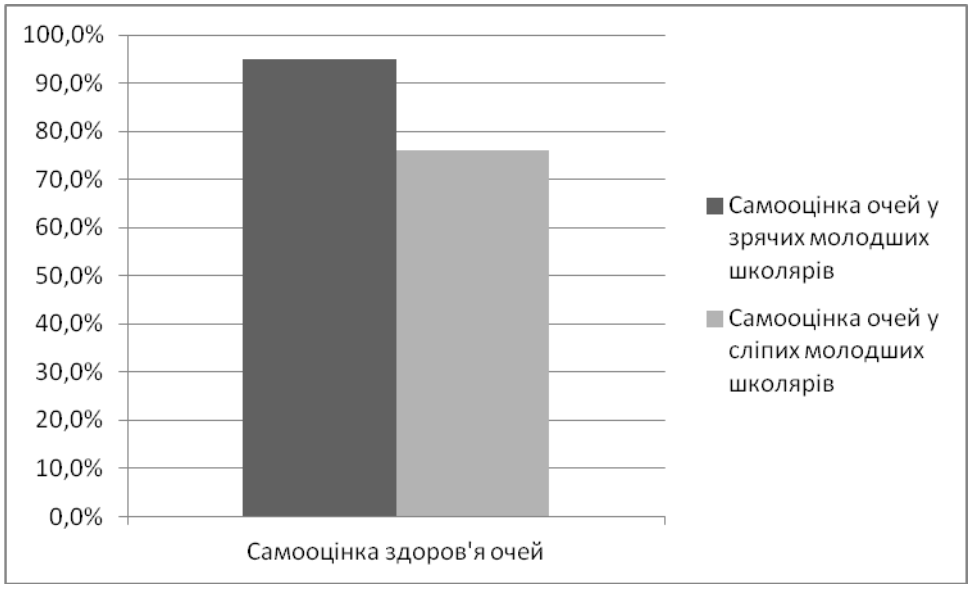


Рис. 2.3. Рівні самооцінки задоволення очима у молодших школярів

Для перевірки особливостей усвідомлення наявності фізичного дефекту сліпими молодшими школярами було проведено аналіз адекватності самооцінки очей у групі сліпих респондентів.

За рівень адекватності було прийнято найнижчі із можливих балів (1-2 бали для тотально сліпих та 1-3 бали – для парціально сліпих).

При аналізі результатів дослідження з’ясовано, що у 83,3% випадках зустрічаються неадекватно завищені оцінки.

При цьому діти знають, що вони незрячі, проте останнє ніяк не впливає на оцінку органу зору. При проведенні дослідження ми отримали відповіді типу: «Я нічого не бачу, тому поставлю 4» (Оля Р. т. с.), «Я незряча, проте я хочу оцінити мої очі на 5» (Таня Д. т. с.), «Я думаю, що у мене гарні очі, тому поставлю 5» (Ангеліна Ш. т. с.).

Зазначимо, що оцінка очей як частини тіла у сліпих знижується з віком, хоча, враховуючи тяжкість зорової патології, залишається завищеною. Порівняння адекватності самооцінки очей відображене на рисунку 2.4.

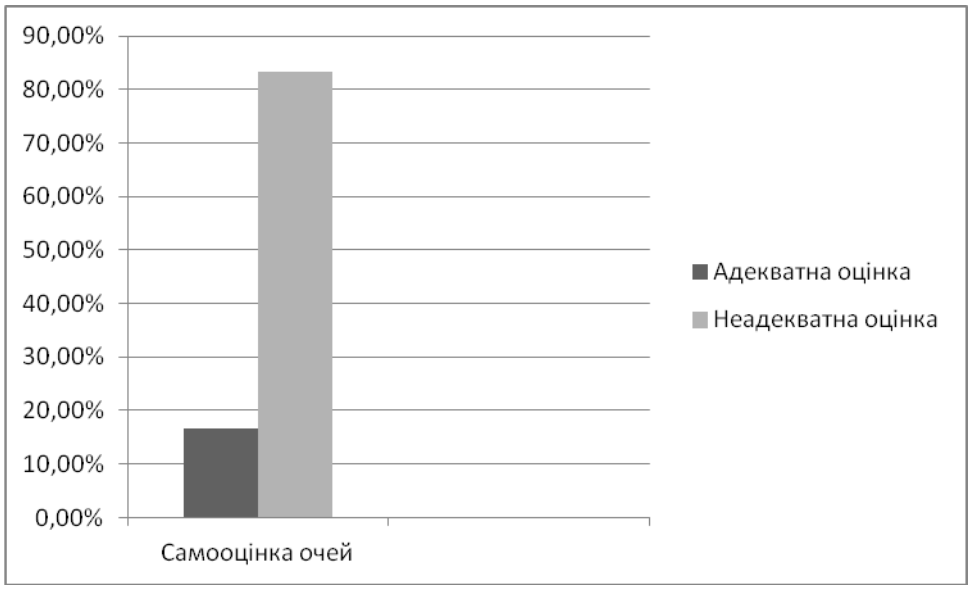


Рис. 2.4. Адекватність самооцінки задоволення очима у групі сліпих респондентів

Відповідно до вищевикладеного, зробимо висновок, що на загальну самооцінку здоров’я у дітей молодшого шкільного віку стан зорової функції не чинить суттєвого впливу. Різниця між самооцінкою здоров’я у сліпих та у зрячих простежується лише при оцінюванні очей (рис. 2.3), розбіжність у показниках природна, оскільки зрячі діти оцінювали власні очі за ознакою краси, а сліпі – за ознакою хвороби, що свідчить про часткове усвідомлення

сліпими респондентами зорового дефекту, враховуючи тяжкість останнього, самооцінка очей у сліпих молодших школярів є неадекватною та завищеною (рис. 2.4).

Аналіз відповідей на запитання № 10 за методикою «Як я виглядаю – як я хочу виглядати», яке стосувалося фізичних якостей дозволив виділити наступні фізичні якості, відмічені молодшими школярами:

1. Фізична слабкість;
2. Швидкість та (або) спритність;
3. Сила та швидкість;
4. Сила;
5. Відсутність відповіді.

Відповідно до отриманих даних, переважна більшість зрячих дітей (90,2%) вважають себе швидкими та спритними, проте не дуже сильними. Відсутність відповідей не спостерігається.

Серед тотально сліпих дітей 11,6% вважають себе фізично слабкими (відповідно до досліджень Р. Азаряна [6], фізична слабкість найбільше відповідає реальному розвитку фізичних якостей у сліпих дітей молодшого шкільного віку), але 34,9% вважають себе швидкими та спритними, що значно відрізняє їх від парціально сліпих дітей, які в 35,3% не змогли оцінити власні фізичні можливості, але в 41,2% випадків вважають себе швидкими та спритними.

Порівнюючи судження, що відображають уявлення про фізичні якості у групах сліпих та зрячих респондентів, можемо відмітити значну перевагу відповідей про наявність таких фізичних якостей як швидкість та (або) спритність у групі зрячих дітей (90,2% у групі зрячих та 36,7% у групі сліпих), велику кількість відсутніх відповідей у сліпих (21,7%) та приписування собі комбінації сили та швидкості (в поодиноких випадках – надзвичайної сили та швидкості), сліпими молодшими школярами (23,3% у групі сліпих, 4,9% у групі зрячих).

Внутрішньогруповий аналіз відповідей за віковим критерієм у групі сліпих респондентів показав, що уявлення про фізичну слабкість мають переважно діти, які входять до складу молодшої групи. Сліпі діти з віком вважають себе більш швидкими та сильними, а поєднання уявлення про фізичну силу та швидкість з віком знижується. У молодшій та старшій групах сліпих школярів відсутність уявлень про власні фізичні якості зустрічається з однаковою частотою (22,7% у молодшій групі та 21,1% у старшій групі).

Відсутність уявлень про особливості власних фізичних якостей у парціально сліпих дітей дещо переважає ($\varphi_{емп.}=2,18$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), що доводить незалежність уявлень про особливості розвитку фізичних якостей від наявності залишкового зору. Значний відсоток відсутності відповідей у парціально сліпих дітей ми пояснюємо їх недостатнім досвідом, а завищену оцінку своєї швидкості та спритності розглядаємо як псевдокомпенсаторне утворення.

Фізичні якості, описані молодшими школярами при самописах власного зовнішнього вигляду, ми відобразили у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

Порівняльні дані частоти виділення фізичних якостей при самописах зовнішності (%)

Характеристика контингенту		**Фізичні якості**				
		Фізична слабкість	Швидкість та (або) спритність	Сила та швидкість	Сила	Відсутність відповіді
Стан зорової функції	Зрячі	-	90,2	4,9	4,9	-
	Сліпі	8,3	36,7	23,3	10	21,7
	Парціально сліпі	-	41,2	17,6	5,9	35,3
	Тотально сліпі	11,6	34,9	25,6	11,6	16,3

Продовження табл. 2.12

Вік	Молодша група сліпих	18,2	18,2	40,9	-	22,7
	Старша група сліпих	2,6	47,4	13,2	15,7	21,1

Таким чином, відмітимо велику кількість відсутніх відповідей у групі сліпих дітей, визнання фізичної слабкості тотально сліпими респондентами молодшої групи, переоцінювання власних здібностей зі сторони сліпих дітей (до відповідей, що свідчать про переоцінювання власних здібностей належать: приписування собі сили та швидкості, надзвичайної сили сліпими дітьми).

До ідеальних фізичних якостей, якими прагнуть володіти молодші школярі, ми віднесли відповіді, у яких уявлення про реальні та ідеальні фізичні якості співпадають, відсутність відповідей (виключно у сліпих дітей), «інші» відповіді (сюди належать судження, у яких молодші школярі висловлюють бажання покращити або доповнити наявні у них фізичні якості: «Хочу мати ще більше швидкості» (Віка Т., зір на рівні норми), «Хочеться більше сили» (Таня А., т. с.), «Хочу володіти іще і вправністю» (Андрій К., п. с.).

Відповіді, у яких при визначенні ідеальних фізичних якостей діти висловлювали прагнення володіти такими ж фізичними якостями, які вони мають зараз (тобто, реальними), оцінювалися нами, як співпадання реальних та ідеальних фізичних якостей (таблиця 2.13). На нашу думку, висока частота співпадання уявлень про реальні та ідеальні фізичні якості свідчить про низький рівень розвитку уявлень про фізичні якості особистості та зниження критичності до власного фізичного стану.

Ми припустили, що уявлення про ідеальні фізичні якості у зрячих молодших школярів сформовані краще, ніж у сліпих, оскільки у групі зрячих респондентів не спостерігається відсутність відповідей, зрячі діти

проявляють більше критичності по відношенню до власного фізичного стану, ніж сліпі (див. табл. 2.12).

Для підтвердження сформульованої гіпотези було проведене міжгрупове порівняння суджень про ідеальні фізичні якості у групах сліпих та зрячих молодших школярів, а також порівняння у групі сліпих дітей за критерієм наявності залишкового зору та за віком.

Порівняльний аналіз даних про співпадання реальних та ідеальних суджень сліпих та зрячих дітей щодо їх фізичних можливостей відображено у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Кількісна характеристика співпадання реальних та ідеальних уявлень про власні фізичні якості (%)

Характеристика контингенту		Співпадання реальних та ідеальних фізичних якостей	Неспівпадання уявлень	Відсутність відповіді
Стан зорової функції	Зрячі	34,4	65,6	-
	Сліпі	61,7	16,7	21,7
	Парціально сліпі	29,4	58,8	11,8
	Тотально сліпі	74,4	-	25,6
Вік	Молодша група сліпих	72,7	4,5	22,7
	Старша група сліпих	55,3	23,7	21,1

Табличні дані (див. табл. 2.13), що у тотально сліпих дітей судження, що відображають уявлення стосовно реальних та ідеальних фізичних якостей, співпадають частіше (74,4%), ніж у парціально сліпих (29,4%) та зрячих (34,4%). Крім того, у групі зрячих дітей не простежуємо відсутності суджень. Засвідчимо, що результати дослідження відповідей у групі парціально сліпих школярів наближені до результатів зрячих, що свідчить

про важливий вплив візуального сприймання на процес формування уявлень щодо особливостей ідеальних фізичних якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Дані таблиці 2.13 показують, що відсутність уявлень про ідеальні фізичні якості, так само, як і відсутність уявлень про реальні фізичні якості, у сліпих дітей не змінюється з віком. Проте з віком у сліпих дітей знижується співпадання уявлень про реальні та ідеальні фізичні якості.

Високу частоту співпадання уявлень стосовно власних реальних та ідеальних можливостей, що простежується і у сліпих, і у зрячих дітей молодшого шкільного віку, ми пояснюємо більшим заглибленням у внутрішні відчуття у сліпих, як наслідок меншої соціальної активності і, навпаки, більшу відволікаємість у зрячих та парціально сліпих дітей від соматичних відчуттів.

Дослідження особливостей уявлень про власні фізичні можливості та розуміння поняття «фізичні якості особистості» було продовжене за допомогою адаптованої методики «Незакінчені речення». Усі запитання методики ми розділили на дві частини.

Перша частина, спрямована на визначення розуміння вікових змін особистості у молодших школярів. Речення № 1, 3, 5, 7, 8, 9, 11.

Друга частина – визначення уявлень про фізичні якості особистості та відповідність власних фізичних можливостей участі в різних видах діяльності. Речення № 2, 4, 6, 10.

У другій частині методики «Незакінчених речень», ми виділили речення, що надають інформацію про розуміння дітьми поняття «фізичні якості» - № 2, 6, 10 та речення, у якому відображені уявлення про відповідність власних фізичних можливостей певним видам діяльності – речення № 4.

Для більш детальної перевірки уявлень про відповідність власних фізичних можливостей участі у різних видах діяльності у молодших школярів було проаналізоване речення № 4 методики «Незакінчених речень».

Усі відповіді дітей були розділені на групи:

1. Відповіді, у яких діти співвідносять власні фізичні можливості з навчальною діяльністю: «Я можу читати та писати» (Еля С., т. с.), «Я можу вирішувати задачі та приклади» (Віка С., т. с.);
2. Відповіді, у яких фізичні можливості співвідносяться з іграми та відпочинком: «Я можу гратися» (Маша К., т. с.);
3. Відповіді, у яких діти асоціюють фізичні можливості із заняттями спортом та фізичною культурою: «Я можу робити зарядку» (Рома Г., п. с.);
4. Відповіді з відображенням творчості: «Я можу малювати» (Настя Щ., зір на рівні норми), «Я можу співати» (Лєна Н., т. с.);
5. Невідповідні відповіді з переоцінкою власних фізичних можливостей: «Я можу захищати своїх батьків, захищати свою планету та ловити злочинців» (Костя Р., т. с.).

Проаналізовані дані відображено в таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Порівняльна характеристика сформованості уявлень про відповідність власних фізичних можливостей участі в різних видах діяльності (%)

Характеристика контингенту		**Групи відповідей за видами діяльності**				
		Навчання	Ігри	Фізична культура	Твор-чість	Невід-повідні відпові-ді
Стан зорової функції	Зрячі	39,3	-	39,3	11,5	9,9
	Сліпі	28,3	8,4	25	13,3	25
	п. с.	35,4	5,9	23,5	17,6	17,6
	т. с.	25,6	9,3	25,6	11,6	27,9
Вік	м. г. зрячих	40	-	50	-	10
	м г. сліпих	40,9	18,2	22,7	4,5	13,7

Продовження табл. 2.14

	с. г. зрячих	38,7	-	29	22,7	9,6
	с. г. сліпих	21,1	2,6	26,3	18,4	31,6

При міжгруповому порівнянні результатів емпіричного дослідження (таблиця 2.14) можемо побачити, що діти з нормальним типом зору у своїх відповідях не відмічають ігрову діяльність, а невідповідність власних відповідей можливостям у них спостерігається рідше, ніж у групі сліпих ($\varphi_{емп.}$=2,61, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Діти з нормальним зором частіше співвідносять власні можливості із заняттями фізичною культурою та спортом, ніж їх сліпі однолітки ($\varphi_{емп.}$=1,96, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$). У зрячих дітей спостерігається також тенденція до перевищення частоти відповідей, що відображають навчальну діяльність, хоча така різниця між результатами сліпих та зрячих респондентів не має статистичної значимості ($\varphi_{емп.}$=1,49, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$).

Міжгрупова диференціація у молодших та старших групах респондентів (таблиця 2.14) показує, що у сліпих та зрячих школярів молодших груп приблизно однакова кількість відповідей, що відображають навчальну діяльність та невідповідних відповідей. У молодшій групі сліпих дітей є невелика кількість відповідей, у яких відображено творчість (4,5%) та відповіді, в яких можливості асоціюються з іграми та відпочинком (18,2%), останні пов’язуємо із затримкою зміни виду провідної діяльності у групі сліпих. У зрячих дітей відповіді, що стосуються відповідності власних можливостей заняттями фізичною культурою та спортом, більш як у половині перевищують частоту даних відповідей сліпих респондентів.

У зрячих дітей старшої групи відсоткова частка відповідей стосовно навчальної діяльності перевищує відповідну відсоткову частку відповідей сліпих респондентів ($\varphi_{емп.}$=1,82, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), кількість відповідей,

присвячених іграм та відпочинку, у старшій групі сліпих респондентів значно знижується у порівнянні з молодшою групою ($\varphi_{емп.}$=2,94, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$ або 1%). Відповідей, що відображають власне фізичну діяльність, у зрячих респондентів старшої групи значно менше у порівнянні з респондентами молодшої групи і приблизно стільки ж, як і у старших сліпих дітей, при цьому невідповідність відповідей з переоцінкою власних можливостей у зрячих дітей залишається на одному рівні, а у сліпих з віком значно зростає (порівняння частоти невідповідних відповідей у молодшій та старшій підгрупах сліпих дітей: $\varphi_{емп.}$=2,31, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), у обох групах незалежно від стану зору зростає частота відповідей, у яких відображено творчість.

Залежність уявлень про відповідність власних можливостей певним видам діяльності від наявності залишкового зору у групі сліпих молодших школярів не простежується (таблиця 2.14). Спостерігається тенденція до підвищення уявлень щодо навчальної діяльності у групі парціально сліпих дітей, що не має статистичної значимості ($\varphi_{емп.}$=1,04, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$) та незначна тенденція у парціально сліпих до зниження переоцінки власних можливостей (невідповідні відповіді) ($\varphi_{емп.}$=1,22, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$), що теж є статистично незначимою.

Таким чином, уявлення про відповідність власних можливостей певним видам діяльності у молодших школярів залежить від віку. Оскільки провідною діяльністю для молодших школярів є навчання, то велика кількість відповідей у обох групах асоціюється саме з навчальною діяльністю. Невелика кількість сліпих дітей (8,3%) співвідносить власні фізичні можливості з ігровою діяльністю, кількість таких відповідей з віком значно знижується (18,2% у молодшій підгрупі та 2,6% у старшій). Зважаючи на те, що гра є провідною діяльністю для дітей дошкільного віку, це може свідчити про затримку зміни одного виду провідної діяльності на інший у групі сліпих дітей. Велика відсоткова частка припадає на відповідність власних можливостей заняттям фізичною культурою та спортом у обох

групах молодших школярів. Незалежно від стану зору з віком у дітей покращуються уявлення про творчі можливості. Невідповідні відповіді властиві і сліпим, і зрячим респондентам, проте кількість останніх значно зростає з віком у групі сліпих дітей, що свідчить про завищення самооцінки власних можливостей зороводепривованими школярами. Залежність уявлень про власні фізичні можливості та їх відповідність певним видам діяльності у сліпих дітей від наявності залишкового зору не простежується.

На перевірку особливостей розуміння поняття «фізичні якості» були направлені речення № 2, 6, 10 методики «Незакінчених речень».

Речення № 2 стосувалося визначення поняття «фізична сила», речення № 6 – визначення поняття «спритність», речення № 10 – визначало розуміння поняття «фізичний розвиток».

Міжгрупова диференціація показала, що діти з нормальним типом розвитку зору краще розуміють поняття «сила» ($\varphi_{емп.}=3,32$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та «спритність» ($\varphi_{емп.}=3,81$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), ніж їх сліпі однолітки. При цьому загальне поняття «фізичний розвиток» зрячі та сліпі молодші школярі розуміють приблизно на однаковому рівні.

Розуміння таких понять як «сила» та «спритність» у сліпих респондентів має залежність від наявності залишкового зору. Зокрема парціально сліпі діти краще закінчували речення № 2 ($\varphi_{емп.}=1,92$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) та речення № 6 ($\varphi_{емп.}=1,67$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) у порівнянні з тотально сліпими.

На нашу думку, недостатнє усвідомлення понять «сила» та «спритність» сліпими дітьми створило підґрунтя для недостатнього усвідомлення відповідності власних фізичних можливостей певним видам діяльності (див. табл. 2.14).

У респондентів обох груп результати значно зростають з віком, особливо таке зростання помітне у групі зрячих молодших школярів.

Більш детальний аналіз результатів дослідження представлений у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Характеристика залежності сформованості уявлень про фізичні якості людини від глибини порушень зору та віку дітей (%)

Характеристика контингенту		Групи відповідей		
		Фізична сила	Спритність	Фізичний розвиток
Стан зорової функції	Зрячі	70,5	75,4	55,7
	Сліпі	45	46,7	58,3
	п. с.	58,8	58,8	52,9
	т. с.	39,5	41,9	60,5
Вік	м. г. зрячих	40	50	40
	м. г. сліпих	18,2	40,9	31,8
	с. г. зрячих	100	100	71
	с. г. сліпих	60,5	50	73,7

Множину суджень, у яких відображені уявлення про вікові зміни особистості, було систематизовано та розділено на 4 основні типи:

1. Конкретні відповіді – вказівка точного віку та (або) посилання на процес росту людини: «Людина стає дорослою, коли виростає» (Оля Р., т. с.), «Людина стає дорослою у віці 18 років» (Олександра Б., п. с.).
2. Відповіді-штами: «Людина виростає, коли їсть кашу» (Таня А., т. с.), «Коли їсть все корисне» (Діана Р., т. с.), «Коли робить зарядку» (Настя Д., п. с.).
3. Усвідомлення соціальної значимості в процесі дорослішання: «Людина виростає, коли вивчиться» (Рома Г., п. с.), «Коли починає працювати» (Юля Ш., п. с.), «Коли одружується» (Саша Ч., зір на рівні норми).
4. Неправильні та відсутні відповіді.

Розділення суджень у групах сліпих та зрячих молодших школярів відображене у таблиці 2.16.

Таблиця 2.16

Порівняльна характеристика усвідомлення вікових змін особистості в залежності від гостроти зору та віку дітей (%)

Характеристика контингенту		Типи суджень			
		Конкретні	Штами	Соціальні	Відсутні
Стан зорової функції	Зрячі	32,8	2,1	62,3	2,8
	Сліпі	40,2	2,4	47,6	9,8
	п. с.	41,2	1,7	47,1	10,1
	т. с.	39,9	2,7	47,8	9,6
Вік	м. г. зрячих	28,6	2,9	62,8	5,7
	м. г. сліпих	43,5	4,5	37	15
	с. г. зрячих	36,9	1,4	61,8	-
	с. г. сліпих	38,3	1,1	53,8	6,8

Порівняльна диференціація суджень щодо вікових змін у групах сліпих та зрячих респондентів (таблиця 2.16) показала незначне перевищення відсоткової частки конкретних суджень у групі сліпих дітей, що не має статистичної значимості ($\varphi_{емп.}=0,98$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$). Судження-штами зустрічаються з однаковою частотою у здорових молодших школярів та у молодших школярів із зоровою депривацією. При цьому у зрячих дітей частота суджень соціального спрямування переважає частоту відповідних суджень у сліпих ($\varphi_{емп.}=1,88$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), частота відсутніх суджень у зрячих, навпаки, нижча, ніж у сліпих ($\varphi_{емп.}=1,91$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$).

Внутрішньогрупова та міжгрупова диференціація частоти суджень за віковим критерієм показала, що типи суджень щодо вікових змін особистості у зрячих молодших школярів не залежать від віку самої дитини. У групі сліпих дітей спостерігаємо приблизно однакову кількість конкретних

суджень та суджень-штамів, а також зростання кількості соціальних суджень у старшій групі ($\varphi_{емп.}$=1,79, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) та тенденцію до зниження відсутності суджень з віком респондентів. Частота суджень у старших групах сліпих та зрячих дітей знаходиться приблизно на однаковому рівні (таблиця 2.18). У молодших групах респондентів обох вибірок маємо відмінності частоти соціальних суджень. Так судження соціального спрямування у зрячих дітей молодшої групи переважають частоту відповідних суджень у сліпих ($\varphi_{емп.}$=2,2, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$).

У групі сліпих дітей залежність уявлень про вікові зміни від наявності залишкового зору не простежується.

Таким чином, у зрячих дітей молодшого шкільного віку при визначенні вікових змін особистості найчастіше зустрічаються судження соціального спрямування, що дозволило нам визначити соціальні судження провідними для дітей молодшого шкільного віку. Відсутність суджень простежується і у сліпих, і у зрячих респондентів, хоча у групі зрячих дітей з віком відсутність суджень зникає, а у сліпих – має тенденцію до зниження. Найрідше зустрічаються судження-штами, останні не мають залежності від віку та наявності візуального сприймання, їх кількість коливається у межах від 1,1% до 4,5%. Кількість конкретних суджень у обох експериментальних групах знаходиться на однаковому рівні. Частота соціальних суджень у групі зрячих дітей вища, ніж у сліпих. Різниця між частотою соціальних суджень простежується лише у молодших групах обох вибірок, у старших групах частота соціальних суджень зрівнюється, останнє свідчить про те, що у сліпих молодших школярів уявлення про вікові зміни особистості набувають соціального спрямування з віком, що ми пов’язуємо з усвідомленням власної соціальної значимості. Наявність залишкового зору не чинить суттєвого впливу на розвиток уявлень щодо вікових змін у сліпих молодших школярів.

2.2.5. Уявлення сліпих молодших школярів про вікові та статеві ознаки людини

Емпіричне дослідження було проведене за допомогою використання авторської методики «В гостях у казки», що включала в себе два заняття: групове пропедевтичне та індивідуальне діагностичне заняття. Метою застосування методики стала перевірка сформованості уявлень про елементи образу фізичного Я особистості, особливості зовнішнього вигляду, пов'язані з віком людини та її статтю на прикладі героїв казки Шарля Перро «Попелюшка» [158].

Для аналізу результатів дослідження нами було виділено наступні види оцінок зовнішнього вигляду (ОЗ) казкових героїв, в процесі виділення ОЗ були використані адаптовані варіанти оцінок зовнішності особистості, запропоновані В. Богуславським [30]:

1. Емоційні ОЗ. До емоційних оцінок зовнішності ми віднесли відповіді дітей, у яких прослідковується позитивне чи негативне ставлення до елементів зовнішнього вигляду особистості чи до зовнішності вцілому. Прикладом можуть слугувати висловлювання типу: «Принц увесь був красивим», «Красивий носик», «Гарненький ротик», «Симпатичне обличчя». Емоційні оцінки можуть мати позитивне чи негативне навантаження. Приклад негативних емоційних ОЗ – «Потворне обличчя», «Некрасива зовнішність».
2. Естетичні ОЗ. Сюди відносимо оцінки зовнішності, що поєднуються з конкретною вказівкою на риси зовнішнього вигляду. Естетичні ОЗ можуть бути правильними та неправильними. Неправильні естетичні ОЗ у сліпих молодших школярів, частіше за все, стосувалися кольорів та форм певних елементів зовнішнього вигляду, наприклад: «Червоні очі», «Квадратний ніс», «Синє волосся». До естетичних ОЗ відносимо також вказівку на вік особистості, за умови, що остання не носить заміщуючого характеру

(«Батько Попелюшки був стареньким дідусем» - естетична ОЗ, «Принцові було десь років 25» (заміщуюча ОЗ, оскільки вона не несе інформації про особливості зовнішнього вигляду принца, а лише має конкретну вказівку на вік особистості). До естетичних ОЗ відносимо також висловлювання, що вказують на загальний фізичний розвиток людини, її силу чи слабкість. В залежності від кількості та характеристики виділених частин тіла людини естетичні ОЗ можуть мати чотири рівні складності:

- високий рівень (I) – дитина виділяє більше 5 частин тіла та надає кожній частині естетичну характеристику;
- середній рівень (II) – виділено 3-5 частин тіла (фізичних ознак) та надана їм характеристика;
- низький рівень (III) – дитина виділяє 1-2 частини тіла та (або) фізичні ознаки та надає характеристику кожній з них;
- нульовий рівень (IV) – дитина перераховує частини та (або) інші фізичні ознаки без надання їм характеристики.

3. Заміщуючі ОЗ – ті, в яких відсутні реальні образи, є схильність до переказування змісту казки, надається оцінка одягу казкового героя, оцінюються його фізіологічні можливості, наприклад, «Батько Попелюшки погано бачив», «Старенька людина ходить з паличкою, бо їй важко ходити», «Попелюшка носила красиву сукню та кришталеві черевички». Серед заміщуючих ОЗ можемо виділити:

- заміщуючі морально-етичні ОЗ – передбачають співвіднесення зовнішнього вигляду особистості з рисами її характеру: «Добре обличчя», «Зла людина»;
- заміщуючі фізіологічні ОЗ – заміщення опису зовнішнього вигляду, характеристикою фізіологічних якостей особистості: «Батько Попелюшки погано чув, бо був стареньким»;
- заміщуючі матеріальні – заміна характеристики зовнішнього вигляду особистості матеріальним компонентом образу тіла.

4. Відсутні ОЗ. Оцінка зовнішності вважалася відсутньою, якщо дитина не змогла відповісти на поставлене запитання.

Беручи за основу зовнішній вигляд головних героїв казки «Попелюшка», нами було виділено наступні образи, охарактеризувати які пропонували дітям:

1) образ літнього чоловіка – на прикладі батька Попелюшки;
2) образ дорослої жінки – на прикладі мачухи Попелюшки;
3) образ красивого юнака – на прикладі принца;
4) образ красивої молодої дівчини – на прикладі Попелюшки;
5) образи некрасивих дівчат – на прикладі мачушиних рідних доньок.

При дослідженні особливостей уявлень про образ зовнішнього вигляду літнього чоловіка у молодших школярів було встановлено, що у зрячих дітей зустрічаються виключно естетичні ОЗ різних рівнів складності, при цьому вони можуть бути доповнені моральними та матеріальними оцінками зовнішнього вигляду (такі ОЗ ми назвали комбінованими, проте для спрощення опрацювання даних розглядали їх у своїй роботі як естетичні). У сліпих молодших школярів естетичні ОЗ займають домінантне положення, слід зазначити, що естетичні ОЗ у сліпих та у зрячих дітей мають якісно іншу основу формування. Естетичні ОЗ є полісенсорними, в основу естетичних ОЗ зрячих дітей покладено візуальне сприймання, сліпих дітей – слухове. У групі сліпих молодших школярів прослідковуємо також емоційні, заміщуючі та відсутні оцінки (таблиця 2.17).

Таблиця 2.17

Залежність ОЗ літнього чоловіка на прикладі батька Попелюшки від віку та стану зору дітей (%)

Характеристика контингенту		Оцінки зовнішності						
		Естетичні				Емоційні	Заміщу-ючі	Відсутні
		I р.	II р.	III р.	IV р.			
Стан зору	Зрячі	65,6	19,7	14,8	-	-	-	-
		100						

	Сліпі	15	13,3	33,3	10	11,7	13,3	3,3
		71,6						

Продовження табл. 2.17

	п. с.	5,9	23,5	47,1	5,9	5,9	11,8	-
		82,4						
	т. с.	18,6	9,3	27,9	11,6	14	14	4,7
		67,4						
Вік	м. г. зрячих	40	30	30	-	-	-	-
		100						
	м. г. сліпих	18,2	9,1	18,2	18,2	13,6	13,6	9,1
		63,7						
	с. г. зрячих	90,3	9,7	-	-	-	-	-
		100						
	с. г. сліпих	13,2	15,8	42,1	5,3	10,5	13,2	-
		76,4						

Оскільки у групі зрячих молодших школярів при описанні зовнішнього вигляду чоловіка похилого віку спостерігаємо виключно естетичні ОЗ, то саме їх будемо вважати нормою для дітей віком від 6 до 12 років.

Бачимо, що у зрячих дітей переважають ОЗ високого (І) рівня сформованості - 65,6% (даний рівень складності ми вважаємо найвищим), тоді як у сліпих дітей – простежуються переважно оцінки низького (ІІІ) рівня (33,3%) (див. табл. 2.17). Окрім естетичних оцінок у групі сліпих молодших школярів простежуємо також емоційні, заміщуючі та невеликий відсоток (3,3%) відсутніх оцінок зовнішнього вигляду.

Підвищення рівнів сформованості естетичних ОЗ батька Попелюшки у обох групах респондентів спостерігається з віком. Так, зрячі діти старшої групи оцінюють зовнішність батька Попелюшки в основному за допомогою ОЗ високого рівня (90,3%), тоді як у зрячих дітей молодшої групи спостерігаємо приблизно рівний розподіл між оцінками високого, середнього та низького рівнів (див. табл. 2.17). У молодшій та старшій групах сліпих респондентів заміщуючі та емоційні оцінки зовнішності спостерігаються з однаковою частотою, у старших дітей не простежуємо відсутніх оцінок. Серед естетичних оцінок зовнішнього вигляду у старшій групі сліпих дітей

спостерігаємо зниження кількості оцінок нульового (IV) рівня ($\varphi_{емп.}$=2,2, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), значне підвищення кількості оцінок зовнішності низького рівня ($\varphi_{емп.}$=2,8, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), тоді як частота, з якою зустрічаються ОЗ середнього та високого рівнів сформованості, з віком у сліпих дітей не змінюється.

Таблиця 2.17 підтверджує залежність особливостей оцінок зовнішнього вигляду чоловіка похилого віку від наявності залишкового зору у сліпих молодших школярів. Дані таблиці свідчать про приблизно однаковий розподіл емоційних та заміщуючих ОЗ між групами парціально сліпих та тотально сліпих респондентів, при цьому відсутність оцінок зовнішнього вигляду спостерігаємо лише у групі тотально сліпих дітей. У парціально сліпих молодших школярів відсоткова частка естетичних ОЗ перевищує відсоткову частку даних оцінок зовнішності, наданих тотально сліпими дітьми ($\varphi_{емп.}$=1,73, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), у парціально сліпих респондентів оцінки середнього та низького рівнів сформованості зустрічаються набагато частіше, ніж у їх тотально сліпих однолітків, хоча у тотально сліпих дітей частота ОЗ високого рівня (I) перевищує частоту відповідних ОЗ парціально сліпих ($\varphi_{емп.}$=1,98, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$). Останнє може свідчити про велику кількість вербальних уявлень у тотально сліпих респондентів щодо зовнішності особистості.

Таким чином, у процесі формування уявлень щодо особливостей зовнішнього вигляду літнього чоловіка велику роль відіграє візуальне сприймання (в тому числі наявність залишкового зору у сліпих дітей) та вік респондентів, оскільки з віком і у сліпих, і у зрячих молодших школярів відбувається розширення чуттєвого досвіду.

Дослідження уявлень щодо особливостей зовнішнього вигляду дорослої жінки було проведене на прикладі ще однієї казкової героїні – мачухи Попелюшки.

При оцінюванні зовнішності дорослої жінки, так само, як і при оцінюванні зовнішнього вигляду батька Попелюшки, у зрячих молодших

школярів спостерігаємо виключно естетичні оцінки зовнішнього вигляду. У сліпих дітей на естетичні ОЗ різних рівнів складності припадає 60% відповідей, значний відсоток (26,7%) відповідей сліпих респондентів займають емоційні ОЗ, 11,7% - заміщуючі оцінки та у поодиноких випадках спостерігаємо відсутність відповідей (1,7%) у сліпих респондентів. Розділення оцінок зовнішнього вигляду дорослої жінки представлене у таблиці 2.18.

Таблиця 2.18

Залежність ОЗ дорослої жінки на прикладі мачухи Попелюшки від віку та стану зору дітей (%)

Характеристика контингенту		Оцінки зовнішності						
		Естетичні				Емоційні	Заміщуючі	Відсутні
		I р.	II р.	III р.	IV р.			
Стан зорової функції	Зрячі	45,9	34,4	14,8	4,9	-	-	-
		100						
	Сліпі	3,3	11,7	28,3	16,7	26,7	11,7	1,7
		100						
	п. с.	-	29,4	5,9	23,5	23,5	17,6	-
		58,8						
	т. с.	4,7	4,7	37,2	14	27,9	9,3	2,3
		61						
Вік	м. г. зрячих	40	30	20	10	-	-	-
		100						
	м. г. сліпих	-	-	31,8	13,6	45,5	4,5	4,5
		45,4						
	с. г. зрячих	51,6	38,7	9,7	-	-	-	-
		100						
	с. г. сліпих	5,3	18,4	26,3	18,4	15,8	15,8	-
		68,4						

Як зазначалося вище, при оцінюванні особливостей зовнішнього вигляду дорослої жінки, на прикладі мачухи Попелюшки, зрячі молодші школярі використовували виключно естетичні ОЗ (таблиця 2.18), естетичні ОЗ займають домінуюче положення (60%) і у відповідях сліпих респондентів.

У сліпих респондентів переважають естетичні ОЗ нульового (16,7%) та низького (28,3%) рівнів сформованості, у зрячих – середнього (34,4%) та високого (45,9%) рівнів. У групі зрячих дітей найменша відсоткова частка (4,9%) припадає на естетичні ОЗ нульового рівня, у сліпих найменший відсоток (3,3%) займають естетичні ОЗ високого рівня.

З віком у зрячих дітей зникають ОЗ нульового рівня, значно зменшується кількість естетичних оцінок низького рівня та незначно підвищується відсоток естетичних ОЗ середнього та високого рівнів сформованості (таблиця 2.18), що надає нам можливість говорити про певну залежність рівнів сформованості естетичних оцінок зовнішнього вигляду дорослої жінки від віку зрячих школярів.

У сліпих дітей з віком кількість естетичних ОЗ нульового та низького рівнів сформованості залишається приблизно однаковою, у дітей старшої групи з'являються оцінки середнього та високого рівнів, їх появу ми пов'язуємо зі зниженням у старшій групі частоти емоційних ОЗ ($\varphi_{емп.}$=3,5, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та відсутніх оцінок (відсутні ОЗ у старшій підгрупі сліпих дітей не простежуються). У сліпих школярів старшої групи спостерігаємо також підвищення заміщуючих оцінок зовнішнього вигляду ($\varphi_{емп.}$=2,06, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$). Збільшення кількості заміщуючи ОЗ з віком у сліпих респондентів може стати наслідком розвитку компенсаторних процесів, коли відсутні уявлення про зовнішність іншої особистості діти замінюють іншими, доступними для сприймання в умовах зорової депривації, ознаками.

Перевірка залежності особливостей формування уявлень про зовнішність дорослої жінки від наявності залишкового зору у сліпих молодших школярів показує перевищення кількості естетичних оцінок низького рівня сформованості у тотально сліпих дітей ($\varphi_{емп.}$=4,05, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та перевищення кількості естетичних ОЗ середнього рівня у парціально сліпих ($\varphi_{емп.}$=3,5, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), невелика кількість естетичних оцінок високого рівня у групі тотально сліпих респондентів може свідчити про вербалізм уявлень у дітей, що також має певне компенсаторне

значення. У обох групах приблизно однакова кількість емоційних та заміщуючих ОЗ, у тотально сліпих дітей спостерігаємо також незначний відсоток (2,3%) відсутніх оцінок зовнішності.

Перевірку уявлень у молодших школярів про особливості зовнішнього вигляду юнака було проведено на прикладі принца із казки Ш.Перро «Попелюшка». У зрячих дітей молодшого шкільного віку уявлення про зовнішність принца формуються виключно на основі естетичних ОЗ різних рівнів складності, у сліпих переважають естетичні оцінки зовнішнього вигляду, окрім того спостерігаємо велику кількість емоційних оцінок зовнішності, незначну кількість заміщуючих та відсутніх оцінок (таблиця 2.19).

Таблиця 2.19

Залежність ОЗ красивого юнака на прикладі принца від віку та стану зору дітей (%)

Характеристика контингенту		Оцінки зовнішності						
		Естетичні				Емоційні	Заміщуючі	Відсутні
		I р.	II р.	III р.	IV р.			
Стан зорової функції	Зрячі	-	9,8	36,1	54,1	-	-	-
		100						
	Сліпі	10	31,7	11,7	8,3	31,7	3,3	3,3
		62						
	п. с.	5,9	58,8	11,8	5,9	11,8	5,9	-
		82,4						
	т. с.	11,6	20,9	11,6	9,3	39,5	2,3	4,7
		53,4						
Вік	м. г. зрячих	-	20	60	20	-	-	-
		100						
	м. г. сліпих	9,1	36,4	4,5	-	40,9	-	9,1
		50						
	с. г. зрячих	-	-	12,9	87,1	-	-	-
		100						
	с. г. сліпих	10,5	28,9	15,8	13,2	26,3	5,3	-
		68,4						

У сліпих респондентів найбільша відсоткова частка припадає на естетичні ОЗ низького рівня сформованості (31,7%), у зрячих – на естетичні ОЗ високого рівня (54,1%) (див. табл. 2.19).

Таблиця 2.19 дозволяє прослідкувати залежність особливостей оцінок зовнішнього вигляду юнака від віку респондентів. Зокрема у групі зрячих молодших школярів з віком зникають естетичні ОЗ низького рівня, знижується кількість естетичних оцінок середнього та зростає відсоток естетичних ОЗ високого рівнів сформованості. У сліпих дітей відсоткова частка естетичних ОЗ нульового та низького рівнів з віком фактично не змінюється, проте зростає кількість оцінок середнього рівня ($\varphi_{емп.}$=2,06, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) та з'являються більш складні оцінки зовнішності – естетичні оцінки високого рівня сформованості. У старшій групі у порівнянні з молодшою групою сліпих дітей знижується кількість емоційних ОЗ ($\varphi_{емп.}$=1,64, $\varphi_{емп.}=\varphi_{крит.}$, $p=0,05$), що теж свідчить про покращення уявлень щодо особливостей зовнішнього вигляду особистості у сліпих з віком.

У дітей, що мають залишковий зір, при оцінюванні зовнішнього вигляду принца спостерігаємо менше емоційних оцінок ($\varphi_{емп.}$=3,25, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та підвищення кількості естетичних оцінок зовнішнього вигляду ($\varphi_{емп.}$=3,14, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,001$), у порівнянні з тотально сліпими. Будемо говорити про позитивний вплив залишкового зору на формування уявлень про зовнішній вигляд особистості у сліпих молодших школярів.

Особливості уявлень про зовнішній вигляд молодої дівчини у дітей перевірялися на прикладі головної героїні казки – Попелюшки.

При описах образу Попелюшки молодші школярі з нормальним розвитком зору, окрім естетичних ОЗ середнього та високого рівнів, використовували емоційні оцінки зовнішнього вигляду (9,8%), а у сліпих школярів поруч із естетичними ОЗ прослідковуємо досить високий відсоток (35%) емоційних оцінок, а також незначну кількість заміщуючих (11,7%) та відсутніх (5%) ОЗ (таблиця 2.20).

Таблиця 2.20

Залежність ОЗ молодої дівчини на прикладі Попелюшки від віку та стану зору дітей (%)

Характеристика контингенту		Оцінки зовнішності						
		Естетичні				Емоційні	Заміщуючі	Відсутні
		I р.	II р.	III р.	IV р.			
Стан зорової функції	Зрячі	44,3	45,9	-	-	9,8	-	-
		90,2						
	Сліпі	13,3	10	21,7	3,3	35	11,7	5
		48,3						
	п. с.	11,8	17,6	11,8	5,9	23,5	29,4	-
		47,1						
	т. с.	14	7	25,6	2,3	39,5	4,7	7
		48,9						
Вік	м. г. зрячих	10	70	-	-	20	-	-
		80						
	м. г. сліпих	-	4,5	18,2	4,5	59,1	4,5	9,1
		27,2						
	с. г. зрячих	77,4	22,6	-	-	-	-	-
		100						
	с. г. сліпих	21,1	13,2	23,7	2,6	21,1	15,8	2,6
		60,6						

Рівень естетичних ОЗ у дітей з нормальним зором значно перевищує рівень естетичних ОЗ, отриманих від респондентів із зоровою депривацією при описах зовнішнього вигляду молодої дівчини, на прикладі Попелюшки (див. табл. 2.20). Останнє свідчить про те, що можливість візуального сприймання значно розширює межі чуттєвого пізнання та сприяє кращому формуванню уявлень про зовнішній вигляд особистості у свідомості дітей молодшого шкільного віку.

Таблиця 2.20 показує залежність особливостей ОЗ молодої дівчини від віку сліпих та зрячих молодших школярів. У зрячих дітей з віком усвідомлення особливостей зовнішнього вигляду молодої дівчини

покращується, про що свідчить підвищення рівня естетичних ОЗ та відсутність емоційних оцінок у старшій групі. У групі сліпих респондентів теж спостерігаємо покращення усвідомлення особливостей зовнішнього вигляду особистості з віком. Так, у респондентів старшої групи значно частіше простежуються естетичні ОЗ різних рівнів сформованості, ніж у сліпих молодших респондентів ($\varphi_{емп.}$=3,63, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), при цьому спостерігаємо приблизно однакову кількість естетичних ОЗ нульового та низького рівнів у обох групах, підвищення кількості естетичних ОЗ у старшій групі сліпих респондентів ($\varphi_{емп.}$=1,67, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) та появу естетичних ОЗ високого рівня сформованості у відповідях старших дітей (21,1%). У старших сліпих школярів знижується відсоткова частка емоційних ОЗ у порівнянні з молодшими сліпими респондентами ($\varphi_{емп.}$=4,22, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), спостерігається тенденція до зниження відсутніх оцінок та підвищується кількість заміщуючих ОЗ ($\varphi_{емп.}$=2,06, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$).

Порівняння результатів емпіричного дослідження у двох групах сліпих дітей за критерієм наявності залишкового зору показало, що кількість естетичних ОЗ у тотально сліпих та парціально сліпих дітей є приблизно однаковою. У групі тотально сліпих молодших школярів підвищена кількість емоційних ОЗ ($\varphi_{емп.}$=1,71, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$) та наявні відсутні оцінки, тоді як у парціально сліпих дітей простежуємо підвищену кількість заміщуючих ОЗ ($\varphi_{емп.}$=3,5, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), останнє, на нашу думку, свідчить про розширення уявлень за рахунок залучення до процесу сприймання компенсаторних механізмів.

Особливості уявлення зовнішнього вигляду некрасивої дівчини у дітей молодшого шкільного віку перевірялися на прикладі образу сестер Попелюшки (таблиця 2.21).

Таблиця 2.21

Залежність ОЗ некрасивої людини на прикладі сестер Попелюшки від віку та стану зору дітей (%)

Характеристика контингенту		Оцінки зовнішності						
		Естетичні				Емоційні	Заміщуючі	Відсутні
		I р.	II р.	III р.	IV р.			
Стан зорової функції	Зрячі	59	31,1	-	-	-	9,8	-
		90,1						
	Сліпі	5	8,3	20	3,3	21,7	35	6,7
		36,6						
	п. с.	-	17,6	17,6	-	23,5	35,3	5,9
		35,2						
	т. с.	7	4,7	20,9	4,7	20,9	34,9	7
		37,3						
Вік	м. г. зрячих	30	50	-	-	-	20	-
		80						
	м. г. сліпих	-	9,1	9,1	-	27,3	45,5	9,1
		18,2						
	с. г. зрячих	87,1	12,9	-	-	-	-	-
		100						
	с. г. сліпих	7,9	7,9	26,3	5,3	18,4	28,9	5,3
		47,4						

При опрацюванні емпіричних даних було встановлено, що у зрячих респондентів переважають естетичні ОЗ середнього та високого рівнів (90,1%), наявні також заміщуючі ОЗ (9,8%). У групі сліпих респондентів загальна відсоткова частка естетичних ОЗ складає 36,6%, значна кількість відповідей припадає на емоційні та заміщуючі оцінки (21,7% та 35% відповідно), а також є невелика кількість відсутніх відповідей (6,7%).

Наявність візуального сприймання значно розширює можливості дітей молодшого шкільного віку щодо сприймання зовнішнього вигляду особистості, в даному випадку говоримо про зовнішній вигляд некрасивої

дівчини, який дітям запропонували описати, взявши за приклад образ однієї з сестер Попелюшки та використавши уяву та фантазію.

У зрячих дітей спостерігаємо покращення результатів з віком: підвищення рівня естетичних ОЗ та відсутність заміщуючих оцінок зовнішнього вигляду (таблиця 2.21). Результати сліпих респондентів теж набувають покращення з віком, зокрема у респондентів старшої підгрупи зростає кількість естетичних ОЗ ($\varphi_{емп.}=3,37$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та підвищується рівень їх складності, про що свідчить поява естетичних ОЗ І рівня складності.

Стан залишкового зору не чинить суттєвого впливу на особливості формування уявлень про зовнішні вигляд некрасивої дівчини у свідомості сліпих молодших школярів (таблиця 2.21).

Середні дані констатувального дослідження особливостей сформованості образу фізичного Я у сліпих молодших школярів представлені у таблиці 2.22.

Таблиця 2.22

Залежність сформованості образу фізичного Я сліпих учнів молодших класів від глибини порушень зору та віку (%)

Компоненти образу фізичного Я	Вікові групи	Рівні сформованості							
		Високий		Середній		Низький		Нульовий	
		т. с.	п. с.	т. с.	п. с.	т. с.	п. с.	т. с.	п. с.
Ставлення	м. г.	-	-	22,7	81,6	63,7	18,4	13,6	-
	с. г.	-	-	44,7	87,8	55,3	12,2	-	-
Матеріаль-ний	м. г.	-	-	55,6	65,4	44,4	34,6	-	-
	с. г.	6,6	8,0	68,5	72,5	24,9	19,5	-	-
Схема тіла	м. г.	22,7	70,0	31,8	17,8	22,7	6,3	22,8	5,9
	с. г.	28,4	74,2	37,0	20,2	34,6	5,6	-	-

Образ тіла	м. г.	-	17,6	4,7	23,5	69,8	52,9	25,6	5,9
	с. г.	7,9	18,4	15,8	22,8	63,1	58,8	13,2	-

Дані таблиці 2.22 показують, що порушення зору на рівні тотальної чи парціальної сліпоти, в більшій чи меншій мірі чинить вплив на формування усіх компонентів образу фізичного Я дитини молодшого шкільного віку.

Зокрема, нульовий рівень сформованості уявлень про такі компоненти образу фізичного Я як ставлення, схема тіла та образ тіла прослідковується переважно тотально сліпих дітей молодшої групи (ставлення – 13,6%; схема тіла – 22,8%; образ тіла – 25,6%). Зазначимо також, що з числа парціально сліпих респондентів 5,9% мають нульовий рівень сформованості уявлень про схему тіла та образ тіла (поодинокі відповіді). Найкраще у парціально сліпих школярів сформовані уявлення про схему тіла (високий рівень складає 70% у молодшій групі та 74,2% - у старшій), що доводить важливість впливу візуальних образів в процесі формування схеми тіла особистості. Найгірше у дітей сформовані уявлення про образ тіла (переважає низький рівень сформованості і у тотально сліпих, і у парціально сліпих дітей), при цьому у парціально сліпих реципієнтів високий рівень уявлень про образ тіла простежується уже у молодшій групі (6-8 років), а у тотально сліпих – починає з’являтися лише у старшій (9-12 років), причому це поодинокі відповіді, що теж доводить важливість впливу зорового сприймання та свідчить про важливу роль соціальних факторів у процесі формування образу тіла дитини з глибокими зоровими порушеннями.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлено наступні результати констатувального дослідження:

1. Дослідження особливостей ставлення до власного зовнішнього вигляду дозволило виділити середній, низький та нульовий рівні зацікавлення собою у сліпих молодших школярів. Зокрема, при тотальній сліпоті спостерігається переважно низький рівень зацікавленості, а при парціальній сліпоті – середній рівень, які з віком дітей мають тенденцію до незначного підвищення, але помітне відставання цих показників від норми потребує психолого-педагогічної корекції.
2. У сформованості матеріального компоненту образу фізичного Я при сліпоті простежується залежність від глибини порушення зору та віку дітей. Так, у тотально сліпих дітей уявлення про матеріальний компонент знаходяться на середньому та низькому рівні, а при парціальній сліпоті ці показники дещо підвищуються, але також залишаються більше на середньому та низькому рівні. Наявність залишкового зору та набуття соціального досвіду з віком позитивно впливає на формування та розширення уявлень про матеріальний компонент образу фізичного Я у сліпих молодших школярів. У старшій групі сліпих молодших школярів показники змінюються завдяки оволодінню дітьми знаннями про одяг за шкільною програмою та розширенню життєвого досвіду, проте ці зміни незначні.
3. Уявлення про схему тіла у сліпих дітей хоча і відстають від норми, розвинуті дещо краще і в ряді випадків знаходяться на високому рівні, проте спостерігається і внутрішньогрупова диференціація в залежності від порушень зору. У парціально сліпих дітей уявлення про схему тіла переважно на високому рівні, а у тотально сліпих, хоча і зустрічаються

випадки високого рівня розвитку, проте, більшість відповідає середньому та низькому рівням і зустрічається нульовий. До особливостей уявлень про схему тіла у сліпих дітей відносимо: більшу кількість помилок при виконанні завдань на розрізнення правої та лівої сторін тіла, сплутування понять «вертикальне положення» та «горизонтальне положення», погане сприймання практичного показу та демонстрації. Наближення результатів парціально сліпих респондентів до результатів зрячих свідчить про залежність особливостей уявлень про схему тіла від наявності візуального сприймання. Аналіз емпіричних даних свідчить про залежність уявлень про особливості схеми власного тіла від віку сліпих дітей.

4. Матеріали про сформованість уявлень сліпих дітей про образ тіла також показали їх низький рівень, який майже не змінюється з віком дітей. До особливостей уявлень про образ тіла у сліпих молодших школярів відносимо:

а. Особливості уявлень про власний зовнішній вигляд. При аналізі результатів дослідження дзеркального образу тіла було встановлено, що у сліпих дітей, так само, як і у зрячих, переважають конкретні уявлення, про що свідчать судження конкретного змісту, використані дітьми для самопису дзеркального образу тіла. Слід зазначити, що частота конкретних суджень та рівень їх складності у сліпих дітей є нижчими, ніж у зрячих. Рівень уявлень про особливості власного зовнішнього вигляду у сліпих школярів теж поступається рівню складності уявлень зрячих дітей, зниженою є і адекватність уявлень про власну зовнішність у сліпих. У зороводеприваованих дітей молодшого шкільного віку частота, з якою уявлення про зовнішній вигляд співпадає з частотою про ідеальний образ тіла, перевищує відповідну частоту співпадання уявлень зрячих респондентів. Відмітимо також велику кількість відсутності суджень сліпих респондентів стосовно особливостей дзеркального образу тіла, власної зовнішності та ідеального образу тіла.

б. Загальна самооцінка здоров’я у дітей молодшого шкільного віку є завищеною незалежно від гостроти зору. Виключення складає самооцінка задоволення очима, у сліпих дітей вона нижча, ніж у їх здорових однолітків.

в. Поняття «фізичні якості» сліпі школярі розуміють гірше, ніж зрячі. Сліпі діти часто завищують власні фізичні можливості, а уявлення про реальні та ідеальні фізичні якості у сліпих співпадають частіше, ніж у їх однолітків без зорової патології. Останнє, на нашу думку, свідчить про знижену критичність до власного фізичного стану з боку сліпих респондентів.

г. Судження, у яких відображено уявлення про відповідність власних фізичних можливостей різним видам діяльності, у молодшій групі сліпих дітей носять переважно конкретний характер, проте з віком набувають соціального спрямування.

д. Усвідомлення вікових змін особистості у сліпих дітей носить переважно конкретний характер і починає набувати соціального спрямування з віком.

5. У дітей молодшого шкільного віку уявлення про зовнішність особистості формуються на основі естетичних оцінок зовнішності. У сліпих дітей естетичні ОЗ мають нижчу частоту та нижчий рівень складності, ніж естетичні ОЗ зрячих, окрім того естетичні ОЗ сліпих мають якісно іншу основу формування. Формування естетичних ОЗ у зрячих дітей ґрунтується на основі візуального сприймання, у сліпих – на основі сприймання вербальної інформації.

РОЗДІЛ 3
МЕТОДИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗУ ФІЗИЧНОГО Я У СЛІПИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Комплексна психолого-педагогічна методика формування та корекції образу фізичного Я у сліпих дітей

Результати констатувального дослідження дозволили нам виділити особливості образу фізичного Я у молодших незрячих учнів, які вимагають психолого-педагогічної корекції (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Особливості образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

№	Структурні компоненти образу фізичного Я	Якісні характеристики структурних компонентів образу фізичного Я
Образ фізичного Я		
1.	Ставлення до власної зовнішності	Залежить від наявності залишкового зору. Парціально сліпі школярі проявляють переважно середній рівень зацікавлення собою, тотально сліпі – низький.
Матеріальний компонент образу фізичного Я		
2.	Одяг та взуття	Сліпі діти мають переважно уявлення про матеріальний компонент образу фізичного Я середнього (парціально сліпі) та низького (тотально сліпі) рівнів сформованості.
Тілесний компонент		
3.	Схема тіла	Гірше від зрячих орієнтуються у взаєморозташування частин власного тіла, плутають поняття «вертикальне» та «горизонтальне» положення.
4.	Образ тіла	
а)	Уявлення про дзеркальний	Для характеристики дзеркального образу тіла сліпі школярі по аналогії зі зрячими використовують конкретні судження, проте дані судження мають

	образ тіла	переважно нульовий рівень сформованості.

Продовження табл. 3.1

б)	Уявлення про власний зовнішній вигляд	Формуються у сліпих дітей на основі тактильних відчуттів (26,6%) або ж взагалі залишаються несформованими (34,5%).
в)	Уявлення про ідеальний образ тіла	Уявлення про реальний та ідеальний зовнішній вигляд співпадають між собою частіше, ніж у зрячих респондентів, що свідчить про відсутність критичності до власного образу тіла, причиною чого є не сформованість уявлень.
г)	Уявлення про стан здоров'я	Самооцінка стану здоров'я є завищеною (знаходиться на рівні 95,5% від максимально можливої). Діти починають усвідомлювати дефект зорового сприймання, проте повного усвідомлення немає.
д)	Уявлення про власні фізичні можливості та усвідомлення вікових змін особистості	21,7% респондентів не мають уявлень щодо власних реальних та ідеальних фізичних якостей. Співпадання уявлень про реальні та ідеальні фізичні якості у сліпих простежуються частіше, ніж у зрячих. Усвідомлення вікових змін особистості носять переважно конкретний характер і починають набувати соціального спрямування з віком.
е)	Уявлення про зовнішність осіб різного віку та статі	Переважають естетичні оцінки зовнішнього вигляду, проте їх частота та рівень нижчі, ніж у зрячих молодших школярів. Естетичні ОЗ сліпих формуються на якісно-іншій основі, ніж естетичні ОЗ зрячих.

Становлення образу фізичного Я в молодшому шкільному віці значною мірою детерміноване своєрідністю особистісного розвитку. Аналіз літературних джерел [34, 52, 71, 72, 88, 150, 226 та ін.] дозволяє виділити особливості молодшого шкільного віку, які суттєві для формування образу фізичного Я:

- швидкий розвиток теоретичного рефлексивного мислення;
- формування позиції учня та навчальної мотивації;
- формування внутрішнього плану дій, що забезпечує розвиток відчуття компетентності;

- значення для молодшого школяра авторитету дорослого (вчителя, психолога).

Вікові зміни в психіці молодших школярів призводять до інтенсивного розвитку когнітивного компоненту самосвідомості. Дитина оволодіває понятійними формами мислення і значно просувається в інтелектуальному розвитку. Мислення в поняттях, як зазначав Л. Виготський, приносить дитині і розуміння дійсності, і розуміння іншого, і розуміння самого себе. Емоційний компонент самосвідомості в цей час розвивається досить стабільно, що пов'язано з відносно спокійним емоційним розвитком дитини в цьому віці [56].

Як зазначалося вище, характерною ознакою молодшого шкільного віку є криза семи років, якій властиве виникнення самооцінки та, відповідно, перших спроб визначення образу фізичного Я. Половина дітей молодшого шкільного віку орієнтована на пізнання себе.

З метою покращення формування основних структурних компонентів образу фізичного Я особистості сліпих молодших школярів було розроблено методику психолого-педагогічного корекції образу фізичного Я.

Методика психолого-педагогічної корекції спрямована на удосконалення процесу формування елементів матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я у зороводепривованих школярів молодшої групи (діти віком від 6 до 8 років). У констатувальному експерименті з'ясовано, що уявлення про елементи образу фізичного Я у сліпих дітей удосконалюються з віком, що ми пов'язуємо з розширенням їх чуттєвого досвіду, набуттям соціального досвіду та, як наслідок, збільшенням кількості уявлень про особливості матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я, саме тому розпочинати корекційну роботу слід в молодшому шкільному віці, якомога раніше, що створить позитивне підґрунтя для формування образу фізичного Я в подальшому, тобто молодший шкільний вік можна вважати сензитивним для проведення роботи з формування та корекції образу фізичного Я.

До складу методики було включено формування базового компоненту образу фізичного Я – матеріального, оскільки він має важливе значення в процесі утворення образу фізичного Я як цілісної структури [75].

Розробляючи заняття, ми враховували особливості психологічних процесів дитини молодшого шкільного віку [137, 144, 226]:

1. Перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення;
2. Формування смислового запам'ятовування, в основу якого покладено смислові та логічні зв'язки;
3. Утворення синтезуючого сприймання;
4. Формування довільної уваги.

Були також враховані особливості пізнавальної діяльності сліпих молодших школярів [182]:

1. Зниження пізнавальної активності;
2. Підкорення мотивів: від загального – до конкретного;
3. Недостатня продуктивність та результативність навчання, наслідком чого може стати зниження навчального інтересу;
4. Недостатність сенсорного досвіду;
5. Вербалізм.

При розробці методики психолого-педагогічної корекції елементів образу фізичного Я у сліпих молодших школярів були враховані загальні та спеціальні принципи корекційно-розвиваючої роботи:

1. Врахування типологічних, вікових та індивідуальних особливостей психофізичного розвитку сліпих дітей. Заняття методики психолого-педагогічної корекції розроблені з урахуванням особливостей розвитку особистості молодшого школяра в умовах зорової деривації, вікових особливостей та індивідуальних особливостей суб'єктів супроводу;
2. Здійснення психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я в процесі засвоєння учнями знань, вмінь та навичок;
3. Використання системи спеціально організованих педагогічних впливів на сліпих дітей молодшого шкільного віку;

4. Орієнтування на збережені органи чуття і потенційні пізнавальні можливості сліпих дітей, об'єктивні закономірності формування психіки на своєрідній інтелектуальній та звуженій сенсорній основі у здійсненні психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я;

5. Використання предметно-практичної діяльності сліпих учнів на базі їх активної та свідомої взаємодії з об'єктами зовнішнього середовища з метою досягнення оптимального компенсаторно-корекційного ефекту психолого-педагогічної корекції;

6. Забезпечення стимуляції навчально-пізнавальної діяльності сліпих учнів як дійового зовнішнього регулятора поведінки.

В ході розробки комплексної психолого-педагогічної методики формування та корекції образу фізичного Я ми орієнтувалися на провідний вид діяльності у дітей молодшого шкільного віку, так як від його впливу залежить розвиток основних психологічних змін особистості молодшого [114]. Провідним видом діяльності для молодших школярів є навчальна діяльність, проте аналіз теоретичних джерел [117, 182, 193, 194] вказує на затримку зміни провідного виду діяльності у дітей в умовах зорової депривації. Оскільки гра займає вагоме місце у діяльності дітей молодшого шкільного віку [84] – нові вміння та навички у молодших школярів найлегше сформувати в процесі ігрової діяльності, саме тому розроблені нами методика психолого-педагогічної корекції носить ігровий характер.

До основних психологічних механізмів корекційного впливу гри відносять [92, 150]:

1. Моделювання системи соціальних стосунків в наочно-дієвій формі в особливих ігрових умовах;

2. Зміна позиції дитини в напрямку подолання пізнавального і особистісного егоцентризму і послідовної децентрації, що призводить до усвідомлення власного «Я» та зростання рівня соціальної компетентності і здібності до вирішення проблемних ситуацій;

3. Формування реальних відносин партнерства та співробітництва;

4. Організація поетапної обробки в грі нових, більш адекватних способів орієнтування в проблемних ситуаціях;

5. Формування здібності дитини до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил.

3.1.1. Функціональна характеристика методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я у сліпих учнів молодших класів

Поряд із медичними методами психологічної допомоги дітям з глибокими зоровими порушеннями мають право на існування та впровадження немедичні методи психологічної корекції формування особистості дитини, зокрема когнітивного, емоційно-оціночного та поведінкового компонентів Я-концепції [150]. Дане положення стало методологічною основою для створення методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку.

У структурі методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я у сліпих молодших школярів ми виділили елементи матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я, що потребують цілеспрямованого психолого-педагогічного корекційного впливу. До таких елементів відносимо: уявлення про особливості вибору одягу та взуття, уявлення про частини власного тіла та їх взаєморозташування, уявлення про власне здоров’я та фізичні можливості, усвідомлення вікових змін особистості, уявлення про власний зовнішній вигляд, ідеальний та дзеркальний образи тіла. Вибір елементів образу фізичного Я, що підлягають корекційному впливу, здійснювався із врахуванням особливостей формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів (див. табл. 3.1).

Методика містить у своєму складі цільовий та змістовий компоненти. В основу цільового компоненту покладено комплекс цілей та завдань,

спрямованих на удосконалення процесу формування матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я.

У структурі цільового компоненту методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я були виділені та реалізовані наступні завдання:

1. Формування уявлень про різноманіття одягу та взуття, їх призначення і необхідність відповідати їх сезонним та погодним умовам, правилами догляду за одягом та взуттям;
2. Поглиблення знань про частини тіла, їх функції, взаєморозташування;
3. Формування уявлень про здоров'я особистості, в тому числі про власне здоров'я, про основні способи збереження та зміцнення здоров'я;
4. Розвиток уявлень дітей про власні фізичні можливості, про взаємозв'язок фізичних можливостей особистості з її віком.
5. Формування, розширення та поглиблення уявлень про вікову та статеву специфіку зовнішності людей;
6. Формування уявлень про власну зовнішність, ідеальний та дзеркальний образ власного тіла.

У відповідності з принципами, покладеними в основу методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я, змістовий компонент методики містить два блоки: діагностичний та корекційно-розвивальний.

Діагностичний блок – це комплекс методик, включених в структуру емпіричного дослідження особливостей образу фізичного Я сліпих дітей молодшого шкільного віку (див. табл. 2.1).

Корекційно-розвивальний блок містить корекційні заняття, що забезпечують формування матеріального та тілесного (схеми та образу тіла) компонентів образу фізичного Я та необхідних для цього функцій, а саме:

1. Розвиток збережених аналізаторів, в тому числі залишкового зору;
2. Розвиток вищих психічних процесів;
3. Розвиток рухової та пізнавальної активності;
4. Покращення орієнтування у малому та великому просторі;
5. Розвиток емоційно-вольової сфери;

6. Особистісний розвиток.

Корекційною метою формування матеріального компоненту образу фізичного Я стало коригування бідності уявлень щодо особливостей одягу та взуття людини, їх різноманіття, призначення, необхідності відповідати сезону, погоді, життєвій ситуації.

Основною метою розроблення та впровадження занять щодо формування схеми тіла була корекція викривлених уявлень у сліпих школярів про будову та функції організму людини, яка полягала у поглибленні та розширенні знань про частини тіла, їх назви, функціональне призначення, взаєморозміщення одна відносно одної та відносно оточуючих предметів.

Коригуючи уявлення сліпих дітей молодшого шкільного віку про образ тіла, ми зосередили основну увагу на формуванні адекватних уявлень про стан власного здоров'я та про фізичні можливості, їх взаємозв'язок з віком і статевою приналежністю; корекції прогалин у знаннях респондентів щодо особливостей зовнішнього вигляду власного обличчя та частин тіла; формуванні уявлень по дзеркальний та ідеальний образ тіла; образ зовнішності іншої особистості; розвиток невербальних засобів комунікації, як таких, що сприяють зовнішньому вираженню внутрішнього стану людини та відіграють важливу роль у процесі міжособистісного спілкування зі зрячими.

Методика психолого-педагогічної корекції розрахована на роботу зі сліпими школярами молодшої групи (діти віком 6-8 років). Оскільки в ході констатувального дослідження було з'ясовано, що уявлення про елементи образу фізичного Я у сліпих школярів удосконалюються з віком, ми дійшли висновку, що розпочинати корекційну роботу слід якомога раніше, що створить позитивне підґрунтя для формування образу фізичного Я в подальшому.

Основними напрямами роботи щодо реалізації комплексної методики формування та корекції образу фізичного Я є наступні:

1. Розширення знань про основні причини порушення формування компонентів образу фізичного Я у сліпих дітей.
2. Поглиблення знань про особливості формування структурних компонентів образу фізичного Я в залежності від глибини зорового порушення та вікових особливостей дітей.
3. Навчання прийомам, спрямованим на покращення формування матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я.
4. Засвоєння знань щодо попередження порушень формування складових образу фізичного Я в умовах зорової депривації.

До складу методики включено 13 групових корекційних занять, тривалість кожного з яких становить 35 хв. (відповідно до Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку). Заняття розраховані для проведення психологом у вільний від навчання час, з циклічністю – один раз на тиждень. Враховуючи, що гра займає важливе місце в структурі діяльності дитини молодшого шкільного віку, основною формою побудови корекційних занять є ігрова. Включені до складу методики психолого-педагогічної корекції ігри адаптовані для проведення в умовах відсутності візуального сприймання. Окрім того, до складу занять включено велику кількість музичних творів (дитячі пісні у виконанні артистів естради, мелодії із популярних дитячих мультфільмів та кінофільмів), оскільки сприймання музики є доступним в умовах зорової депривації, то прослуховування музичних творів відіграє компенсаторну роль та сприяє розвитку уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності. Методика психолого-педагогічної корекції містить велику кількість прозових та віршованих творів (як правило, це авторські оповідання та віршики), що чинить позитивний корекційний вплив не лише на процес формування образу фізичного Я, а й здійснює корекцію пізнавальної діяльності. При роботі з незрячими молодшими школярами важливе значення відводилось психолого-корекційному впливу казки. До складу методики було включено одну із

найулюбленіших дитячих казок – «Попелюшка» (Шарль Перро), а також спеціально складені казки, що відображають у своєму сюжеті проблемні ситуації, відповідно до мети заняття («Катрусина лялька», «Казка про двох братів» та ін.). Слід зазначити, що до складу корекційних занять включено велику кількість загадок, що сприяє розвитку пізнавальної активності сліпих молодших школярів. В процесі формування образу фізичного Я у сліпих дітей було використано образотворчу діяльність, а саме ліплення, як один із найбільш доступних і важливих видів образотворчої діяльності для дітей з відсутністю візуального сприймання.

З прикладами корекційних занять, розроблених для формування та корекції матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я, можна ознайомитися у додатках (див. дод. В.1-В.3).

На рис. 3.1 представлено схему методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я.

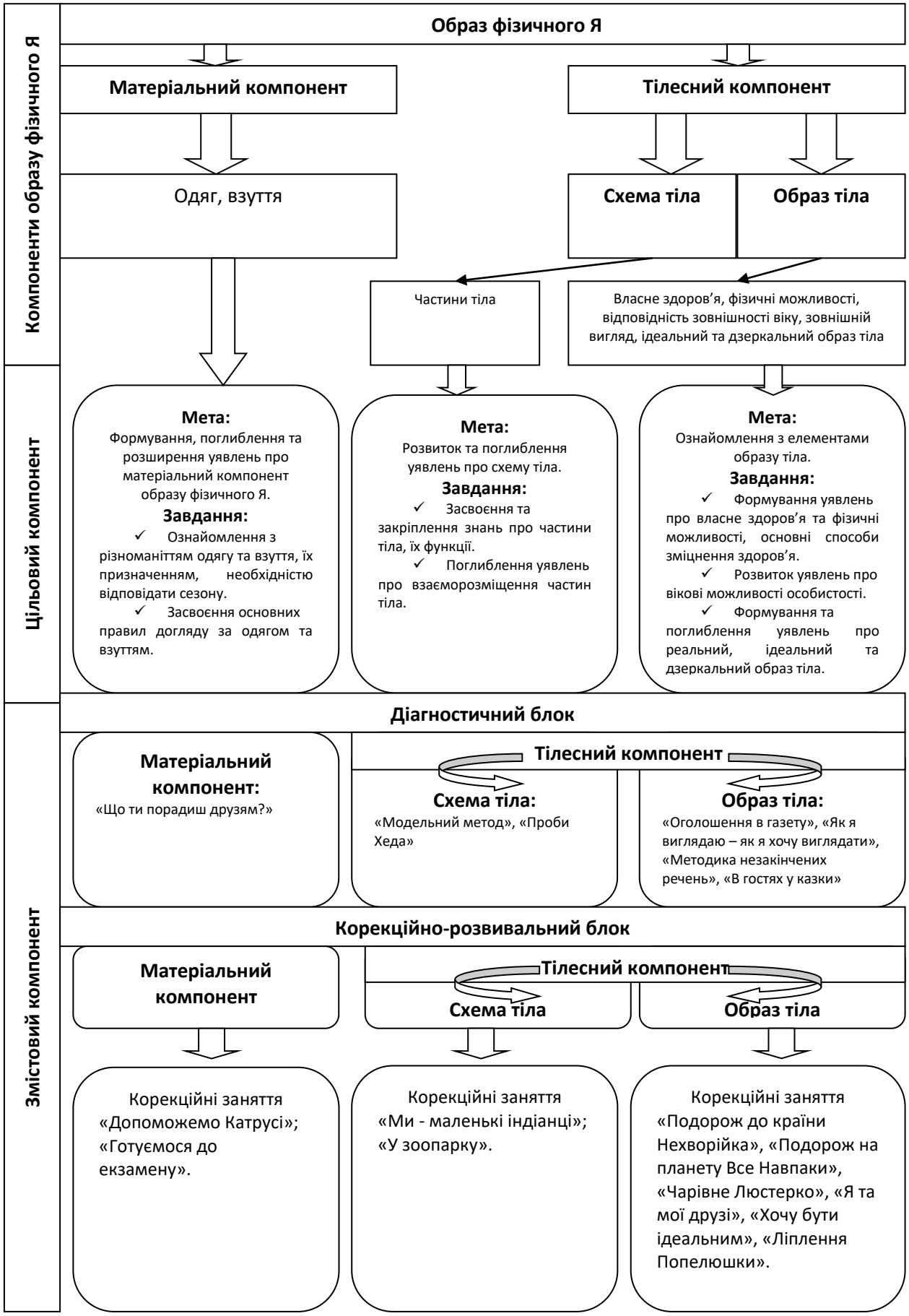


Рис. 3.1. Схема методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я

Формувальне дослідження проводилося через два місяці після констатувального з тими ж групами дітей (респонденти молодших груп), що дозволило вважати їх контрольними і, не повторюючи діагностичне обстеження рівнів сформованості уявлень про образ фізичного Я, використати для порівняння. Заняття проводилися через день, з невеликими групами дітей (10-11 осіб), повторне обстеження було проведене через два тижні після завершення формувального експерименту.

Узагальнені результати уявлень щодо компонентів образу фізичного Я зрячих і сліпих дітей до формувального експерименту відображено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Порівняльні результати констатувального експерименту щодо рівнів сформованості компонентів образу фізичного Я

Компоненти образу фізичного Я	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Нульовий рівень	
	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі
Матеріальний	77,1	9,1	22,9	70,9	-	20	-	-
Схема тіла	75,5	50	9,8	21,7	9,8	20	4,9	8,3
Образ тіла	55,7	5	24,6	10	19,7	65	-	20
Середнє	69,4	21,4	19,1	34,2	9,8	35	1,6	9,4

3.1.2. Корекція елементів матеріального компоненту образу фізичного Я особистості

У матеріальному компоненті образу фізичного Я ми виділили два основні елементи, які потребують корекції у сліпих молодших школярів – уявлення про одяг та взуття. Матеріальний компонент – це найпростіший

компонент, що знаходиться в нерозривному взаємозв'язку з більш складними складовими образу фізичного Я – схемою тіла та образом тіла. Тобто, корекція матеріального компоненту у сліпих дітей є підготовчим етапом для подальшої корекційної роботи щодо формування уявлень стосовно образу фізичного Я як глобальної цілісної структури.

Формування уявлень про матеріальний компонент образу фізичного Я здійснювалося шляхом проведення з респондентами корекційних занять «Допоможемо Катрусі» та «Готуємося до екзамену». Загальною корекційною метою даних занять стало формування, поглиблення та розширення уявлень про особливості одягу та взуття у сліпих дітей молодшого шкільного віку. Окрім того, ми мали на меті корекцію бідності предметних уявлень у сліпих дітей, порушення орієнтування у малому та великому просторі, порушення дрібної моторики кистей рук, вербалізм та формалізм мовлення, обмеження сприймання інформації з навколишнього середовища, недостатність рухової активності у сліпих дітей, розсіяність уваги, бідність уяви та фантазії.

Формування, розширення та корекція уявлень про матеріальний компонент образу фізичного Я у зороводепривованих дітей здійснювалися шляхом залучення до процесу сприймання збережених аналізаторів, а саме тактильного та слухового, а також активного використання залишкового зору в ході пізнавальної діяльності. Ознайомитися із особливостями проведення корекційної роботи стосовно формування, розширення та корекції уявлень про особливості матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів можна за допомогою таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

План-схема корекції матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

Назва корекційного заняття	Назва ігрової вправи	Обладнання	Тривалість
Допоможемо Катрусі	«Розкажи про себе»	М'яч.	3 хв.
	Читання казки «Катрусина лялька»	Казка «Катрусина лялька», лялька, запис mp3 («Ожившая кукла», Н.Королёва).	10 хв.
	«Мозковий штурм»	Запитання за змістом казки.	5 хв.
	Гра «Допоможи Катрусі»	Комплекти одягу (по 1-му комплекту для кожної дитини).	15 хв.
	«Буріме»	Вірш «Учениця».	2 хв.
Готуємося до екзамену	Гра «Хто говорить?»	Хустинка.	2 хв.
	Читання листа	Імпровізований лист із завданнями.	1 хв.
	Читання віршиків	Віршики про взуття.	4 хв.
	Гра «Що коли носять?»	Пісні mp3 про пори року.	10 хв.
	Гра-змагання «Хто швидше!»	Взуття зі шнурками.	6 хв.
	Гра «Що кому підходить?»	Чоловіче, жіноче та дитяче взуття.	10 хв.
	Гра «Доглядаємо за взуттям»	Щітки для чищення взуття.	2 хв.

Кожну із запропонованих ігрових вправ проаналізуємо детальніше.

Гра *«Розкажи про себе»* має на меті знайомство з респондентами та налаштування колективу дітей на подальшу роботу. У даній грі дітям пропонують якомога детальніше розповісти про себе: назвати своє ім'я, прізвище, звички, улюблені заняття тощо.

Казка *«Катрусина лялька»* призначена для засвоєння, розширення та поглиблення знань про одяг людини та необхідність змінювати одяг у відповідності до сезону та до погодних умов.

«Мозковий штурм» містить запитання за змістом казки, спрямовані на закріплення знань про одяг та необхідність його відповідності сезону чи погодним умовам.

Гра *«Допоможи Катрусі»* пропонується дітям для ознайомлення з елементами одягу, їх функціональним призначенням, спрямована на розвиток уміння розпізнавати одяг за допомогою збережених аналізаторів, зокрема тактильного аналізатору та залишкового зору, на розвиток орієнтування у малому просторі та дрібної моторики кистей рук. Кожна дитина отримує комплект одягу (одяг у дітей має бути різним). Скомбінувати комплекти можна наступним чином: шкільна форма для дівчинки (спідничка та піджак), шкільна форма для хлопчика (брюки та піджак), одяг для свята (біла блузка та сарафан або біла сорочка та брюки) тощо. Діти отримують інструкцію: «Зараз кожен з вас отримає пакет з одягом, який Катруся та її мама змайстрували для ляльки. Ваше завдання – витягнути одяг з пакету, уважно його розглянути і розповісти, що це за одяг та яке його призначення».

Гра *«Буріме»* використовується в корекційній роботі з метою збагачення словникового запасу у сліпих дітей, розвитку зв'язного мовлення, логіки, уяви та фантазії. Дітям пропонують віршик із пропущеними словами, завдання полягає в тому, щоб закінчити рядки вірша, добираючи слова, які підходять за змістом.

Мета гри *«Хто що говорить?»* заключається у розвитку слухового сприймання та налаштуванні дитячого колективу на роботу. Діти під керівництвом психолога обирають ведучого гри, за наявності залишкового

зору ведучому хустинкою зав'язують очі. Психолог надає дітям інструкцію: «Той, до кого я доторкнуся рукою, має голосно покликати нашого ведучого по імені, решта учасників гри мають мовчати. Завдання ведучого – відгадати, хто його покликав». Гру повторюють кілька разів.

Читання віршиків про взуття передбачає ознайомлення з різноманіттям взуття, розширення уявлень та розвиток мовлення у дітей. Респондентам пропонують виразно прочитати коротенькі віршики, записані шрифтом Брайля.

Гра *«Коли що носять?»* спрямована на усвідомлення дітьми необхідності підбирати взуття відповідно до сезону. Дітям пропонують прослухати пісні про пори року та назвати якомога більше видів взуття, яке можна носити у ту чи іншу пору року.

Гра-змагання *«Хто швидше!»* призначена для розвитку дрібної моторики кистей рук. Для проведення гри потрібно мінімум два учасника, які мають змагатися на швидкість у самостійному одяганні та зашнуровуванні взуття. При оцінюванні результатів має враховуватися не лише швидкість, а й правильність виконання завдання.

Гра *«Що кому підходить?»* - гра для розширення та поглиблення знань про чоловіче, жіноче та дитяче взуття. Дітям потрібно розглянути різноманітне взуття та розділити його на три групи: чоловіче, жіноче та дитяче. Респонденти мають обґрунтувати свій вибір.

Гра *«Доглядаємо за взуттям»* покликана сформувати, поглибити та закріпити уявлення про догляд за взуттям.

Співставлення результатів констатувального та формуючого експериментів представлені у таблицях 3.4.

Результати табличних даних (див. табл. 3.4) демонструють підвищення рівнів складності уявлень сліпих молодших школярів про такі елементи образу фізичного Я як одяг та взуття. Як зазначалося вище, при проведенні формуючого етапу дослідження ми працювали лише з респондентами молодшої групи (учні 1-2 класів).

Корекційне заняття «Допоможемо Катрусі»

Мета: ознайомлення з різноманіттям одягу, усвідомлення необхідності одягу відповідати життєвій ситуації, сезону та погодним умовам, засвоєння різниці між чоловічим та жіночим одягом.

Розвиток логічного мислення, дотикового сприймання, залишкового зору та функцій збережених аналізаторів, дрібної моторики кистей рук, довільної уваги, зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу.

Виховання наполегливості у роботі, прагнення досягнути мети, вміння гратися в колективі, підкорятися правилам гри.

Коригування бідності уявлень про особливості матеріального компоненту образу фізичного Я, вербалізму та формалізму мовлення, порушення орієнтування в малому просторі, порушення з боку вищих психічних процесів.

Обладнання: м'яч, комплекти одягу для кожної дитини, лялька, запис пісні Н. Корольової «Ожившая кукла».

Хід заняття

1) Вступна частина (3 хв.)

Психолог знайомиться з дітьми. Діти у ігровій формі розповідають про себе.

2) Основна частина (30 хв.)

Психолог читає респондентам казку «Катрусина лялька», зміст якої направлений на усвідомлення важливості одягу в житті людини, необхідності його зміни у відповідності до сезону. Для полегшення сприймання тексту зороводепривованими дітьми та підтримання стійкості уваги до прочитаного в ході читання казки дітям пропонують прослухати дитячу пісеньку «Ожившая кукла» у виконанні Н. Корольової. Для перевірки засвоєної інформації та виявлення проблемних моментів у знаннях молодших школярів використовують вправу «Мозковий штурм», що являє собою перелік запитань за змістом казки. Для закріплення засвоєних знань та вироблення практичних навичок респондентам пропонують погратися в гру

«Допоможемо Катрусі». Суть гри зводиться до того, що кожна дитина отримує пакет з одягом, який потрібно дуже уважно розглянути та розповісти про його призначення (одяг у пакетах дітей має бути різним).

3) Заключна частина (2 хв.)

В даній частині заняття психолог разом з дітьми грається у гру «Буріме», метою якої є розвиток комунікативної сфери у дітей. Школярам читають віршик, максимально наближений до теми заняття, де в кожному рядку пропущене останнє слово, завдання дітей полягає у тому, щоб закінчити рядок, підібравши слово, що підходить за змістом.

В кінці заняття психолог коротко підводить підсумки.

Корекційне заняття «Готуємося до екзамену»

Мета: ознайомлення з різноманіттям взуття, його призначенням, правилами догляду за взуттям. Вчити помічати та розрізняти особливості жіночого та чоловічого взуття, взуття для дорослих та для дітей, збагачувати та розширювати знання дітей про призначення взуття різних сезонів.

Розвивати зв’язне мовлення, вміння відповідати на запитання, знаходити вихід з різних життєвих ситуацій, використовуючи оригінальні рішення. Розвивати тактильне, слухове сприймання, залишковий зір та вищі психічні процеси.

Виховувати самостійність, ініціативність, бажання бути охайним, мати привабливий зовнішній вигляд, вміння працювати в команді.

Коригувати бідність уявлень про різноманіття взуття та його призначення, важливість в житті людини, розсіяність уваги, порушення дрібної моторики кистей рук, обмеження сприймання, недостатність рухової активності.

Обладнання: зразки взуття різних сезонів, взуття зі шнурками (по одній парі для кожної дитини), щітки для чищення взуття, музичні записи пісень про пори року.

Хід заняття

1) Вступна частина (2 хв.)

Для організації дітей, налаштування на подальшу роботу та розвитку слухового сприймання пропонують гру «Хто говорить?». Завдання гри полягає в тому, щоб упізнати своїх товаришів за голосом. За допомогою лічилочки психолог обирає ведучого гри. Інструкція для дітей: «Той, до кого я доторкнуся рукою, має голосно покликати ведучого по імені, решта учасників гри мають мовчати. Завдання для ведучого – відгадати хто його покликав». За умови, що гра зацікавить дітей, її можна повторити кілька разів.

2) Основна частина (31 хв.)

Для облаштування ігрової ситуації психолог читає школярам імпровізованого листа від їх однолітка – Андрія, у якому хлопчик просить допомогти йому підготуватися до екзамену по темі «Взуття». Перелік завдань для екзамену додається до листа. Завдання побудовані у формі змагання та розраховані на командне виконання. Перед початком роботи дітей необхідно розділити на дві команди. Основним критерієм для поділу має бути наявність залишкового зору (кількість тотально та парціально сліпих дітей у кожній із команд має бути приблизно однаковою). При оцінюванні виконання кожного завдання команда-переможець буде отримувати 2 бали, команда, що програла – 1 бал.

Перше завдання: виразне читання віршиків про взуття, написаних шрифтом Брайля.

Друге завдання: гра «Що коли носять?» – слухання пісень про пори року з наступним перерахуванням різних видів взуття, що носять в ту чи іншу пору року.

Третє завдання: гра-змагання «Хто швидше?» – вправляння у вмінні зашнуровувати взуття.

Четверте завдання: гра «Що кому підходить?» - діти отримують зразки взуття та мають поділити його на групи: чоловіче, жіноче та дитяче.

3) Заключна частина (2 хв.)

Психолог пропонує молодшим школярам пограти у гру «Доглядаємо за взуттям». Діти отримують щітки для взуття та вчаться його чистити.

В кінці заняття діти отримують ще одну імпровізовану телеграму від Андрія, у якій хлопчик дякує за допомогу у підготовці до екзамену. Після чого психолог підводить підсумки та прощається до наступного заняття.

Таблиця 3.4

Порівняльна характеристика результатів психологічної діагностики уявлень щодо матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих дітей (%)

Матеріальний компонент	Рівні							
	Високий		Середній		Низький		Нульовий	
	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження
	9,1	13,9	70,9	66,3	20	20,2	-	-

Після проведення корекційних занять «Допоможемо Катрусі» та «Готуємося до екзамену», спрямованих на формування, поглиблення та розширення уявлень сліпих молодших школярів про особливості елементів матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих дітей віком від 6 до 8 років спостерігаємо покращення рівнів складності даних уявлень (див. табл. 3.4). Зокрема у сліпих дітей покращилися уявлення про особливості матеріального компоненту образу фізичного Я високого рівня сформованості (на 4,8%), за рахунок зниження кількості уявлень середнього рівня.

Покращення даних свідчить про ефективність впливу розроблених нами корекційних занять на процес формування матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих школярів.

3.1.3. Методика формування та корекції уявлень про елементи схеми тіла у сліпих школярів

Для корекції уявлень про особливості схеми тіла у сліпих дітей молодшого шкільного віку було застосовано корекційні заняття – «Ми – маленькі індіанці» та «У зоопарку». Проведення даних занять передбачало розширення, поглиблення та корекцію уявлень про частини тіла, їх взаєморозміщення та функціональне призначення. Окрім того, шляхом впровадження занять у практику ми коригували порушення уявлень у сліпих школярів про будову та функції людського організму, бідність предметних уявлень та порушення орієнтування у власному тілі. Детальніше ознайомитися із основними формами роботи, використаними для корекції схеми тіла у сліпих молодших школярів, можна за допомогою таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

План-схема корекції уявлень про схему тіла у сліпих молодших школярів

Назва корекційного заняття	Назва ігрової вправи	Обладнання	Тривалість
Ми – маленькі індіанці	«Ми - маленькі індіанці»	Папір, монети, дзвоник, свисток, брязкальце, мобільний телефон.	3 хв.
	Гра-розминка «Рухай тілом!»	Запис із танцювальною музикою.	5 хв.

Продовження табл. 3.5

	Гра «Що ми робимо?»	Запитання у віршованій формі.	5 хв.
	Читання казки «Про двох братів»	Казка «Про двох братів», запитання за змістом казки.	8 хв.
	Гра «А в людини що це?»	-	5 хв.
	Відгадування загадок	Загадки про частини тіла людини.	5 хв.
	Гра «Слова»		4 хв.
У зоопарку	Гра-розминка «У жирафа»	Музичний запис гри-розминки «У жирафа».	5 хв.
	Гра «Врятуємо папужку!»	Іграшковий папужка та всі предмети, які є в кімнаті.	13 хв.
	Гра «Що де знаходиться?»	Всі предмети,що знаходяться в кімнаті. Музичний запис («Арія жабки» Л.Степанова).	12 хв.
	Хоровод	Запис тихої музики.	5 хв.

Гра *«Ми - маленькі індіанці»* носить підготовчий характер і спрямована на розвиток слухового сприймання, уваги та фантазії, виховання почуття колективізму та дисциплінованості у дітей. Суть гри полягає в тому, що психолог за допомогою підручних засобів (шматочків паперу, монеток, дзвоника, брязкальця…) створює різноманітні шуми, завдання дітей – відгадати, що звучить.

Гра-розминка *«Рухай тілом!»* призначена для розвитку фізичної активності у сліпих молодших школярів, профілактики гіподинамії, розвитку

уявлень про частини тіла та їх взаєморозташування, розвитку координації основних груп м'язів. Респонденти утворюють коло і психолог пропонує їм станцювати особливий індіанський танок, зазначаючи при цьому, що танцювати діти будуть лише окремими частинами тіла, наприклад, психолог пропонує дітям танцювати лише правою рукою, потім – лише лівою рукою, після чого потанцювати двома руками разом.

Гра *«Що ми робимо?».* Метою гри є розвиток уявлень про функціональне призначення частин тіла людини. Дітям задають запитання, сформульовані у віршованій формі та просять надати якомога повніші відповіді. Прикладом можуть бути запитання типу: «Є у кожної людини помічниці дуже славні: чуйні, спритні, вмілі, вправні. Дві руки – дві господині допоможуть нам усюди, а тепер скажіть, малята, що руками роблять люди?».

Читання казки *«Про двох братів»* має на меті розкрити дітям значення органу зору в житті людини, пояснити основну функцію очей та їх роль у сприйманні предметів та явищ оточуючої дійсності, розвивати уявлення про зовнішній вигляд особистості та роль зору у сприйманні зовнішності. З метою перевірки та закріплення сформованих уявлень дітям пропонують дати відповіді на запитання, що торкаються змісту казки.

Гра *«А в людини що це?»* застосовується з метою розвитку уявлень про частини тіла людини. Інструкція для дітей: «Зараз я називатиму частинку тіла тварини або птаха, а ви називатимете відповідну частинку тіла людини, наприклад, у птаха це крило, а у людини… (рука)».

З метою поглиблення та закріплення уявлень про частини людського тіла респондентам пропонують відгадати загадки, а також погратися в гру під назвою *«Слова».* Суть гри полягає в тому, щоб пригадати якомога більше слів – назв частин людського тіла, що починаються на задану літеру. Наприклад, психолог називає літеру «р», а діти – частини тіла, назви яких починаються на літеру «р» (рука, рот).

Гра-розминка *«У жирафа»* була використана нами для поглиблення та розширення уявлень про частинки власного тіла у дітей та їх взаєморозташування, покращення вміння незрячих школярів орієнтуватися у схемі тіла, розвиток рухової активності, профілактику гіподинамії.

Гра *«Врятуємо папужку»* розвиває вміння орієнтуватися у малому та великому просторі, сприяє засвоєнню понять: «на», «під», «стати обличчям до вікна», «стати обличчям до дверей», «права сторона», «ліва сторона», «повернутися навколо себе». Гра розширює та поглиблює предметні уявлення у сліпих дітей, розвиває уяву та фантазію. Перед початком гри психолог створює ігрову ситуацію, повідомляючи дітям, що злочинці викрали із зоопарку папужку і пропонуючи відшукати викраденого птаха. Шукати папужку необхідно чітко слідуючи інструкції, наприклад, дітям пропонують стати обличчям до вікна, зробити три кроки вліво, повернутися навколо себе тощо. Завдання підбирають в залежності від розміру приміщення, у якому проводиться гра та його облаштування. Тривалість гри буде залежати від кількості учнів у класі (в середньому 13-15 хв.).

Гра *«Що де знаходиться?»* покликана дати визначення поняттям «вище-нижче», «далі-ближче», «коротше-довше», «вужче-ширше». Допомогти дітям у оволодінні цими поняттями, сформувати вміння співставляти різні предмети та частини власного тіла у відповідності з даними поняттями. У грі дітям пропонують дати відповіді на запитання, зміст яких стосується взаєморозміщення частин тіла одна відносно одної та відносно оточуючих предметів.

Для закріплення уявлень про схему тіла наприкінці заняття дітям пропонують поводити хоровод. Під час хороводу респонденти мають виконувати інструкцію психолога. Таблиця 3.5 демонструє зміни рівнів просторового та регуляторного праксису у сліпих дітей молодшої підгрупи після, діагностовано після цілеспрямованого корекційного впливу.

Корекційне заняття «Ми – маленькі індіанці»

Мета: засвоєння та закріплення знань про схему тіла, частини власного тіла, їх функції. Поглиблення уявлень про праву та ліву сторони тіла. Засвоєння понять, що означають назви частин тіла.

Розвиток збережених аналізаторів, в тому числі, залишкового зору, розвиток уваги, пам'яті та фантазії.

Виховання дисциплінованості, цілеспрямованості та наполегливості у роботі, вміння гратися та працювати в колективі, підкорюватися правилам гри.

Коригувати порушення уявлень про організацію будови тіла людини, бідність уяви, порушення орієнтування у малому та великому просторі.

Обладнання: папір, монети, дзвоник, свисток, мобільний телефон, брязкальце, музичний запис «індіанського» танку.

Хід заняття

1) Вступна частина (3 хв.)

З метою налаштування на роботу, розвитку слухового сприймання, виховання почуття колективізму та дисциплінованості дітям пропонують гру «Пограємося в індіанців». Психолог створює ігрову ситуацію і пропонує дітям уявити себе маленькими індіанцями та погратися в цікаву гру, суть якої полягає в тому, що психолог за допомогою підручних матеріалів (паперу, монет, дзвоника, брязкальця…) створює різноманітні шуми, а діти мають відгадати, що саме звучить. Інструкція для дітей: «Давайте уявимо, що ви – маленькі індіанці, ви будете сидіти тихо-тихо і дослухатися чи не крадуться вороги, а якщо почуєте якісь звуки – маєте відгадати, що це звучить».

2) Основна частина (28 хв.)

Основну частину заняття починають із гри-розминки «Рухай тілом», відповідно до правил гри діти повинні станцювати особливий індіанський танок, чітко виконуючи інструкцію психолога. Після гри-розминки респондентам пропонують гру «Що ми робимо?», суть якої заключається в тому, що дітям у віршованій форму задають запитання про функції тіла людини. Наступний етап заняття присвячений читанню казки «Про двох

братів». У казці розповідається про значення зору для сприймання зовнішності особистості та про можливість сприймання в умовах зорової депривації. Для закріплення усвідомлення змісту казки діти мають відповісти на ряд запитань. Далі психолог пропонує провести аналогію між особливостями будови тіла людини та тварини (гра «А в людини що це?») та відгадати загадки про частини тіла людини.

3) Заключна частина (4 хв.)

Для закріплення та узагальнення отриманих знань діям пропонують гру «Слова». Метою даної гри є розвиток комунікативної сфери дітей. Завдання дітей полягає в тому, щоб назвати якомога більше слів-назв тіла людини, які розпочинаються на запропоновану літеру.

Корекційне заняття «У зоопарку»

Мета: формувати, поглиблювати, закріплювати та розширювати уявлення про частини тіла людини, в тому числі, про частини власного тіла, їх взаєморозміщення та розміщення відносно оточуючих предметів. Поглиблювати знання про праву та ліву сторони тіла.

Розвивати координацію дрібних та основних груп м’язів, орієнтування у малому та великому просторі, логіку, уяву, увагу та фантазію. Розширювати та поглиблювати знання про зовнішній вигляд представників тваринного світу.

Виховувати самостійність при виконанні завдань, цілеспрямованість, дисциплінованість під час заняття, любов до живої природи.

Коригувати бідність уявлень про схему власного тіла, вербалізм, формалізм та схематичність уявлень, обмеження сприймання, порушення орієнтування у власному тілі, зниження рухової активності.

Обладнання: іграшки, що зображають тварин, музичний запис гри-розминки «У жирафа», музичний запис «Арія жабки» із мюзиклу «Царівна-жаба»(у виконанні Л. Степанової), запис тихої музики.

Хід заняття

1) Вступна частина (5 хв.)

Психолог створює ігрову ситуацію і пропонує дітям здійснити прогулянку зоопарком та познайомитися з його мешканцями (дітям демонструють іграшки для розширення та поглиблення уявлень про представників тваринного світу, які мешкають у зоопарку). Для налаштування на роботу, профілактики гіподинамії, покращення формування уявлень про схему власного тіла респондентам пропонують погратися у гру-розминку «У зоопарку». Інструкція для дітей: «Ми з вами будемо уявляти як виглядають тварини, що живуть у зоопарку, а саме: жирафи, слони, кошенята, зебри. Для цього ви повинні стати біля парт, уважно послухати пісеньку та виконати завдання.

2) Основна частина (25 хв.)

Діти разом із психологом граються у гру «Врятуємо папужку». Сюжет гри полягає у створенні ігрової ситуації відповідно до якої зловмисник викрав із зоопарку папужку, а діти мають допомогти відшукати пташку, чітко слідуючи інструкції. Остання гра основної частини заняття спрямована на визначення та засвоєння дітьми понять: «вище-нижче», «далі-ближче», «коротше-довше», «вужче-ширше» і покликана допомогти дітям у оволодінні цими поняттями, сформувати вміння співставляти різні предмети та частини власного тіла у відповідності з даними поняттями.

3) Заключна частина (5 хв.)

У заключній частині заняття діти водять хоровод, слідуючи інструкції психолога.

Таблиця 3.6

Порівняльна характеристика результатів психологічної діагностики уявлень щодо схеми тіла у сліпих дітей (%)

Схема тіла	Рівні			
	Високий	Середній	Низький	Нульовий

	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження
	50	57,3	21,7	29,9	20	12,8	8,3	-

Результати експериментальних даних повторного, після проведення корекційних занять «Пограємось в індіанців» та «У зоопарку», дослідження схеми тіла у молодшій підгрупі сліпих респондентів показало зростання уявлень високого та середнього рівнів складності (з 50% до 53,7% та з 21,7% до 29,9% відповідно) та зниження низького та відсутнього рівнів (з 20% до 12,8% знизився низький рівень та перестав простежуватися нульовий).

Покращення рівнів складності уявлень про особливості просторового та регуляторного праксису, що особливо помітні при аналізі високого, середнього та відсутнього рівнів (див. табл. 3.6) свідчить про можливість формування уявлень про особливості частин тіла та їх взаєморозміщення одна відносно одної, а також про ефективність впливу розроблених нами корекційних занять на процес покращення уявлень про особливості просторового та регуляторного праксису у сліпих дітей віком 6-8 років.

3.1.4. Методика формування та корекції уявлень образу тіла у сліпих дітей молодшого шкільного віку

Нами було виділено наступні елементи образу тіла, що потребують корекції у сліпих молодших школярів:

- уявлення про стан здоров’я та фізичні можливості;
- уявлення про вікові зміни та можливості особистості;
- уявлення про образ тіла (власний зовнішній вигляд, ідеальний та дзеркальний образ тіла, зовнішність оточуючих).

Враховуючи проблемні моменти формування уявлень про особливості образу тіла у сліпих дітей, ми розробили систему занять, направлених на формування та корекцію уявлень про образ тіла, а саме: уявлень про стан власного здоров'я та основні способи його зміцнення; розширення та поглиблення уявлень про фізичні можливості особистості та їх взаємозв'язок з віком та статевою приналежністю; формування, поглиблення та корекція уявлень про власний образ тіла (реальний, ідеальний та дзеркальний) та про зовнішність оточуючих. До системи корекційних занять увійшли заняття під назвами: «Подорож до країни Нехворійка», «Подорож на планету Все Навпаки», комплекс занять «Чарівне люстерко» та комплекс занять «Ліплення Попелюшки». Основні формуючі та корекційні завдання, що увійшли до складу даних занять, представлені у таблиці 3.7

Таблиця 3.7

План-схема корекції образу тіла у сліпих молодших школярів

Назва корекційного заняття	**Назва ігрової вправи**	**Обладнання**	**Тривалість**
Подорож до країни Нехворійка	«Казкове привітання»	-	4 хв.
	Хоровод	Музичний запис «Приходите в сказку» (Н.Рождественская)	5 хв.
	Зарядка	Музичний запис із м/ф «38 папужок» - «Песенка про зарядку»	3 хв.
	Мозковий штурм	-	3 хв.
	Читання казки	Казка про мешканців країни Нехворійка.	2 хв.
	Веселі загадки	Загадки про лікарські рослини.	5 хв.
	Знайомство з мешканцями	Віршики про тварин, іграшки.	7 хв.

	станції Загартування		
	Казковий танок	Музичний запис «Танец маленьких утят».	5 хв.
Подорож на планету Все Навпаки	Гра «Хто що робить?»	Завдання у віршованій формі.	5 хв.

Продовження табл. 3.7

	Веселі завдання	Загадки та запитання пропедевтичного характеру.	5 хв.
	Гра «Хто старший?»	Вірш «Невеличка сімейка».	3 хв.
	Гра «Що неправильно?»	Ситуативні задачі.	5 хв.
	«Рекламна пауза»	Записи mp3 із голосами людей різного віку та статі.	7 хв.
	Гра «Я можу…»	Запитання, спрямовані на встановлення усвідомлення дітьми вікових та фізичних можливостей.	7 хв.
	Слухання пісні	Запис пісні «Из чего же, из чего же, из чего же сделаны наши мальчишки?»	3 хв.
Чарівне Люстерко (частина І)	Відгадування загадки та слухання вірша	Загадка про дзеркальце та «Вірш Чарівного Люстерка»	8 хв.
	Читання листа	Імпровізований лист	1 хв.
	Гра «Без слів»	Завдання, спрямовані на розвиток міміки, пантоміміки та жестикуляції.	5 хв.
	«Як виглядає моє обличчя?»	Дзеркальце	18 хв.
	«Пограємося з лялькою!»	Лялька	3 хв.
Чарівне Люстерко (частина ІІ)	Слухання вірша	«Вірш Чарівного Люстерка»	2 хв.

Продовження табл. 3.7

	Загадки-запитання про частини тіла людини.	Гра «Що це?»	3 хв.
	Конкурс «Найстильніша зачіска»	-	9 хв.
	Конкурс «Найзасмагліший»	-	9 хв.
	Конкурс «Найтендітні-ший»	«Чарівна стрічка»	9 хв.
	«Пограємося з лялькою»	Лялька	3 хв.
Чарівне Люстерко (частина ІІІ)	Слухання вірша	Вірш «Звертання Чарівного Люстерка до дітей»	2 хв.
	Конкурс «Хто вищий»		10 хв.
	Конкурс «У кого ніжки довші»	Черевички.	10 хв.
	Конкурс «У кого долоньки ширші»	-	10 хв.
	«Гра з пальчиками»	-	3 хв.
Я та мої друзі	Слухання пісні	Запис mp3 «Когда мои друзья со мной»	4 хв.
	Гра «Мій друг»	-	5 хв.
	Слухання вірша	Вірш «Що це значить «не дружити» (О.Сенатович)	5 хв.
	Гра «Хто це?»	Словесні портрети дітей.	8 хв.
	Гра «Друзі говорять..»	-	5 хв.
	Гра «В гостях у друга»	-	5 хв.

Продовження табл. 3.7

	Танок дружби	Пісня із м/ф «Бременські музиканти» - «Ничего на свете лучше нету».	3 хв.
Хочу бути ідеальним	Завдання-гра «Хочу бути ідеальним"	Віршовані завдання	5 хв.
	Гра «Чарівна квітка»	Квітка, виготовлена із картону чи брайлівського паперу.	8 хв.
	Гра «Що краще?»	Дві ляльки, протилежні за своїм зовнішнім виглядом.	10 хв.
	Гра-змагання «Частинки нашого тіла»	Картки із завданнями.	8 хв.
	Слухання пісні	Запис mp3 із кінофільму «Мері Поппінс до побачення» - «Леди Совершенство»	4 хв.
Ліплення портрету Попелюшки	Гра «Хто надіслав телеграму?»	Імпровізовані телеграми від казкових героїв	2 хв.
	Слухання пісні	Пісня із м/ф «Попелюшка» - «Хоть поверьте, хоть проверьте»	4 хв.
	Ліплення портрету Попелюшки	Круглий картонний шаблон, пластилін, дошки для ліплення, загадки та віршики про частини тіла людини.	26 хв.
	Підведення підсумків заняття	-	3 хв.
Ліплення фігури	Цікаві тести	Тести за змістом казки «Попелюшка»	4 хв.

Попелюшки			

Продовження табл. 3.7

	Ліплення фігури Попелюшки	Пластилін, дошки для ліплення.	28 хв.
	Підведення підсумків заняття	-	3 хв.

Гра *«Казкове привітання»* застосовувалася нами з метою створення дружньої атмосфери у дитячому колективі, виховання у респондентів поваги один до одного, вміння оцінювати рухи та вчинки людей за допомогою збережених аналізаторів зокрема, слухового сприймання, вироблення вміння управляти власним тілом у сліпих дітей молодшого шкільного віку. Дітям пропонували стати в пари та привітати один одного за допомогою рухів або жестів. Сусід повинен відповісти на привітання та повторити даний рух. Відсутність візуального сприймання у дітей потребувала використання «озвучених» рухів чи жестів, наприклад, плескання в долоні, постукування каблучками об підлогу тощо.

Гра *«Зарядка»*. Мета гри – розвиток фізичної активності у дітей, профілактика гіподинамії, розширення та поглиблення уявлень про фізичні можливості особистості.

Веселі загадки були використані для поглиблення та розширення уявлень дітей про лікарські рослини та їх значення для лікування різноманітних захворювань у людини.

Знайомство з мешканцями станції Загартування мало на меті пояснення дітям необхідності піклування про власне здоров’я.

Гра *«Хто що робить?»* була використана нами для перевірки особливостей уявлень про поведінку осіб різного віку та статі у сліпих дітей, корегування прогалин у знаннях дітей, розвиток міміки, пантоміміки та жестикуляції. Під час гри психолог читав уголос віршики про осіб різного віку та статі. Завдання дітей полягало у тому, щоб продемонструвати

поведінку даних осіб. Наприклад, психолог читає вірш: «Дід Макар бреде поволі, чути шаркаючі кроки. В діда ноги дуже хворі, бо йому багато років», діти повинні продемонструвати за допомогою пантоміміки, як ходить дід Макар.

Гра *«Хто старший?»* покликана розширювати та поглиблювати уявлення сліпих школярів про вік людини, вчити розрізняти поняття «старший», «молодший». Інструкція для дітей: «Я читатиму вам віршик про «невеличку» сімейку, а ви усно розташуєте героїв віршика від найстаршого до наймолодшого». Психолог має надати дітям посильну допомогу, оскільки на кінець першого року навчання діти виконують операції лише з числами першого десятка, то ж завдання може виявитися складним. Респонденти мають зрозуміти, що старша та людина, якій більше років.

Гра *«Що неправильно?»* була застосована з метою усвідомлення сліпими школярами статевих розбіжностей між чоловіками та жінками, хлопчиками та дівчатками та спрямована на виховання у дітей поваги до старших та до молодших, виховання у хлопчиків поваги до дівчат. У даній грі дітям пропонують вирішити ситуативні задачі. Пропонуємо ознайомитися з прикладом таких завдань: «Старенька бабуся з величезними сумками стоїть на сходах трамваю, а молоді люди їдуть сидячи. Що тут неправильно?».

«Рекламна пауза» - гра, що спрямована на розширення уявлень дітей про особливості голосу осіб різного віку та статі. Респондентам дають для прослуховування записи голосів осіб різного віку та статі. Завдання дітей – визначити по голосу стать людини та її приблизний вік.

Гра *«Я можу…»* слугує для закріплення уявлень про відповідність вікових особливостей фізичним можливостям дітей. Інструкція: «Я читатиму речення, в яких будуть описані різні дії. Якщо ви вважаєте, що можете їх виконати – плескаєте в долоні один раз, якщо ні – стукаєте каблучками об підлогу». Приклади речень: Я можу писати шрифтом Брайля. Я можу працювати водієм автомобіля. Я можу сам поїхати додому.

Гра *«Без слів».* Призначена для розвитку міміки, пантоміміки та жестикуляції у сліпих дітей молодшого шкільного віку, формування уявлень про емоційні стани людини, корекції нав'язливих рухів. Дітям надають інструкцію: «Я називатиму переживання людини, а ви будете їх показувати за допомогою рухів обличчя та тіла, тільки при цьому потрібно мовчати. Наприклад, я говорю: «Радість», - ви показуєте, як радіють діти».

Гра *«Що це?»* - відгадування загадок про частини тіла людини, з метою розширення та поглиблення знань про частини людського тіла та їх функціональне призначення.

«Як виглядає моє обличчя?» - комплекс завдань ігрового характеру, що були використані для формування уявлень про зовнішній вигляд частин власного обличчя у сліпих дітей. До таких частин відносимо: форму обличчя, форму носа, рота, колір очей. Сприймання особливостей власного обличчя у дітей здійснювалося переважно за рахунок тактильного аналізатора, додаткова роль була відведена слуховому сприйманню та залишковому зору.

Конкурс «Найстильніша зачіска» був застосований з метою формування, розширення, поглиблення та корекції уявлень про довжину та структуру власного волосся у сліпих молодших школярів. Дітей ділять на дві команди за критерієм статевої приналежності – команду хлопчиків та команду дівчаток. Після чого обирають дівчинку з найдовшим волоссям та хлопчика з найкоротшим волоссям. Довжину волосся діти мають виміряти самостійно, під керівництвом психолога. Кожен із учасників гри має отримати інформацію про особливості власного волосся.

Конкурс «Найзасмагліший» призначений для формування та поглиблення уявлень про колір шкіри та його відтінки у людини.

Конкурс «Найтендітніший» має на меті розширення та поглиблення уявлень у сліпих школярів про статуру та її особливості. За умовами конкурсу діти повинні розділитися на дві команди за критерієм статі – команду хлопчиків та команду дівчаток і визначити найтендітнішого хлопчика та найтендітнішу дівчинку.

Конкурс «Хто вищий» - конкурс призначений для розширення та поглиблення уявлень про власний зріст. Діти повинні вишикуватися у шеренгу за зростом. Психолог має пояснити, що порівнювати зріст найпростіше за висотою плечей. Для цього потрібно покласти руку на плече сусіда, у кого плечі вищі – той вищий на зріст. Акцентувати увагу потрібно на тому, що діти повинні тримати рівно спину, розправити плечі, не повинні сутулитися.

Конкурс «У кого ніжки довші» має сформувати та розширити уявлення про особливості будови ніг у людини, про стопу та її довжину. Для порівняння довжини стопи дітям пропонують стати на килимок та зняти правий черевичок. Після чого психолог пропонує дітям приміряти всі без виключення черевички і пояснює, що найдовша стопа буде у тієї дитини, на яку всі черевички, окрім власного будуть маленькі, найкоротша – у тієї дитини, на яку всі черевички, окрім власного, будуть великі.

Конкурс «У кого долоньки ширші» - конкурс для формування та поглиблення уявлень про особливості будови руки у людини, долоні та їх ширину. Для порівняння ширини долонь діти по-черзі прикладають власну долоню до долоні товариша. Дитина, у якої долонька вужча, вибуває з гри, а дитина у якої долонька ширша, прикладає свою долоньку до долоньки наступного учасника.

Мета «*Гри з пальчиками»* - формування уявлень про будову руки та кількість пальців на руці, розвиток координації дрібних груп м’язів, амплітуди рухів у суглобах, функцій збережених аналізаторів, у тому числі, залишкового зору. Інструкція для дітей: «Я читатиму віршик про пальчики. Коли ви почуєте назву пальчика – ви цей пальчик загинаєте, наприклад, я говорю: «Мізинчик», - ви загинаєте мізинчик. Спочатку працюємо з лівою рукою, а потім – з правою».

Гра *«Мій друг»* призначена для формування поваги до друзів, розвитку зв’язного мовлення, збагачення словникового запасу, розширення уявлень про власний реальний та дзеркальний зовнішній вигляд. Психолог пропонує

дітям розповісти про одного зі своїх друзів, який на даний момент є присутнім у класній кімнаті. Кожну фразу слід починати зі слів «Мій друг» або «Моя подруга», далі слід назвати свого друга на ім'я та розповісти про його зовнішність (дитина має надати своєму другу 1-2 характеристики). Помилки дітей потребують виправлення, пояснень та, по можливості, демонстрації.

Гра *«Хто це?»* застосовується для формування дзеркального образу зовнішнього вигляду у сліпих дітей молодшого шкільного віку. Психолог читає дітям словесні портрети, що базуються на знаннях про образ тіла, які діти отримали на попередніх заняттях. Наприклад: «Це хлопчик, йому 7 років, у нього дуже коротке волосся, карі очі, маленькі ніжки та вузенькі долоньки. На зріст він не високий, хоча і не самий низенький серед своїх однолітків». Дитина, яка зрозуміла, що мова йде саме про неї, повинна підняти руку.

Гра *«Друзі говорять…»* призначена для формування дзеркального образу зовнішнього вигляду у сліпих учнів молодших класів. Інструкція для дітей: «Я зачитаю кожному з вас, що про вас говорять ваші друзі. Ваше завдання: уважно послухати та підтвердити або заперечити їхні слова. Наприклад: «Друзі говорять, що у Вови кучеряве волосся». Вова має сказати, правильно це чи ні». Психолог надає правильні та неправильні характеристики зовнішності кожної дитини (3-4 характеристики), значна увага приділяється корекції помилок у дітей, по можливості, має надаватися показ або демонстрація правильної відповіді.

Гра *«В гостях у друга»* застосовується для засвоєння правил поведінки в колективі. Психолог зачитує, що потрібно робити в гостях, якщо діти згодні – вони плескають у долоні, якщо не згодні – стукають каблучками об підлогу. Помилки дітей виправляються та надаються пояснення.

Завдання-гра *«Хочу бути ідеальним».* Мета гри: розкрити поняття «ідеал», «взірець», «зразок», вправлятися у визначенні даних понять. Дітям зачитують інструкцію: «Я читатиму невеличкі віршики про дітей вашого

віку, якщо ці діти є для вас ідеалом і ви хочете бути схожими на них – відповідаєте «так», якщо ці діти не ідеальні і ви не хочете бути такими, як вони – відповідаєте «ні»».

Гра *«Чарівна квітка»* має на меті закріплення понять «ідеал», «ідеальний зовнішній вигляд». Дітям пропонують відірвати по одній пелюсточці від чарівної квітки, промовити над нею чарівні слова та загадати бажання щодо покращення власного зовнішнього вигляду чи фізичних якостей, наприклад: «Хочу, щоб мої ніжки були сильними», «Хочу мати довге волосся» тощо.

Гра *«Що краще?»* застосовувалася із метою поглибити та розширити знання дітей про зовнішній вигляд, вчити висловлювати власну думку стосовно того чи іншого елементу зовнішнього вигляду.

Гра-змагання *«Частинки нашого тіла»* - командна гра, що передбачає розширення та поглиблення знань про частинки власного тіла, їх функціональне призначення, вміння надавати словесну характеристику частинам власного тіла. Кожна команда отримає по три картки зі словами – назвами частин тіла. Завдання дітей надати якомога більше характеристик кожній частині тіла. Поки одна команда виконує завдання, інша готується доповнювати та виправляти помилки. Кожна правильно надана характеристика оцінюється в 1 бал.

Ліплення портрету Попелюшки було використане в корекційній роботі з метою формування та уточнення уявлень у зороводепривованих молодших школярів про взаєморозташування та характеристики частин обличчя особистості, їх функціональне призначення. Діти ліплять портрет Попелюшки на круглому картонному шаблоні, який імітує обличчя. Психолог контролює роботу дітей та надає кожній дитині допомогу у вигляді пояснень та демонстрації.

Ліплення фігури Попелюшки призначене для формування, розширення та поглиблення уявлень про зовнішність особистості, частини тіла, їх функції, взаєморозташування одна відносно одної, особливості будови

частин тіла. Діти виготовляють із пластиліну фігуру Попелюшки під чітким керівництвом психолога.

Образ зовнішності – складна структура, що вміщує в собі кілька взаємопов'язаних компонентів. В структурі зовнішнього вигляду особистості виділяють анатомічні та функціональні ознаки [31, 33]. До останніх відносять невербальні засоби спілкування, статуру, силу голосу тощо. О. Соколова [190] виділяє когнітивний компонент (уявлення про власну зовнішність) та афективний компонент (самооцінку). Наша увага в рамках експериментального дослідження була зупинена на особливостях формування саме когнітивного компоненту образу зовнішності сліпих молодших школярів.

Досліджуючи особливості усвідомлення власного образу тіла у сліпих дітей, ми зупинили свою увагу саме на усвідомленні зовнішнього вигляду, оскільки процес усвідомлення власної зовнішності починається в період раннього дитинства (2-3 роки), з моменту, коли дитина починає впізнавати себе в дзеркалі та співвідносить своє відображення зі своєю фізичною сутністю [27, 137, 196]. У віці 3,5-4 років дитина починає розрізняти свою зовнішність, тобто тілесне «Я» та свою внутрішню Я-концепцію [27]. Особливого значення зовнішність набуває в дошкільному та молодшому шкільному віці, значну роль при цьому відіграє спілкування дитини з однолітками і думка значимих оточуючих [37, 101, 102, 103].

У своїй роботі ми наводимо зразки корекційних занять, спрямованих на формування та корекцію уявлень про особливості власного зовнішнього вигляду та зовнішності інших осіб у зороводепривованих молодших школярів. До таких належить комплекси занять «Чарівне Люстерко» та «Ліплення Попелюшки».

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина І)

Мета: ознайомлення дітей із дзеркалом, його функціональним призначенням, формування уявлень про зовнішній вигляд власного обличчя та його особливості, про зовнішнє вираження емоційного стану людини.

Формування адекватної міміки, пантоміміки та жестикуляції у сліпих дітей. Коригування формалізму та вербалізму уявлень про особливості зовнішнього вигляду, нестійкості уваги, гіподинамії, нав'язливих рухів.

Обладнання: дзеркальце для кожної дитини, одне велике дзеркало, ляльки чи невеликі скульптури, які зображають людей.

Хід заняття

1) Вступна частина (5 хв.)

Психолог вітається з респондентами та налаштовує їх на подальшу роботу, перед початком якої діти повинні відгадати загадку про дзеркало. Кожній дитині пропонують ознайомитися із дзеркалом, детально його обстежити. Таким чином психолог плавно підводить дітей до повідомлення теми заняття і пропонує познайомитися з незвичайним Чарівним Люстерком, що наділене здатністю розмовляти. Дітям зачитують «Вірш Чарівного Люстерка», у якому Чарівне Люстерко розповідає про себе та запрошує дітей до спільних пригод (запис краще зробити на диктофоні, що створить ефект присутності).

2) Основна частина (32 хв.)

Для створення ігрової ситуації дітям пропонують прослухати листа, автором якого є казкова чарівниця Несміяна. Зла чарівниця забороняє дітям гратися та веселитися, поки вони не виконають її завдання. Завдання Несміяни носить назву «Без слів» і виконувати його діти повинні, не проронивши жодного слова. Психолог надає дітям інструкцію виконання завдання, відповідно до якої діти повинні показати почуття та переживання за допомогою рухів обличчя та тіла. У завданні «Без слів» дітям пропонують продемонструвати наступні емоційні стани:

- радість;
- горе;
- сміх;
- посмішку;
- задоволення;

- незадоволення;
- гнів;
- роздратування.

Наступна гра стосується частинок тіла людини і носить назву «Що це?». Респондентам пропонують відгадати загадки та продемонструвати слово-відгадку, показавши на собі відповідну частинку тіла.

Для визначення особливостей зовнішнього вигляду власного обличчя, діти разом із психологом граються у гру під назвою: «Як виглядає моє обличчя». Гра складається із кількох завдань. Перше завдання стосується визначення кольору очей. Діти мають запитати про колір власних очей у Чарівного Люстерка, для цього потрібно стати в чергу перед люстерком та ввічливо сформулювати власне запитання. Далі діти визначають форму носа, губ та обличчя. Завдання виконуються шляхом залучення до процесу сприймання слухового, тактильного аналізаторів та залишкового зору (за умови наявності останнього).

3) Заключна частина (3 хв.)

Молодші школярі повторюють, узагальнюють та закріплюють знання про особливості зовнішнього вигляду обличчя людини. Для повторення дітям потрібна лялька або невеличка скульптура із глини, фарфору, каменю тощо. Основною умовою є чітке зображення частин обличчя ляльки чи скульптури. На даній моделі респонденти під керівництвом психолога демонструють частинки обличчя та розповідають про особливості кожної з них.

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина ІІ)

Мета: сформувати уявлення у сліпих дітей молодшого шкільного віку про зовнішній вигляд частин тіла та його особливості, поглибити та закріпити уявлення про функції частин людського тіла. Коригувати бідність уявлень про особливості зовнішності, вербалізм та формалізм мислення, порушення міміки, пантоміміки та жестикуляції, нестійкість уваги.

Обладнання: медалі з різноманітних номінацій, дзеркало, фігурки, що зображають людей, сантиметрова стрічка.

Хід заняття

1) Вступна частина (2 хв.)

Діти разом із психологом пригадують події минулого заняття та слухають вірш Чарівного Люстерка, у якому воно запрошує дітей взяти участь у нових незвичайних пригодах. Після чого психолог повідомляє дітям короткий зміст корекційного заняття.

2) Основна частина (30 хв.)

Усі завдання основної частини носять конкурсний характер. Перший конкурс – це конкурс «Найстильніша зачіска», у якому після ряду загадок та запитань про особливості волосся дітям пропонують самостійно виміряти довжину власного волосся та визначити переможця конкурсу у двох номінаціях: «За найдовше волосся» та «За найохайнішу зачіску» (вимірювання довжини волосся діти проводять під чітким контролем з боку психолога). Друге конкурсне завдання носить назву «Найзасмагліший» і призначене для формування уявлень у сліпих молодших школярів про колір та відтінок власної шкіри. Оцінювання кольору шкіри у дітей здійснює психолог, залучаючи до процесу оцінювання респондентів із залишковим зором. Третє завдання – «Найтендітніший» потребує розподілу групи дітей на дві команди за критерієм статі – команду хлопчиків та команду дівчаток. Психолог пропонує дітям за об’ємом талії визначити найтендітнішого учасника змагань, для вимірювання талії дітям буде потрібна «чарівна стрічка», роль останньої може виконувати ремінь, сантиметрова стрічка, пояс тощо. Психолог має детально пояснити правила гри та проконтролювати правильність вимірювання.

3) Заключна частина (3 хв.)

У заключній частині підводять підсумки корекційного заняття та для закріплення уявлень про особливості зовнішнього вигляду особистості пропонують дітям попрацювати з лялькою або статуеткою (основна вимога полягає в тому, що всі частини тіла ляльки чи статуетки мають добре

розрізнятися за допомогою тактильного сприймання). Інструкція для роботи з лялькою: «Уважно обстежте ляльку! Знайдіть та покажіть, де у ляльки голова, шия, тулуб, тепер покажіть плечі, спину, живіт, руки, ноги».

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина ІІІ)

Мета: формувати уявлення сліпих молодших школярів про особливості власного зросту та про зовнішній вигляд таких частин тіла як руки та ноги, закріплювати знання про функції частин тіла людини, продовжувати роботу над адекватністю міміки, пантоміміки та жестикуляції у сліпих школярів, корегувати амімію обличчя, нав'язливі рухи.

Обладнання: дзеркало, медалі для нагороди учнів.

Хід заняття

1) Вступна частина (2 хв.)

Оскільки дане заняття є продовженням комплексу «Чарівне Люстерко», поєднаних однією темою, то так само, як і попередні заняття, воно починається зі звернення Чарівного Люстерка до дітей, сформульованого у віршованій формі, у якому Люстерко закликає дітей до нових цікавих пригод.

2) Основна частина (30 хв.)

Основна частина, як і в попередньому колекційному занятті, носить конкурсний характер. Перший конкурс під назвою «Хто вищий» направлений на формування, поглиблення та корекцію уявлень у сліпих дітей про особливості власного зросту. Психолог просить дітей вишикуватися в шеренгу за зростом і пояснює, що порівняти власний зріст зі зростом оточуючих найлегше за висотою плечей. Для цього достатньо покласти руку на плече сусіда, у кого плечі вищі – у того більша висота зросту. Переможців нагороджують за двома номінаціями «Найвищий учень класу» та «Найнижчий учень класу».

Другий конкурс – «У кого ніжки довші» має на меті сформувати у дітей уявлення про довжину власної стопи. Після вступної частини, у якій діти мають засвоїти знання про особливості будови ніг людини, дітям пропонують стати на килимок та зняти правий черевичок. Приміряючи по-

черзі черевички товаришів, діти мають визначити у кого ніжка найдовша, а у кого – найкоротша.

Третій конкурс – «У кого долоньки ширші» направлений на корекцію та поглиблення уявлень про особливості рук у сліпих дітей. Даний конкурс, так само як і попередній, містить вступну частину, у якій психолог надає інформацію про особливості будови руки людини. Потім кожен із дітей прикладає свою долоньку до долоньки товариша, дитина, у якої долонька вужча, вибуває з гри, а у якої ширша – прикладає свою долоньку до долоньки наступного учасника. Дітей заохочують до самостійного виконання завдання. За умови наявності часу, можна додатково визначити переможця у номінації «За найвужчу долоньку».

3) Заключна частина (3 хв.)

У заключній частині заняття Чарівне Люстерко пропонує дітям відпочити та в ігровій формі повторити назви пальчиків.

Корекційне заняття «Ліплення портрету Попелюшки»

Мета: формувати та уточнювати уявлення сліпих молодших школярів про особливості зовнішнього вигляду обличчя особистості. Розвивати відчуття пропорції, динаміки. Виробляти навички спостережливості з опорою на збережені аналізатори. Корегувати бідність предметних уявлень, недостатність розвитку дрібної моторики кистей рук, порушення координації груп дрібних м’язів, розсіяність уваги, недостатність образного мислення.

Обладнання: лялька в бальній сукні (Попелюшка), музичні записи із мультфільму «Попелюшка», пластилін, дошки для ліплення, протоколи для фіксування результатів (для кожного респондента), шаблони круглої форми, зроблені з картону, нитки для виготовлення волосся.

Хід заняття

1) Вступна частина (6 хв.)

Психолог організовує роботу з групою дітей, повідомляє їм тему та короткий зміст корекційного заняття і плавно підводить до основної частини,

з цією метою респондентам пропонують пропедевтичну гру «Хто надіслав телеграму?».

2) Основна частина (26 хв.)

Дітям пропонують виготовити портрет Попелюшки із пластиліну та інших матеріалів. Портрет діти виготовляють в ході групової роботи, під чітким керівництвом психолога у наступній послідовності:

- голова;
- очі;
- брови;
- рот.

Для зняття психологічного напруження в середині роботи проводять хвилинку відпочинку.

3) Заключна частина (3 хв.)

Разом з дітьми підводять підсумки заняття,повторюючи частинки обличчя людини та їх функціональне призначення.

Корекційне заняття «Ліплення фігури Попелюшки»

Мета: формування, розширення та корекція уявлень про зовнішній вигляд особистості. Розвиток моторики дрібних та основних груп м’язів, функцій збережених аналізаторів. Корегування бідності предметних уявлень, порушення орієнтування у малому просторі.

Обладнання: лялька у бальній сукні (Попелюшка), зразки виробу, пластилін, дошки для ліплення, записи пісень із кінофільму «Попелюшка» та однойменного мультфільму, вірші та загадки про частини тіла людини.

Хід заняття

1) Вступна частина (4 хв.)

Психолог пропонує молодшим школярам вирішити тести, складені за змістом казки Ш. Перро «Попелюшка».

2) Основна частина (28 хв.)

Діти під чітким керівництвом психолога виготовляють із пластиліну фігурку Попелюшки у наступній послідовності:

- голова;
- шия;
- плечі;
- руки;
- ноги.

Для зняття психологічного та фізичного напруження до складу корекційного заняття обов'язково має бути включена хвилинка відпочинку.

3) Заключна частина (3 хв.)

Спрямована на закріплення інформації про особливості зовнішності особистості.

Для перевірки ефективності розробленої методики психолого-педагогічної корекції було проведене експериментальне дослідження, спрямоване на встановлення позитивних зрушень у розумінні респондентами поняття «реальний образ тіла», під яким ми більшою мірою розглядали поняття «зовнішній вигляд», як одне із найбільш проблемних та своєрідних складових образу тіла у свідомості сліпих дітей.

Результати дослідження когнітивного компоненту образу власної зовнішності респондентів до та після проведення корекційного впливу представлені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Порівняльна характеристика результатів психологічної діагностики уявлень щодо образу тіла у сліпих дітей (%)

Образ тіла	Рівні							
	Високий		Середній		Низький		Нульовий	
	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження
	5	20,2	10	34,8	65	33	20	12

Табличні дані (таблиця 3.8) свідчать про позитивний вплив корекційних занять на розвиток уявлень про особливості власного образу тіла у сліпих молодшої підгрупи. У респондентів уявлення стали більш сформованими: частота уявлень високого рівня підвищилася на 15,2% ($\varphi_{емп.}$=2,26, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$), середнього рівня – на 24,8% ($\varphi_{емп.}$=2,9, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Низький рівень сформованості уявлень знизився майже на половину ($\varphi_{емп.}$=3,05, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$), а нульовий – на 8%, що не має статистичної значимості, проте свідчить про тенденцію до зниження.

На покращення сприймання зовнішності оточуючих осіб у молодшій підгрупі сліпих респондентів після проведеного психолого-педагогічного корекційного впливу вказують: підвищення частоти естетичних оцінок зовнішності з 27,2% до 72,7% ($\varphi_{емп.}$=4,4, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$) та підвищення рівня їх сформованості (маємо 18,2% естетичних ОЗ середнього рівня, на діагностичному етапі відсоткова частка даних ОЗ становила 4,5%: $\varphi_{емп.}$=2,12, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,05$).

Таблиця 3.9

Порівняльна характеристика результатів психологічної діагностики уявлень щодо зовнішності оточуючих у сліпих дітей (%)

Зовнішність оточуючих	Рівні естетичних оцінок зовнішності							
	Високий		Середній		Низький		Нульовий	
	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження	Констатувальне дослідження	Формувальне дослідження
	-	9,1	4,5	18,2	18,2	31,8	4,5	13,6

Слід також зазначити, що після проведення формувального експерименту у сліпих школярів перестали прослідковуватися заміщуючи та відсутні ОЗ особистості, а кількість емоційних ОЗ знизилася з 59,1% до 27,3% ($\varphi_{емп.}=3,1$, $\varphi_{емп.}>\varphi_{крит.}$, $p<0,01$). Незначне збільшення частоти оцінок зовнішності низького ($\varphi_{емп.}=1,49$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$) та нульового ($\varphi_{емп.}=1,53$, $\varphi_{емп.}<\varphi_{крит.}$) рівнів сформованості не має статистичної значимості, проте теж свідчить про незначне покращення уявлень у сліпих дітей, так як до цього діти характеризували зовнішність за допомогою заміщуючих ОЗ, або ж взагалі не могли надати характеристику зовнішньому вигляду людини.

Таким чином, в результаті проведеної корекційної роботи у сліпих дітей молодшого шкільного віку покращилося усвідомлення особливостей реального образу тіла, зокрема власної зовнішності та зовнішнього вигляду оточуючих та знизилася кількість відсутніх уявлень.

У таблиці 3.10 наводимо порівняльні результати зрячих та сліпих (після формувального експерименту по корекції образу фізичного Я) молодших школярів, для можливості простеження позитивних зрушень у структурі уявлень щодо образу фізичного Я сліпих дітей.

Таблиця 3.10

Порівняльні результати зрячих і сліпих учнів молодших класів після формувального експерименту по корекції образу фізичного Я (%)

Компоненти образу фізичного Я	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень		Нульовий рівень	
	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі	Зрячі	Сліпі
Матеріальний компонент	77,1	13,9	22,9	66,3	-	20,2	-	-
Схема тіла	75,5	57,3	9,8	29,9	9,8	12,8	4,9	-

Продовження табл. 3.10

Образ тіла	55,7	20,2	24,6	34,8	19,7	33,0	-	12
Середнє значення	69,4	30,5	19,1	43,7	9,8	22	1,6	4

Табличні дані (див. табл. 3.10) засвідчують, що найбільш помітні зрушення у сліпих молодших школярів відбулися в процесі формування уявлень щодо образу тіла.

Результати, отримані після проведеного цілеспрямованого корекційного впливу на процес формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів показують, що у дітей молодшої групи зросла частота уявлень високого рівня сформованості щодо образу фізичного Я на 9,1% (з 21,4% до 30,5%), частота уявлень середнього рівня сформованості підвищилися на 9,5% (до формування відсоткова частка становила 34,2%, після формуючого експерименту – 43,7%), знизилася кількість уявлень низького рівня щодо особливостей матеріального та тілесного компонентів образу фізичного Я на 13% (з 35% до 22%) та незначно знизився нульовий рівень уявлень на 5,4% (з 9,4% до 4%).

Таким чином, будемо говорити про ефективність та позитивний вплив, розробленої нами методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я у сліпих молодших школярів.

Систематичне впровадження подібної методики у практику навчально-виховної та психологічної роботи зі сліпими дітьми надасть більш помітні результати та сприятиме покращенню уявлень щодо особливостей образу фізичного Я.

3.1.5. Рекомендації щодо удосконалення процесу формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

Методика психолого-педагогічної корекції формування образу фізичного Я містить зразки корекційних занять, які психологи та тифлопедагоги можуть комбінувати та змінювати на власний розсуд. Зразки занять, запропоновані в даній роботі, розраховані на роботу з дітьми, віком від 6 до 8 років. Робота з більш старшими школярами потребує ускладнення та розширення завдань. При розробці корекційних занять, спрямованих на формування елементів образу фізичного Я у незрячих дітей молодшого шкільного віку, пропонуємо дотримуватися наступних методичних рекомендацій:

1. Комплексний підхід до реалізації методики психолого-педагогічної корекції.

Психолого-педагогічний вплив на проблемні моменти формування образу фізичного Я особистості молодшого школяра має носити систематичний характер, останній передбачає безперервність та послідовність застосування занять. При формуванні компонентів образу фізичного Я особистості важливо дотримуватися принципу: «від простого – до складного». Як зазначалося вище, базовим в структурі образу фізичного Я та найпростішим у формуванні є матеріальний компонент. Саме тому при поведенні формувального експерименту впровадження методики психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я ми розпочали із матеріального компоненту (2 заняття), на формування схеми тіла теж відведено 2 заняття, ми враховували те, що в порівнянні з іншими складовими образу фізичного Я, уявлення про схему тіла мають досить високий рівень сформованості у сліпих дітей. Решта занять (9) спрямовані на формування образу тіла у сліпих, оскільки саме образ тіла має найбільше особливостей формування в

умовах зорової депривації та найнижчий рівень сформованості уявлень (порівняно з результатами зрячих дітей). Методика повинна впроваджуватися систематично, з циклічністю занять – 1 раз на тиждень або частіше.

2. Формування образу фізичного Я особистості дитини з опорою на провідний вид діяльності.

Ігрова діяльність займає вагоме місце в структурі самосвідомості дитини віком від 6 до 8 років, саме тому, як зазначалося вище, розроблені нами корекційні заняття побудовані в ігровій формі. При розробці методики формування компонентів образу фізичного Я для більш старших дітей головний акцент пропонуємо зробити на навчальній діяльності, ігрові завдання мають займати другорядну роль.

3. Створення ситуації успіху, заохочення дітей.

Особливої ваги набуває врахування особистісних досягнень дітей. Проте слід пам’ятати, що схвалення повинна отримувати кожна дитина, незважаючи на успішність виконання завдання. Заохочення дітей може відбуватися у вигляді нагородження їх грамотами, дипломами, похвальними листами, «медалями» тощо.

4. Окрім корекційної мети кожне заняття має передбачати реалізацію навчальних, виховних та розвиваючих цілей.

Для прикладу наведемо мету корекційного заняття «Допоможемо Катрусі»:

Мета: ознайомлення з різноманіттям одягу, усвідомлення необхідності одягу відповідати сезону, погоді, життєвій ситуації, засвоєння різниці між чоловічим та жіночим одягом. Корегування бідності уявлень про особливості матеріального компоненту образу фізичного Я, порушення орієнтування у малому просторі, нестійкості уваги, порушення моторики дрібних та основних груп м’язів. Розвиток збережених аналізаторів, у тому числі залишкового зору. Виховання почуття колективізму та наполегливості в процесі роботи.

5. Активне залучення до роботи з формування елементів образу фізичного Я значимих дорослих: батьків, вчителів, вихователів.

6. Врахування норм часу при розробці корекційних завдань.

7. Врахування особливостей пізнавальної діяльності молодшого школяра в умовах зорової депривації.

При відсутності зору увага, пам’ять, мислення та уява дітей мають особливості, проте особливої ваги набувають особливості сприймання. Останнє формується при відсутності одного із провідних аналізаторів. Відсутність зору зумовлює розвиток компенсаторних процесів, що полягають у сприйманні інформації за рахунок збережених аналізаторів: тактильного, слухового, нюхового та ін. Саме тому, на наш погляд, корекційні заняття повинні бути ілюстровані великою кількістю звукових та тактильних матеріалів.

8. В ході роботи з дітьми використання елементів арттерапії: казкотерапії, ігрової терапії, терапії мистецтвом тощо.

9. Врахування вторинних та третинних відхилень розвитку особистості дитини при розробці занять психологічної корекції.

При виборі та розробці корекційних завдань та вправ особливу увагу слід приділити наявності відхилень у фізичному розвитку дітей з вадами зору.

При розробці корекційних занять значна увага повинна бути приділена корекції та компенсації недоліків зовнішнього вигляду сліпої дитини. До таких недоліків, в першу чергу відносимо: амімію обличчя, порушення розвитку пантоміміки та жестикуляції, наявність нав’язливих рухів, порушення з боку опорно-рухового апарату тощо.

Розробляючи методику формування елементів образу фізичного Я у незрячих школярів, необхідно враховувати обмеження соціального досвіду, бідність та викривлення предметних уявлень, вербалізм та формалізм уявлень тощо.

Зважаючи на вищевикладене, значна увага повинна бути приділена методам показу та демонстрації. Особливу увагу слід приділяти роботі з ляльками, статуетками, скульптурами, які з максимальною точністю відображають особливості будови тіла людини. Важливо дотримуватися принципу нерозривного взаємозв’язку теорії з практикою.

10. Врахування вікових особливостей дітей та ускладнення завдань з віком респондентів.

11. Визначення основних проблемних моментів та акцентуація уваги на них в процесі подальшої роботи.

Психолог повинен коригувати помилки, допущені учнями та надавати посильну допомогу при виконанні завдань.

Висновки до третього розділу

1. Методика психолого-педагогічної корекції образу фізичного Я сліпих дітей молодшого шкільного віку чинить комплексний вплив на всі компоненти образу фізичного Я: матеріальний компонент, схему тіла та образ тіла.
2. Після проведення формувального експерименту значно покращилися показники матеріального компоненту: у тотально сліпих дітей підвищилися показники високого рівня сформованості.
3. За показниками схеми тіла також відбулися покращення у кількості дітей з високим і середнім рівнем сформованості уявлень, не спостерігаються низький та нульовий рівні.
4. Такий змістовий компонент як образ тіла набув значного покращення у всіх учасників формувального експерименту у плані підвищення рівнів сформованості і удосконалення якісних характеристик його змісту. Експериментальне дослідження показало наявність значних позитивних зрушень у розумінні та усвідомленні поняття «зовнішність особистості», сліпими дітьми, а саме: підвищення рівня складності уявлень, їх розширення та поглиблення, зниження відсутності уявлень.

Таким чином, запропонована методика психолого-педагогічної корекції заслуговує на її впровадження у практику роботи спеціальних навчально-виховних та реабілітаційних закладів для дітей з глибокими порушеннями зору.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми особливостей образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку як засобу формування самосвідомості особистості шляхом вивчення впливу глибини порушення зору та вікових особливостей дітей на якісні характеристики і рівень цього образу, доцільності запровадження методики психолого-педагогічної корекції.

1. Аналіз стану теоретичних розробок та даних емпіричних досліджень з проблеми формування образу фізичного Я показав його роль в структурі самосвідомості особистості та значення для соціальної адаптації, можливий вплив порушень зору на його формування. Доведена можливість і необхідність спрямування психічного розвитку дитини з глибоким порушенням зору на самоактуалізацію вже в молодшому шкільному віці для попередження деформацій в формуванні особистості, її соціальної адаптації та інтеграції як суб'єкта міжособистісних стосунків в суспільстві.

2. В ході констатувального експерименту виділено компоненти образу фізичного Я: матеріальний та тілесний, чотири рівні сформованості яких характеризують залежність образу фізичного Я від порушення зору та віку дітей (високий, середній, низький та нульовий рівні). Було встановлено, що сліпі респонденти мають переважно уявлення середнього рівня складності, стосовно елементів матеріального компоненту образу фізичного Я (70,9%). Уявлення щодо схеми власного тіла майже у половини сліпих дітей мають високий рівень, слід зазначити, що високий рівень складності притаманний переважно парціально сліпим дітям, з однаковою частотою у структурі схеми тіла прослідковуємо уявлення середнього та низького рівнів (близько 20%). В образі тіла у сліпих респондентів переважає низький рівень складності уявлень (майже 65%), при цьому п'ята частка дітей взагалі нічого не можуть сказати про особливості власної зовнішності, що свідчить про індиферентне

ставлення, останнє поступово коригується в процесі соціального впливу на особистість дитини.

3. Визначено якісні особливості сформованості у сліпих молодших школярів тілесного компоненту образу фізичного Я:

- у середньому та низькому рівнях сформованості матеріального компоненту образу фізичного Я, який залежить від глибини порушення зору та віку сліпих дітей;

- у відставанні від зрячих дітей у сформованості уявлень про схему тіла та їх низькому рівні (зустрічаються випадки нульового рівня);

- у низькому рівні сформованості уявлень про образ власного тіла у сліпих дітей. Такі уявлення у більшості випадків відсутні (це стосується уявлень про дзеркальний образ тіла, власний зовнішній вигляд та ідеальний образ тіла). Спостерігається також низький рівень уявлень про образ власного тіла та власну зовнішність, висока частота співпадання суджень стосовно власної зовнішності з ідеальним образом тіла, що вказує на низьку критичність сліпих дітей молодшого шкільного віку до власного зовнішнього вигляду та обмеженість їх уявлень про реальну та ідеальну зовнішність;

- у переоцінці сліпими дітьми власних фізичних можливостей, недостатній усвідомленості впливу порушення зору, а саме дефекту зовнішнього вигляду очей, на образ фізичного Я, що свідчить про неадекватність самооцінки фізичного здоров'я, є наслідком псевдокомпенсаторних утворень і має тенденцію до зростання з віком;

4. Встановлено, що оцінка зовнішності осіб різного віку та статі у сліпих респондентів, так само як і у зрячих, формується переважно на основі естетичних оцінок, що мають якісно іншу основу формування (базуються на вербальному сприймані), мають нижчу адекватність, частоту та нижчий рівень складності, ніж естетичні оцінки зовнішності зрячих.

5. Забезпечення гармонізації формування образу фізичного Я у сліпих молодших школярів можливе за умови впровадження комплексної методики психолого-педагогічної корекції, яка містить у своєму складі 13 корекційних

занять, спрямованих на покращення формування матеріального компоненту образу фізичного Я, схеми тіла та образу тіла. Заняття побудовані відповідно до загальних та спеціальних принципів корекційно-розвивальної роботи, мають ігрову форму.

6. Результати формувального експерименту показали можливість підвищення рівня адекватності сприймання образу фізичного Я, наближення його до рівня зрячих дітей. Зокрема після формувального експерименту у сліпих дітей не прослідковується нульового рівня уявлень щодо матеріального компоненту та схеми тіла, а нульовий рівень уявлень стосовно образу тіла знизився з 20% до 12%. Знизилася кількість уявлень низького рівня складності щодо схеми власного тіла (з 20% до 12,8%) та образу тіла (з 65% до 33%). Частіше став простежуватися середній рівень орієнтування у схемі тіла (21,7% до формуючого експерименту, 29,9% - після) та у образі тіла (до формуючого експерименту – 10%, після – 34,8%). Підвищилася частота високого рівня уявлень щодо особливостей образу фізичного Я: у матеріальному компоненті на 4,8%, у схемі тіла – на 7,3%, у образі тіла – на 15,2%.

Проведене дослідження особливостей формування образу фізичного Я у сліпих дітей молодшого шкільного віку не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують дослідження даних особливостей на всіх вікових етапах, а також вивчення формування образу фізичного Я у осліплих дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абишева А. К. Проблема «Я» в философии и психологии / А. К. Абишева // Философские науки. – 2002. – № 6. – С. 90–99.

2. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – 4–е изд., стереотип. – М., 1999. – 672 с.

3. Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологи : учеб. пособие для студ. вузов / Г. С. Абрамова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1999. – 320 с.

4. Авдеева Н. Н. Привязанность ребёнка к матери и образ себя в раннем детстве / Н. Н. Авдеева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 3–12.

5. Адлер А. Понять природу человека / Альфред Адлер ; [пер. Е. А. Цыпин ; ред. М. В. Козикова]. – СПб. : Академический проект, 1997. – 256 с.

6. Азарян Р. Н. Внеклассные занятия гимнастикой как важное средство коррекции недостатков физического развития / Р. Н. Азарян // Дефектология. – 1978. – № 6. – С. 57–64.

7. Азнабаев М. Т. Состояние органа зрения у недоношенных новорождённых / М. Т. Азнабаев, А. Г. Казакбаев, Д. М. Ардисламова // Офтальмологический журнал. – 1997. – № 2. – С. 125–127.

8. Айзенк Г. Исследования человеческой психики / Г. Айзенк, М. Айзенк. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.

9. Акопова А. Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А. Ф. Акопова, Л. А. Руденко, Л. Ф. Сербина // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. – 2004. – № 1. – С. 25–27.

10. Акопова А. Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А. Ф. Акопова, Л. А. Руденко, Л. Ф. Сербина

// Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. – 2004. – № 2. – С. 18–23.

11. Акопова А. Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А. Ф. Акопова, Л. А. Руденко, Л. Ф. Сербина // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. – 2004. – № 3. – С. 27–29.

12. Акопова А. Ф. Изобразительная деятельность дошкольников с нарушением зрения / А. Ф. Акопова, Л. А. Руденко, Л. Ф. Сербина // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. – 2004. – № 4. – С. 13–18.

13. Алейникова Т. В. Возрастная психофизиология : учеб. пособие для студ. высших уч. завед. / Т. В. Алейникова. – Ростов-на-Дону, 2002. – 146 с.

14. Американская социальная мысль : [тексты] / [ред. В. И. Добреньков]. – М., – 1994. – 496 с.

15. Ананьев Б. Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б. Г.Ананьев, Е. Ф. Рыбалко. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.

16. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – 1948. – Вып. 18. – С. 101–124.

17. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания: избран. психол. труды в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980 – Т. 1. – 1980. – 287 с.

18. Анастази А. Психологическое тестирование / А. Анастази, С. Урбина. – [7–е изд.]. – СПб. : Питер, 2005. – 688 с.

19. Анцыферова Л. И. Архетипная теория развития личности К. Г. Юнга / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21, № 3. – С. 10–19.

20. Анцыферова Л. И Психологическое учение о человеке: теория Б. Г. Ананьева, зарубежные концепции, актуальные проблемы / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1998. – № 1. – С. 3–15.

21. Асмолов А. Г. Психология личности : учебник / А. Г. Асмолов. – М. : Изд–во МГУ, 1990. – 367 с.

22. Астахов Ю. С. Глазные болезни : для врачей общей практики : справочное пособие / Ю. С. Астахов, Г. В. Ангелопуло, О. А. Джалиашвили. – СПб. : СпецЛит, 2001. – 240 с.

23. Атлас нервной системы человека. Строение и нарушение / [ред. Астапов В. М., Микадзе Ю. В.]. – 4-е изд., пер. и доп. – М. : ПЕРСЭ, 2004. – 80 с.

24. Ачканова Е. Дети с нарушениями зрения рисуют портрет человека / Е. Ачканова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 2. – С. 84–88.

25. Бакбардин Ю. В. Глазные болезни : (пособие для врачей общей практики, семейных врачей) / Ю. В. Бакбардин, В. Ф. Наливайко. – К. : 2000. – 132 с.

26. Белов Н. А. Личность и внешность / Н. А. Белов. – Петроград : Начатки знаний, 1920. – 48 с.

27. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; [пер. с анг. В. Я. Пилиповского]. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.

28. Бех І. Д. Роль самопізнання у вихованні учнів / І. Д. Бех // Початкова школа. – 1988. – № 6. – С. 4–8.

29. Блинникова И. В. Роль зрительного опыта в развитии психических функций / И. В. Блинникова. – М. : ИПРАН, 2003. – 142 с.

30. Богуславский В. М. Оценка внешности человека : словарь / В. М. Богуславский. – М. : АСТ, 2004. – 254 [2] с.

31. Бодалев А. А. Восприятие человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 200 с.

32. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов– СПб. : Речь, 2000. – 440 с.

33. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

34. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : изб. психол. труды / Л. И. Божович ; ред. Д. И. Фельдштейн ; Академия педагогических и

социальных наук, Московский психолого-социальный ин-т. – М. ; Воронеж, 1995. – 352 с.

35. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23–35.

36. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 2. – С. 47–56.

37. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – С. 23–34.

38. Болотова А. К. Временная динамика Я-концепции в подростковом возрасте / А. К. Болотова // Мир психологии. – 2002. – № 2 (30). – С. 106–110.

39. Большой психологический словарь / ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – [3-е изд.]. – СПб. : «прайм–ЕВРОЗНАК» ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 672 с.

40. Бондар В. І. Актуальні проблеми розвитку освіти дітей з обмеженнями життєдіяльності: шлях від інституалізації до інтеграції / В. І. Бондар, В. М. Синьов // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка. Серія соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2009. – Вип. 12. – 460 с. – С. 8–14.

41. Браун Дж. Психология Фрейда и неофрейдисты : пер. с англ. / Джеймс Браун. – М., 1997. – 304 с.

42. Бюрклен К. Психология слепых / К. Бюрклен ; [под ред. и с предислов. В. А. Гандера]. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. – 264 с.

43. Вавіна Л. С. Компенсаторно-розвивальні функції змісту освіти з рідної мови учнів зі складним дефектом / Л. С. Вавіна. – К. : Візаві, 2001. – 57 с.

44. Виллей П. Психология слепых / П. Виллей. – М. ; Л., 1931. – 158 с.

45. Власенко С. Б. До проблеми вивчення усвідомлення фізичного Я-образу учнями школи сліпих / С. Б. Власенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць (Серія 19 «Корекційна педагогіка та

спеціальна психологія»). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – № 10. – С. 251–256.

46. Власенко С. Б. Методика дослідження особливостей формування фізичного Я-образу у сліпих дітей молодшого шкільного віку / С. Б. Власенко // Теорія і практика тифлопедагогіки : [інформаційний бюлетень Всеукраїнської громадської організації «Асоціація тифлопедагогів України»]. – 2009. – № 3. – С. 14–22.

47. Власенко С. Б. Особливості фізичного Я-образу старшокласників шкіл сліпих / С. Б. Власенко // Соціально–психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 7. – С. 108–118.

48. Власенко С. Б. Теоретичні аспекти дослідження фізичного Я-образу в структурі Я-концепції зороводепривованих осіб / С. Б. Власенко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць (Серія 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – № 12. – С. 16–22.

49. Власенко С. Б. Формування у сліпих дітей адекватних уявлень про зовнішність особистості як про елемент тілесного компоненту образу фізичного «Я» / С. Б. Власенко // Соціально–психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 2 (10). – С. 102–114.

50. Волков Б. С. Методология и методы психологического исследования : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов / [науч. редактор Б. С. Волков]. – [4-е изд., испр. и доп.]. – М. : Академический проект ; Фонд «Мир», 2005. – 352 с.

51. Володарська Н. Почуття самості у особистості із соматичними вадами здоров’я та його психокорекція / Н. Володарська // Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 197–205.

52. Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. – С. 114–123.

53. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский, – М. : ЭКСМО–Пресс, 2000. – 1008 с.

54. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 1998. – 480 с.

55. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский, – М. : Смысл, 2005. – 1136 с.

56. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец . - Т. 4. Детская психология / под ред., [с послесл., с. 386-403, и коммент.] Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – 452 с.

57. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; гл. ред. А. В. Запорожец. - Т. 5. Основы дефектологии / авт. послесл. и коммент. Э. С. Бейн и др. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.

58. Гавриленко А. А. Разработка теоретической модели физического Я в рамках Я-концепции [Электронный ресурс] / А. А. Гавриленко // Психологическая студия успеха : научная деятельность. – 2006. – Режим доступа : http://www.psyss.ru/index.php?area=1&p=static&page=stat7. – Название с экрана

59. Гаврилко Т. И. Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими младшими школьниками / Т. И. Гаврилко // Дефектология. – 2008. – № 3. – С. 10–22.

60. Гаврилко Т. И. Динамика понимания эмоциональных состояний других людей слабовидящими младшими школьниками / Т. И. Гаврилко // Дефектология. – 2008. – № 4. – С. 20–24.

61. Глазные болезни : учебник / под ред. В. Г. Копаевой]. – М. : Медицина, 2002. – 560 с.

62. Гребенюк Т. М. Соціально-психологічна адаптація інвалідів з вадами зору до навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Т. М. Гребенюк. – К., 2008. – 21 с.

63. Григорьева Г. В. Особенности владения невербальними средствами общения дошкольников с нарушениями зрения / Г. В. Григорьева // Дефектология. – 1998. – № 5. – С. 76–87.

64. Григорьева Г. В. Особенности формирования развития средств общения у дошкольников с нарушениями зрения / Г. В. Григорьева // Дефектология. – 1996. – № 4. – С. 84–88.

65. Гудим І. М. Корекційно-розвивальна програма формування невербальних засобів спілкування у дошкільників з порушенням зору / І. М. Гудим // Дефектологія. – 2008. - №1 – С. 3–10.

66. Гуменюк О. Концепція самості у феноменалістичній теорії Карла Роджерса / О. Гуменюк // Психолог. – 2005. – № 17. – С. 3–7.

67. Гуменюк О. Проблема «Я» у психоаналітичній теорії З. Фрейда / О. Гуменюк // Психолог. – 2005. – № 7. – С. 3–7.

68. Гуменюк О. Психологія Я-концепції : [монографія] / О. Гуменюк. – Тернопіль, – 2002. – 186 с.

69. Гуменюк О. Структурно–функціональна модель глобальної Я-концепції в науковому підході Роберта Бернса. Складові психологічної самоорганізації у сфері самосвідомості людини / О. Гуменюк // Психолог. – 2005. – № 13. – С. 3–8.

70. Гундорова Р. Глазное протезирование и эктопротезирование / Р. Гундорова, Е. Вериго // Медицинская газета. – 1998. – № 8. – С. 8.

71. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : (руководство практического психолога) / Н. И. Гуткина. – 3-е изд. перераб. и допол. – М. : Академический Проект, 2000. – 184 с.

72. Давыдов В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1–2. – С. 22–33.

73. Денискина В. З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушениями зрения : [методические рекомендации] / В. З. Денискина. – Верхняя Пышма, 1997. – 23 с.

74. Дети с глубокими нарушениями зрения / под ред. М. И. Земцовой, А. И. Каплан, М. С. Певзнер ; Академия пед. наук СССР. – М. : Просвещение, 1967. – 374 с.

75. Джеймс У. Психология / Уильям Джеймс ; под ред. Л. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.

76. Дидро Д. Избранные философские произведения / Дени Дидро. – М. : Гослитиздат, 1941. – 280 с.

77. Дилео Д. Детский рисунок. Диагностика и интерпретация / Джон Дилео ; [пер. с англ. Е. Фатюшиной ; под ред. Е. Рыбиной]. – М. : Апрель Пресс, Изд–во ЭКСМО–Пресс, 2001. – 272 с.

78. Довгопола К. Ліплення на уроках образотворчого мистецтва в школах для сліпих дітей / К. Довгопола // Дефектологія. – 2009. – № 1. – С. 22–25.

79. Дорожевец А. Н. Искажение образа физического Я у больных ожирением и нервной анорексией : дисс. … канд. психол. наук : спец. 19.00.04 / Андрей Николаевич Дорожевец. – М., 1986. – 167 с.

80. Дорошева Е. А. Формирование образа Я у старших подростков со школьной близорукостью / Е. А. Дорошева, Т. О. Риппинен // Вестник Новосиб. гос. ун-та : сб. науч. трудов (Серия: Психология). – 2007. – Т. 1, вып. 2. – С. 65–77.

81. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов : учебник / О. Ю. Ермолаев. – [2–е изд., испр.]. – М. : Флинта, 2003. – 336 с.

82. Ермолова Т. В. Временный аспект образа себя у старших дошкольников / Т. В. Ермолова, И. С. Комогорцева // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 47–58.

83. Ермолова Т. В. Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса 7 лет / Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова, Н. И. Ганошенко // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 50–59.

84. Ефимкина Р. П. Психология развития : [методические указания] / Р. П. Ефимкина. – Новосибирск : Изд–во НГУ, 2004. – 54 с.

85. Жабоєдов Г. Д. Очні хвороби : підручник для студ. медичних вузів III і IV рівнів акредитації / Г. Д. Жабоєдов, М. М. Сергієнко. – К. : Здоров'я, 1999. – 312 с.

86. Жохов В. П. Структура врождённой патологии органа зрения в школах для слепых и слабовидящих детей / В. П. Жохов, Т. З. Особова, А. А. Дударев // Психолого–педагогические и медицинские вопросы реабилитации слепых и слабовидящих : [межвуз. сб. науч. трудов] / Ред. Литвак А. Г. – Ленинград : ЛГПИ им. Герцена, 1984, – 90 с. – С. 62–69.

87. Зальцман Л. М. Формирование коммуникативной компетентности незрячих детей средствами невербального общения / Л. М. Зальцман // Дефектология. – 2002. – № 4. – С. 62–71.

88. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – 3–е изд. дополн. – М. : Дом педагогики, 1999. – 608 с.

89. Зейгарник Б. В. Патопсихология : учебник для вузов по спец. «Психология» / Б. В. Зейгарник. – 2–е изд., перераб. и доп.. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 287 с.

90. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии / Б. В. Зейгарник. – М. : Изд–во МГУ, – 1982. – 128 с.

91. Иващенко А. В. Проблемы Я-концепции личности в отечественной психологии / А. В. Иващенко, В. С. Агапов, И. В. Барышникова // Мир психологии. – 2002. – № 2 (30). – С. 17–30.

92. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребёнка / О. А. Карабанова. – М., 1997. – 191 с.

93. Клопота Є. А. Особливості формування «Я-образу» в осіб з вадами зору : дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / Євгеній Анатолійович Клопота. – Х., 2004. – 176 с.

94. Кобильченко В. Затримка особистісного розвитку незрячих підлітків як психолого–педагогічна проблема / В. Кобильченко // Дефектологія. – 2001. – № 4. – С. 19–23.

95. Кобильченко В. В. Комплекс неповноцінності підлітків з фізичними вадами / В. В. Кобильченко // Дефектологія. – 1998. – № 1. – С. 26–28.

96. Кобильченко В. Невротизація особистості незрячого підлітка / В. Кобильченко // Дефектологія. – 2001. – № 1. – С. 17–20.

97. Кобильченко В. В. Теоретико–методологічні засади психологічного супроводу підлітків з глибокими порушеннями зору : автореф. дис. … доктора психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / В. В. Кобильченко. – К, 2010. – 39 с.

98. Ковалёв А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалёв. – 2–е изд., исправ., перераб. и дополненное. – М. : «Просвещение». – 1965. – 289 с.

99. Козлов С. Ф. Особенности личности старшого школьника / С. Ф. Козлов // Вопросы психологии личности : сб. статей / Под ред. Е. И. Игнатьева. – М. : Учпедгиз, 1960. – С. 160–167.

100. Коломинский Н. Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Н. Л. Коломинский. – К. : Рад. школа, 1978. – 87 с.

101. Кон И. С. В поисках себя : личность и её самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1987. – 350 с.

102. Кон И. С. Какими они себя видят / И. С. Кон. – М. : Знание, 1975. – 96 с.

103. Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. – 367 с.

104. Корнієнко В. В. Особливості розвитку «Образу-Я» у дітей з патологією опорно-рухового апарату в залежності від умов соціально-психологічної реабілітації : автореф. дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / В. В. Корнієнко. – К., 2009. – 17 с.

105. Корчевина О. В. Проблема становлення, розвитку, формування та змін «Я-концепції» особистості / О. В. Корчевина // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : [зб. наук. праць]. – К. : Університет «Україна», 2004. – 448 с.

106. Кочкина Л. В. Становление физического Я в дошкольном возрасте : автореф. дисс. на соискание науч, степени канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Л. В. Кочкина. – М., 2007. – 20 с.

107. Креславский Е. С. Избыточная масса тела и образ физического «Я» / Е. С. Креславский // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 113–117.

108. Кречмер Э. Строение тела и характер / Эрнст Кречмер. – 2-е изд.. – М. ; Л. : Гос. изд–во, 1930. – 167 с.

109. Крогиус А. А. Психология слепых и её значение для общей психологии и педагогики / А. А. Крогиус. – Саратов : Изд. автора, 1926. – 144 с.

110. Крутецкий В. А. Психологические особенности младшего школьника / В. А. Крутецкий // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / [сост. Л. М. Семенюк]. – изд. 2-е перераб. и дополненное. – М. : Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

111. Кулагин Ю. А. Восприятие средств наглядности учащимися школ для слепых / Ю. А. Кулагин. – М., 1969. – 249 с.

112. Куницына В. Н. К вопросу формирования образа своего тела у подростка / В. Н. Куницына // Вопросы психологии. – 1968. – № 1. – С. 90–97.

113. Купрєєва О. І. Особливості «Я-концепції» дорослих інвалідів з ампутаційними дефектами кінцівок : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. І. Купрєєва. – К., 2003. – 16 с.

114. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2–х т. / А. Н. Леонтьев, – М. : Педагогика, 1983 – Т. 2. – 1983. – 320 с.

115. Либман Е. С. Причины слепоты и слабовидения, потребность в медицинской реабилитации детей школьного возраста / Е. С. Либман, Е. В. Шахова, Е. К. Мирошникова // Офтальмологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 5–7.

116. Лисина Е. В. Сквозь призму телесного «Я» ребёнка / Е. В. Лисина // Дефектология. - 2000.– № 6. – С. 15–22.

117. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб. : КАРО, 2006. – 336 с.

118. Лобкова Э. Н. Формирование представлений об облике человека в школе слепых / Э. Н. Лобкова // Специальная школа. – 1965. – № 4. – С. 42–44.

119. Ложкин Г. В. Феномен телесности в Я-структуре старшеклассников и содержании их жизненных проектов / Г. В. Ложкин, А. Ю. Рождественский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 27–33.

120. Майчук Ю. Ф. Всемирная инициатива: ликвидация устранимой слепоты в мире / Ю. Ф. Майчук // Вестник офтальмологии. – 2000. – Т. 116, № 4. – С. 45–46.

121. Максименко С. Д. Ґенеза здійснення особистості : [наук. монографія] / С. Д. Максименко. – К. : ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.

122. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы взрослости / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд–во Эксмо, 2005. – 416 с.

123. Мальцева В. Хто я такий. Заняття у 3-му класі / В. Мальцева // Відкритий урок. – 2006. – Листопад. – С. 60– 66.

124. Маркин В. Н. Жизненная позиция личности / В. Н. Маркин. – М. : Мысль, 1989. – 176 с.

125. Мдивани М. О. Исследование структуры образа физического «Я» школьников : автореф. дисс. на соискание науч, степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» / М. О. Мдивани. – М., 1991. – 24 с.

126. Меграбян А. А. Личность и сознание (в норме и при патологии) / А. А. Меграбян. – М. : Медицина, 1978. – 176 с.

127. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самопознание : учеб. пособие по спецкурсу «Основы психологии личности» / В. С. Мерлин. – Пермь : ПГПИ, 1990. – 110 с.

128. Мироненко И. А. О классификации концепций личности в имплицитных основаниях психологических теорий / И. А. Мироненко // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 95–105.

129. Митина О. В. Математические методы в психологи : практикум / О. В. Митина. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 238 с.

130. Моляко Р. В. Образ фізичного Я: становлення та деформації у пацієнтів з косметичними вадами : дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.04 / Роксолана Валентинівна Моляко. – К., 2006. – 197 с.

131. Моляко Р. В. Психокорекційні стратегії деформацій Я-образу зовнішності в юнацькому віці / Р. В. Моляко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 6. – С. 78–81.

132. Моляко Р. В. Схема тіла як об’єкт психологічних досліджень / Р. В. Моляко // Психологія : зб. наук. праць. – К., 1999. – Вип. 3 (6). – С. 64–71.

133. Моляко Р. В. Усвідомлення підлітками і юнаками власного фізичного Я-образу / Р. В. Моляко // Горизонты образования. – 2003. – № 4. – С. 130–135.

134. Моргулис И. С. Методические рекомендации по организации коррекционно-воспитательного процесса в дошкольных учреждениях для детей с патологией зрения / И. С. Моргулис, Т. П. Свиридюк и др. – К., 1997. – 37 с.

135. Мустафаєв Г. Ю. Особливості життєвих планів сліпих старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Геннадій Юсифович Мустафаєв. – К., 1998. – 21 с.

136. Мухамедьяров Н. Н. Образ фізичного Я особистості як складова її Я-концепції / Н. Н. Мухамедьяров // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 1 (50). – С. 84–90.

137. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменологія развития, детство, отрочество : учеб. для студ. вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1999. – 456 с.

138. Мухина В. С. Плоть и дух / В. С. Мухина // Развитие личности. – 2003. – № 3. – С. 65–95.

139. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под. ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд–во «Институт практическо психологии» ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с.

140. Назамбаева Ж. И. Некоторые особенности личности учащихся вспомагательной школы / Ж. И. Назамбаева. – Алма–Ата, 1985. – 71 с.

141. Некрасова І. Вплив зорових та афективних порушень на характер спілкування дошкільників з вадами зору / І. Некрасова // Дефектологія. – 2001. – № 1. – С. 20–24.

142. Некрасова І. М. Психологічні особливості комунікативної сфери слабозорих дошкільників з афективною поведінкою : автореф. дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Ілона Миколаївна Некрасова. – К., 2002. – 20 с.

143. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений : в 3-х кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1995. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 576 с.

144. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений : в 3-х кн. / Р. С. Немов. – 2-е изд. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 2. Психология образования. – 496 с.

145. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений : в 3-х кн. / Р. С. Немов. – 4-е изд. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

146. Николаева В. В. Клинико-психологические проблемы психологии телесности / В. В. Николаева, Г. А. Арина // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 1. – С. 119–126.

147. Николаева В. В. От традиционной психосоматики к психологии телесности / В. В. Николаева, Г. А. Арина // Вестник МГУ : сб. науч. трудов (Серия 14. «Психология»). – 1996. – № 2. – С. 8–18.

148. Николаева В. Роль социальной ситуации развития в становлении представлений ребёнка о собственном теле / В. Николаева, О. Мотовилин, Г. Арина // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 61–84.

149. Никулина Г. В. О восприятии и понимании слабовидящими учащимися 4 классов эмоциональных состояний человека / Г. В. Никулина // Психологическое изучение слепых и слабовидящих и методика работы с ними : межвуз. сб. науч. трудов / ред. А. Г. Литвак. – Ленинград : ЛГПИ им. Герцена, 1999. – 152 с. – С. 14–25.

150. Никулина И. Н. Развитие самооценки школьников с нарушениями зрения : учеб.–метод. пособие / И. Н. Никулина. – СПб. : КАРО, 2008. – 192 с.

151. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология : учебник / Л. Ф. Обухова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.

152. Обухова Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1995. – 357 с.

153. Орлов А. Б. Гуманизм с лицом культурно–исторического прототипа: российский вариант / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 87–90.

154. Особенности познавательной деятельности слепых / под ред. М. И. Земцовой, Ю. А. Кулагина. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1958. – 144 с.

155. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – 343 с.

156. Островская Л. Ф. Педагогические знания родителям / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1983. – 172 с.

157. Павлов И. П. Рефлекс свободы / И. П. Павлов. – СПб. : Питер, 2001. – 432 с.

158. Перро Ш. Попелюшка : [для дошк. та мол. шк. віку] / Шарль Перро ; худож. Л. Гончарова. – К. : Преса України, 1998. – 16 с.

159. Пископпель А. А. Природа человека в концепции А. Маслоу / А. А. Пископпель // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 75–86.

160. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учеб. пособие / Л. И. Плаксина. – М. : РАОИКП, 1999. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/3/0191/3_0191-1.shtml. - Название с экрана

161. Поливанова Н. И. Психологический анализ кризисов возрастного развития / Н. И. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 61–69.

162. Поставнева И. В. Особенности образа тела у детей дошкольного возраста, имеющих физические дефекты / И. В. Поставнева // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 72–80.

163. Прохоров А. О. Особенности психических состояний младших школьников в учебной деятельности / А. О. Прохоров, Г. Н. Гениш // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 42–53.

164. Психологические особенности самосознания подростка / отв. ред. М. И. Боришевский. – К. : «Вища школа», 1980. – 168 с.

165. Психология личности : словар-справочник / под ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

166. Психология развития / под ред. А. К. Болотовой, О. Н. Молчановой. – М. : ЧеРо, 2005. – 524 с.

167. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посібник / В. В. Рибалка ; АПН України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. - О. : [Букаєв Вадим Вікторович]. – 2009. – 575 с.

168. Романенко О. В. Особливості формування Я-образу у школярів з церебральним паралічем : дис. … канд. психол. наук : 19.00.08 / Оксана Вікторівна Романенко. – К., 2003. – 188 с.

169. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.

170. Сатир В. Психотерапия семьи / В. Сатир. – СПб. : Речь, 2000. – 288 с.

171. Сверлов В. С. Содержание представлений слепых о внешнем облике человека / В. С. Сверлов // Материалы совещания по психологии (1–6 июня 1955 г.). – М. : Изд–во Академии пед. наук. – 1957. – С. 653–660.

172. Семаго Н. Я. Пространственные представления ребёнка [Электронный ресурс] / Н. Я. Семаго // Школьный психолог – 2000. – № 34. – Режим доступа : http://psy.1september.ru/article.php?ID=200003411. – Название с экрана

173. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М. : ACADEMA, 2002. – 232 с.

174. Сериков Г. В. Проблема единства внешнего и внутреннего, души и тела в истории психологии / Г. В. Сериков // Вестник Новосибирского государственного университета : сб. науч. трудов (Серия: Психология). – 2009. – Т. 3, вып. 1. – С. 35–41.

175. Сеченов И. М. Осязание как средство, соответствующее зрению : избранные философские и психологические произведения / И. М. Сеченов. – М. : Огиз, 1947. – 55 с.

176. Синьов В. М. Загальні та специфічні закономірності психічного розвитку дитини при нормальному та ушкодженому зорі / В. М. Синьов, Є. П. Синьова // Соціально–психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – Вип. 1. – С. 1–7.

177. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник / В. М. Синьов. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Ч. 1. – 238 с.

178. Синьов В. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії : вибрані наук. праці / Віктор Синьов. – К. : «МП Леся», 2010. – 779 с.

179. Синьова Є. П. Взаємостосунки в колективі осіб з глибокими порушеннями зору : навч.-метод. посібник / Є. П. Синьова, І. О. Сасіна. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 104 с.

180. Синьова Є. П. Дослідження індивідуально-психологічних особливостей розвитку зорово депривованої особистості в тифлопсихології / Є. П. Синьова // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційно-реабілітаційної роботи у спеціальних школах : наук.-метод. збірник. – Запоріжжя. – 2006. – Т. 1, вип. 8. – С. 211–223.

181. Синьова Є. П. Особливості розвитку та функціонування емоційно-почуттєвої сфери при глибоких порушеннях зору / Є. П. Синьова // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Вип. 7. – С. 83–95.

182. Синьова Є. П. Тифлопсихологія : підручник / Є. П. Синьова. – К : Знання, 2008. – 365 с.

183. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2003. – 350 с.

184. Сиротюк А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 288 с.

185. Скороходова О. И. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир / О. И. Скороходова. – М. : Педагогика, 1972. – 448 с.

186. Словарь практического психолога / [сост. Головин С. Ю.]. – Минск : Изд-во Харвест, 1998. – 800 с.

187. Словарь–справочник по психологической диагностике / отв. ред. Крымский С. Б. – К. : Наук. думка, 1989. – 200 с.

188. Соколова А. В. Использование средств наглядности в школе слабовидящих / А. В. Соколова. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

189. Соколова Е. Т. Исследование «образа тела» в зарубежной психологии / Е. Т. Соколова, А. Н. Дорожевец // Вестник МГУ : сб. науч. трудов (Серия 14 «Психология»). – 1985. – № 4. – С. 39–49.

190. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е. Т. Соколова. – М., 1989. – 213 с.

191. Солнцева Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 9–15.

192. Солнцева Л. И. Воспитание слепых и слабовидящих детей подросткового возраста в условиях школы–интерната : проблемы и трудности / Л. И. Солнцева. – М. : «Логос» ВОС, 2004. – 68 с.

193. Солнцева Л. И. Особенности игровой деятельности слепых дошкольников / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 1974. – № 6. – С. 66–74.

194. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства / Л. И. Солнцева. – М. : Полиграф-Сервис. – 2000. – 250 с.

195. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Изд–во политической литературы, 1972. – 303 с.

196. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд–во МГУ, 1983. – 288 с.

197. Тайсон Ф. Психоаналитические теории развития / Ф. Тайсон, Р. Л. Тайсон. – Екатеринбург : «Деловая книга», 1998. – 528 с.

198. Таран О. П. Емоційно-ціннісне ставлення до себе молодших школярів із порушеннями зору / О. П. Таран // Дефектологія. – 2004. – № 3. – С. 25–28.

199. Таран О. Методика визначення стану сформованості активної Я-концепції у слабозорих старших дошкільників / О. Таран // Дефектологія. – 2009. – № 3. – С. 35–42.

200. Таран О. П. Особливості формування Я-концепції у слабозорих дошкільників : автореф. дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.08 «Спеціальна психологія» / Оксана Петрівна Таран. – К., 2008. – 24 с.

201. Тарасун В. Асинхронний психічний розвиток: діагностичні критерії, причини, основні концепції, методи навчання (огляд зарубіжної літератури) / В. Тарасун // Дефектологія. – 2003. – № 3. – С. 13–18.

202. Тімакова Ю. В. Вплив втрати зору в дорослому віці на самосвідомість особистості : дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.08 / Юлія Вікторівна Тімакова. – К., 2010. – 218 с.

203. Тхостов А. Ш. Психология телесности / А. Ш. Тхостов. – М. : Смысл, 2002. – 287 с.

204. Тхостов А. Телесность человека в контексте культурно-исторического подхода / А. Тхостов // Вестник МГУ : сб. науч. трудов (Серия 14 «Психология»). – 2002. – № 4. – С. 34–40.

205. Украинская Е. М. Развитие самооценки слабовидящих школьников / Е. М. Украинская // Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих (психологические аспекты реабилитации) : сб. науч. трудов. – Л., 1982. – С. 15–26.

206. Федоренко С. В. Тифлодидактика : навч. посібник для студ. ВНЗ / С. В. Федоренко. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 144 с.

207. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.

208. Ферфильфайн И. Л. Инвалидность с детства в следствии патологии органа зрения в Украине, её причины, возможность предупреждения / И. Л. Ферфильфайн, Т. В. Крыжановская [и др.] // Офтальмологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 1–4.

209. Ферфильфайн И. Л. Роль врождённой патологии в формировании слепоты и слабовидения у детей школьного возраста / И. Л. Ферфильфайн, Т. А. Алифанова // Офтальмологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 5–7.

210. Ферфильфайн И. Л. Тяжёлая патология глаз у детей и инвалидность / И. Л. Ферфильфайн, Т. В. Крыжановская [и др.] // Офтальмологический журнал. – 1997. – № 4. – С. 225–228.

211. Фомічова Л. Розвиток інтелекту та проектування навчання (чуючі, глухі, слабочуючі дошкільники) / Л. Фомічова. – К. : ТОВ «Міжнародна фінансова агенція», 1997. – 234 с.

212. Фрейд З. Идеал «Я» / З. Фрейд // Психология самосознания : хрестоматия. – Самара : Издат. Дом «Бахрах–М», 2003. – С. 442–446.

213. Фрейд З. Я и Оно. Сознание и бессознательное / З. Фрейд // Хрестоматия по истории психологии / ред. Гальперин П. Я., Ждан А. Н. – М. : Изд–во МГУ, 1998. – С. 184–188.

214. Фройд З. Вступ до психоаналізу : [лекції зі вступу до психоаналізу з новими вставками] / З. Фройд. – К., 1998. – 712 с.

215. Фромм Э. Душа человека : сборник / Э. Фромм ; [пер. с нем. В. Закса, пер. с англ. Т. Панфиловой]. – М. : АСТ : Транзиткнига, 2004. – 572 [4] с.

216. Хлівна О. М. Здорова особистість у світлі гуманістичної моделі А. Маслоу та акмеологічного підходу / О. М. Хлівна, Т. В. Федотова // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 9. – С. 1–4.

217. Хохліна О. П. Корекція розвитку дитини в спеціальних закладах освіти : теоретичний аспект проблеми / О. П. Хохліна // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – Вип. 2. – С. 130–135.

218. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк. – М. : Интитут практической психологии, 1996. – 304 с.

219. Хьелл Л. Теории личности (основные положения, исследования и применения) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 608.

220. Чамата П. Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей / П. Р. Чамата. – К. : Знання, 1965. – 48 с.

221. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.

222. Шапарь В. Б. Практическая психология. Проективные методики / В. Б. Шапарь, О. В. Шапарь. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 480 с.

223. Шевандрин Н. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. Шевандрин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 230 с.

224. Шевлякова И. Н. Посмотри внимательно на мир : программа коррекции и развития зрительного восприятия и пространственного мышления у детей младшего школьного возраста / И. Н. Шевлякова. – М. : Генезис, 2003. – 96 с.

225. Шеремет М. К. Особливості формування вищої форми передачі інформації / М. К. Шеремет // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова : зб. наук. праць (Серія 19 «Корекційна педагогіка та психологія»). – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 292–294.

226. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; [под ред. Давыдова В. В., Зинченко В. П.]. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

227. Юлдашева С. М. Особенности представлений школьников о себе / С. М. Юлдашева // Вопросы психологии личности : сборник научных трудов. – Ташкент. – 1980. – С. 37–44.

228. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное / К. Г. Юнг. – СПб. ; М., 1997. – 544 с.

229. Язвинская Е. С. Проблема телесности в психологии / Е. С. Язвинская // Наука і освіта. – 2007. – № 3. – С. 66–68.

230. Яковлева И. В. Значение обучения изобразительной деятельности детей с глубокой патологией зрения / И. В. Яковлева // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки : зб. наук. праць за матеріалами Першого Всеукраїнського з'їзду тифлопедагогів, 4–5 травня 2006 р., Харків. Ч 1. / відп. ред. Є. П. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. – С. 264–273.

231. Яновский М. Е. Кречмер. Тіло – подоба душі? / М. Яновський // Психолог. – 2003. – № 42 (90). – С. 29.

232. Яцків Т. Вивчимо разом / Т. Яцків // Розкажіть онуку. – 2005. – № 1–2. – С. 43.

233. Яцків Т. Вірші про сезонний одяг / Т. Яцків // Розкажіть онуку. – 2005. – № 1–2. – С. 36–37.

234. Allport G. W. Pattern and Growth in personality / G. W. Allport – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1961. – 593 p.

235. Arkoff H. A. Body image and bodydissatisfaction in Japanese–Americans / H. A. Arkoff, H. B. Weaver // J. Soc. Psychol. - 1960. - v. 68. - pp 323–330.

236. Askevold F. Measuring body image / F. Askevold // Psychoter. Psychosom. – 1965. - v.26. - pp 71–77.

237. Cleveland S. E. Body image changes associated with personality reorganization / S. E. Cleveland // J. Consult. Psychol. – 1960. - v. 24. - pp 256–261.

238. Federn P. Ego psychology and the psychoses / P. Federn. – N. Y. : Basic Books, 1952. – 375 p.

239. Katcher A. Children is conception of body size / A. Katcher, M. Levin // Child. Develop. - 1955. - v. 26. - pp 103–110.

240. Shilder P. Image and appearance of the humen body / P. Shilder. – N. Y. : Wiley, 1964. – 353 p.

ДОДАТКИ

Додаток А. 1

Діагностична методика встановлення рівня зацікавлення власним зовнішнім виглядом у сліпих молодших школярів

Методика незалежних характеристик

Методика направлена на визначення контингенту дослідження, встановлення основних характерологічних та особистісних особливостей у респондентів, перевірку відношення до власного зовнішнього вигляду у дітей молодшого шкільного віку із зоровою деривацією.

Перший блок (загальні запитання)

1.1. Прізвище ім’я по батькові дитини;

1.2. Домашня адреса;

1.3. Рівень інтелектуального розвитку дитини;

1.4. Рівень самообслуговування;

1.5. Рівень комунікативних вмінь;

1.6. Характерологічні риси;

1.7. Взаємовідношення в сім’ї, відношення до дитини та до її дефекту.

Другий блок (запитання, що виражають відношення респондента до власного зовнішнього вигляду)

2.1 Чи цікавить дитину її зовнішність?

2.2 Чи знає дитина, що таке дзеркало, чи користується ним?

2.3 Чи користується дитина гребінцем, чи поправляє (перероблює) зачіску на свій смак?

2.4. Як дитина слідкує за станом власного одягу (гармонійність, акуратність, відповідність сезону, кольорова гама)?

2.5. Чи носить темні окуляри, чи прагне їх носити?

2.6. Чи любить прикрашати себе біжутерією (бусами, заколками, браслетами тощо)?

Додаток А. 2

Діагностична методика встановлення рівня орієнтування у матеріальному компоненті образу фізичного Я у дітей молодшого шкільного віку

«Що ти порадиш друзям?»

Методика направлена на встановлення рівня орієнтування у матеріальному компоненті образу фізичного Я, вміння підбирати одяг та взуття відповідно до сезону та погодних умов. До складу методики увійшли вірші про сезонний одяг, розроблені Т. Яцків.

Інструкція для дітей: я читатиму вам невеличкі запитання-віршики, у яких розповідається про ваших однолітків. Вони не знають, що одягнути та взути в ту чи іншу пору року, і дуже розраховують на вашу підказку. Ви хочете допомогти? *(так)* Тоді уважно прослухайте запитання і надайте якомога повнішу відповідь на нього.

Завдання № 1

Поради для Сергійка

Зима у гості завітала.
Одягайсь мерщій! – сказала.
Хочу в сніжки я пограти,
Ніс і щічки пощипати!
Я зрадів – до шафи вмить,
Одяг мій у ній висить.
Та не знаю, от біда,
Що вдягнути вже пора.
А якщо не буде важко,
Підкажіть мені, будь-ласка,
Що взувають взимку діти,
Щоб від холоду не захворіти.

Завдання № 2

Поради для Галинки

До Галинки у віконце
Загляда весняне сонце:
- Он весна вже поспішає,
Сніг струмочками збігає.
Тут так радісно, повір!
То ж виходь мерщій у двір!
Галя шафу відчиняє:
- Що вдягнути? Я не знаю…
А тепер подумай трішки
І скажи, що взуть на ніжки.

Завдання № 3

Поради для Оленки

Літо тепле завітало
І Оленочці сказало:
- В гості я тебе чекаю,
Бо гостинців повно маю
На городі і в саду,
Тож виходь, тебе я жду!
І неважко вже збагнути,
Що Оленці одягнути.
І скажіть Оленці, діти,
Що взувають теплим літом.

Завдання № 4

Поради для Петрика

Кап-кап-кап! Що таке?
Осінь дощиком іде.
В шибку стукає краплинка:

- Вийди, Петре, на хвилинку!

Петрик вголос засміявся:

- Ще я з дощиком не грався!

Ти від мене не тікай,

Вже вдягаюсь, зачекай!

Та не можу я збагнути,

Що мені слід одягнути,

Розгубився я, малята,

Що на ніжки узувати?

Додаток А. 3

Методики, спрямовані на перевірку уявлень про особливості схеми власного тіла

Модельний метод (В.Поставньов)

Завдання модельного методу призначені для дослідження особливостей схеми тіла, визначення вміння знаходити частини тіла та їх взаєморозташування на ляльці-моделі.

Інструкція для дітей: розглянь уважно ляльку (дитині пропонують одну із підготованих моделей), скажи, що з нашою лялькою неправильно. Спробуй полагодити нашу ляльку!

Завдання для виконання

Перше завдання. Дитині показують голову, тулуб, руки та ноги розібраної ляльки і пропонують правильно з'єднати частини.

Друге завдання. Респондентові показують фігуру неправильно складеної ляльки: голова повернута обличчям зі сторони спини, потилицею – зі сторони грудей, ноги знаходяться на місці рук, руки – на місці ніг. Дитині пропонують уважно роздивитися ляльку і виправити помилки.

Третє завдання. Дитині пропонують ляльку, складену з менш помітними помилками: голова повернута обличчям вперед по відношенню до тулуба, ноги повернуті п'ятами вперед, права рука знаходиться на місці лівої, ліва – на місці правої. Завдання полягає в тому, щоб уважно розглянути запропоновану модель і виправити помилки.

Проби Хеда (H. Head)

Проби спрямовані на перевірку правильно знаходити взаєморозташування частин тіла (рук) за запропонованою інструкцією, перевірку правильного розрізнення правої та лівої сторін тіла.

Інструкція для дитини: Те, що я буду робити лівою рукою, ти будеш робити своєю лівою рукою (торкнутися лівої руки дитини), а те, що я буду

робити правою рукою, ти теж будеш робити своєю правою рукою (торкнутися правої руки дитини).

Проби

I. Права рука вертикально вгорі на рівні грудей.

II. Ліва рука горизонтально вгорі на рівні грудей.

III. Права рука горизонтально на рівні підборіддя, потім горизонтально на рівні носа.

IV. Ліва рука вертикально на рівні носа.

V. Лівою рукою тримаємося за праве плече, потім за праве вухо.

VI. Ліва рука вертикально на рівні грудей, права горизонтально долонею торкається до долоні лівої.

VII. Права рука вертикально на рівні грудей, ліва – торкається кулаком до долоні правої.

Додаток А. 4

Методики для встановлення особливостей формування образу тіла у сліпих дітей молодшого шкільного віку

Оголошення в газету

Психодіагностична методика для встановлення особливостей уявлень про дзеркальний образ зовнішнього вигляду у сліпих школярів.

Інструкція для дитини: «Давай уявимо, що ти заблукав у незнайомому місті. Щоб тебе розшукати, мама повинна дати оголошення у газету. У цьому оголошенні твоя мама повинна дуже детально описати твій зовнішній вигляд, щоб інші люди змогли тебе впізнати і повернути додому».

Як я виглядаю – як я хочу виглядати

Методика спрямована на перевірку особливостей сформованості уявлень про власну зовнішність та про ідеальний образ тіла.

Запропоновані запитання та варіанти відповідей

Блоки запитань

І. Зріст:

1. Високий.
2. Низький.
3. Середнього зросту.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

ІІ. Статура:

1. Худорлява.
2. Повна.
3. Середньої статури.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

ІІІ. Шкіра:

1. Білосніжна.

2. Смуглява.
3. Рум’яна.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

IV. Волосся:

1. Біляве.
2. Чорняве.
3. Руде.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

V. Форма обличчя:

1. Кругла.
2. Продовгувата.
3. Трикутна.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

VI. Очі:

1. Сірі або блакитні.
2. Чорні або карі.
3. Зелені.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

VII. Форма носа.

1. Довгий прямий.
2. Короткий прямий.
3. Кирпатий.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

VIII. Губи.

1. Тонкі.

2. Середньої товщини.
3. Пухкі.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

IX. Руки та ноги.

1. Довгі міцні.
2. Маленькі тендітні.
3. Середньої довжини.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

X. Фізичні якості.

1. Надзвичайна сила та спритність.
2. Фізична слабкість.
3. Помірно виражена фізична сила.
4. Немає відповіді.
5. Свій варіант.

Методика «Незакінчених речень»

Направлена на визначення особливостей формування уявлень у сліпих дітей про власні фізичні можливості, відповідність можливостей певним видам діяльності та віку.

Інструкція для дітей: зараз я буду читати незакінчені речення, а ти постараєшся їх закінчити, висловивши свої власні думки. Давай спочатку потренуємося!

Пробне завдання:

- Коли людина сміється – це означає, що...
- Щоб добре навчатися, потрібно…
- Моя мама каже, що я…

Молодець, а тепер переходимо до виконання завдання.

Незакінчені речення

1. Людина стає дорослою, коли…

2. Бути фізично сильним означає…
3. Дитинство – це вік, коли…
4. Я можу…
5. Бути старшою дитиною в сім’ї – значить…
6. Спритною називають людину, яка…
7. Я одружуся, коли мені буде…
8. Я хочу підрости, щоб…
9. Коли я був (була) маленьким (маленькою), я…
10. Щоб вирости фізично розвинутим, потрібно…
11. Хлопчики (дівчата) мого віку повинні…

Додаток А. 5

Методики на встановлення формування особливостей уявлень про вікові та статеві ознаки людини

В гостях у казки. Читання казки «Попелюшка»

Мета: ознайомлення з головними героями казки Ш. Перро Попелюшка, підготовка до індивідуального обстеження.

Хід заняття

1. **Вступна частина**

Організація роботи з групою дітей.

Експериментатор: Сьогодні ми з вами здійснимо подорож казковим світом, познайомимося з героями однієї казки. Я дуже довго думала, в яку казку ми вирушимо, проте так і не зуміла визначити. У нас з вами є кілька казок на вибір, відгадайте, як вони називаються:

Сидить півник на печі, їсть смачненькі калачі,
Тут лисичка прибігає, швидко півника хапає.

(Котик і Півник)

Старенька бабуся у лісі жила,
Гостинці для неї онука несла.

(Червона Шапочка)

Він звірят усіх лікує, від халеп також рятує,
Вилікує він за мить, все що в звіра заболить.

(Айболить)

Молодці, а з якої казки ця пісенька? *(звучить пісня із кінофільму «Попелюшка» «Дразнят Золушкой меня…»).*

Молодці, я пропоную здійснити подорож по доріжках чарівної казки Шарля Перро «Попелюшка». Хто знає, чому ім'я головної героїні – Золушки перекладається на українську мову як Попелюшка *(респонденти висловлюють власні думки, експериментатор при потребі корегує, пояснює походження слова).*

2. Основна частина

Експериментатор: а щоб ви краще все зрозуміли, давайте послухаємо казку від початку до кінця.

Один старий багатий удівець *(високий чоловік з сивим, ніби молоко, волоссям, довгою бородою та сильною статурою)* одружився вдруге з жінкою злою та гордовитою *(вона була дуже красивою, мала довге густе чорне волосся, темно-карі очі, червоні, ніби кров, губи, правильні риси обличчя, стрункy поставу)*, проте навіть ця краса не могла приховати її жорстокість. Жінка мала двох дочок, некрасивих, злих та гордовитих. (*Одна з дочок була невисокого зросту, товстувата, схожа на невелику діжечку. Волосся в неї було рудим і коротким, ніби в хлопчика, очі маленькі, невиразного кольору, вії та брови такі світлі, що їх і не видно, ніс кирпатий, задертий догори аж занадто, все обличчя всіяне ластовинням. Короткі руки закінчувалися товстими незграбними пальцями. Ноги були такими кривими, що здавалося, ніби вони круглі. Інша ж, навпаки, була худа і висока, ніби жердина, ноги та руки у неї були тоненькі, ніби сірники. При ходьбі вона так викривляла ноги, що доводилося кожного тижня купувати їй нове взуття. Обличчя в неї було овальне, ніс довгий, очі зелені вирячкуваті, як у жаби, волосся схоже на злежану солому, вуха відстовбурчені.)*. А в чоловіка була своя дочка – добра та ніжна *(вона була середнього зросту, мала стрункі, рівні ніжки і тоненьку, ніби у оси, талію. Руки у неї закінчувалися тендітними пальчиками, шкіра була біла, ніби сніг. Риси обличчя були правильними і ніжними: великі, ніби блакитні озерця, очі, чорні густі вії, тоненькі брови, рожеві, ніби пелюстки троянди, губи. А ще в неї було густе біляве волосся, що слухняно лягало у будь-яку зачіску)*. Мачуха зненавиділа пасербицю за доброту, бо через ту доброту її власні дочки здавалися ще огиднішими.

Експериментатор: Я бачу в казці є незрозумілі для вас слова, давайте разом їх пояснимо. Діти разом пояснюють слова: **удівець, гордовита,**

пасербиця, мачуха, огидні (пояснення слів пропонуємо провести у вигляді змагання).

Експериментатор: молодці, продовжимо читати казку.

Мачуха не лише погано вдягала та годувала дівчину, а й примушувала її виконувати всю найтяжчу та найбруднішу роботу. Упоравшись, пасербиця йшла в куток і сідала просто на попіл, натрушений біля комина. Тому в домі називали її Попелюшкою. Та навіть у жалюгідному лахмітті Попелюшка була набагато вродливіша за своїх сестер, які ходили в пишних шатах.

Якось син короля, молодий і вродливий принц *(високий юнак, спортивної статури, з міцними, дужими руками та ногами, чорним, як смола волоссям, що спадало на високе чоло, і блакитними, ніби небо, очима)* улаштував бал і запросив всіх знатних людей королівства. Сестри Попелюшки теж отримали запрошення, бо їх вважали людьми, яких дуже поважали у тій країні.

- Я, - сказала старша сестра, - вберуся в червоне плаття з дорогого матеріалу й почеплю прикраси, які мені привезли з Англії.
- А я, - відказала молодша, - вдягну плаття, яке ношу кожного дня, та зате в мене буде накидка, вишита золотими квітами, й пояс із коштовного каміння.

Експериментатор: надійшов час знову пояснити незрозумілі слова: **комин, лахміття, пишні шати**.

Продовжимо читати нашу казку.

Накупили вони рум’ян та білил, навіть більше, ніж треба. Тоді покликали Попелюшку, бо усі знали, що вона має добрий смак.

Дівчина дала сестрам мудрі поради і навіть запропонувала причесати їх. Ті залюбки погодилися і, коли Попелюшка причісувала сестрам коси, вони запитали:

- Попелюшко, а ти хотіла б поїхати на бал?
- Ах, сестриці, ви насміхаєтесь з мене, хіба ж мені личить там бути?

- А й справді, було б сміху, якби Попелюшка з’явилася в королівському палаці!

Аж ось настав щасливий день: сестри сіли в карету і поїхали до палацу. Попелюшка довго стояла під брамою й сумно дивилася їм у слід. Коли ж вони геть зникли з очей, дівчина сіла на ґанку і гірко заплакала.

Раптом з’явилася Попелюшчина тітка – добра фея *(невисока старенька жінка з добрими зеленуватими очима, що, ніби два діаманти, променіли на круглому обличчі. Хоча феї вже було більше ста років, на її обличчі не пролягла жодна зморшка, шкіра у феї була ніжна і гладенька, ніби шкіра молодої дівчини, а волосся – відблискувало проти сонця так, неначе було зі щирого золота)*. Фея запитала:

- Ти теж, мабуть, хочеш поїхати на бал?
- Ой, - схлипнула Попелюшка, - дуже, дуже хочу.
- Гаразд, - мовила фея, - я зроблю так, що ти поїдеш туди.

Фея повела Попелюшку у двір і наказала:

- Піди на город і принеси мені гарбуза.

Попелюшка миттю збігала на город і принесла найбільшого гарбуза, а фея торкнулася його чарівною паличкою і гарбуз перетворився на прегарну золоту карету.

У пастці фея знайшла шестеро живих мишей і перетворила їх на шестірку прегарних сірих коней.

А тим часом Попелюшка принесла пастку, де сиділо три товстих щури, і найбільшого з них фея перетворила на кучера.

Фея сказала: «Ну ось, Попелюшко, тепер ти можеш їхати на бал. Ти задоволена?». Фея легенько торкнулася до Попелюшки своєю чарівною паличкою і її благенька сукенька перетворилася на пишні шати, вишиті золотом і сріблом, оздоблені коштовним камінням. Ще дала фея Попелюшці пару кришталевих черевичків, таких гарних, що ні в казці сказати, ні пером описати.

На прощання фея сказала, що Попелюшці можна лишатися на балу тільки до півночі, бо вже за хвилину пізніш карета її знову обернеться на гарбуз, коні – на мишей, кучер – на щура, а чудовий одяг – на старе, подерте лахміття.

І от Попелюшка з'явилася в палаці.

Експериментатор: зараз ми з вами знову пояснимо незрозумілі слова, а потім трошки відпочинемо, ви вже, напевно, стомилися. Пояснюють разом слова: **рум'яни та білила, брама, фея, кучер, благенька сукенька**.

Експериментатор: Ну ось, наша героїня вже на балу, вона там співає і танцює. Давайте зараз вийдемо з-за парт, станемо в коло, уявимо, що ми на балу і теж потанцюємо під пісню, яку співає Попелюшка.

Фізкультхвилинка. *Діти танцюють під пісню із кінофільму «Попелюшка» «Жил на свете добрый жук…».*

Експериментатор: Вам цікаво, що трапилось далі? Тоді продовжимо читати нашу казку, швиденько сідайте на свої місця!

Принцові доповіли, що приїхала молода принцеса, якої ніхто не знав. Він вийшов їй назустріч, подав руку і повів до зали, де були всі гості.

Принц посадив Попелюшку на почесне місце, а потім запросив до танцю. Вона танцювала на диво гарно і всі гості милувалися нею.

Принц не відходив від неї ні на мить і весь час говорив їй ніжні слова. Попелюшка стала така весела та щаслива, що геть забула про наказ феї. Їй здавалося, що до півночі ще далеко, та раптом почало бити дванадцять.

Вона підхопилася й помчала з палацу геть. Тікаючи, Попелюшка загубила на сходах один із своїх кришталевих черевичків. Принц угледів його, обережно підняв і сумно повернувся в палац, думаючи про те, як повернути втікачку. Принц і справді покохав красуню.

Минуло два дні і принц звелів привселюдно оголосити, що візьме собі за дружину ту дівчину, яка зможе взути кришталевий черевичок.

Почали міряти черевичок спочатку принцесам, потім герцогиням і всім придворним дамам, але все було даремно.

Принесли черевичок і двом Попелюшчиним сестрам. Та вони мали надто великі і незграбні ноги і не змогли взути черевичок.

Тоді Попелюшка, що була при цьому, впізнала свій черевичок, сказала:

- А дайте-но і я спробую надіти!

Сестри почали знущатися з неї, але придворний отримав наказ міряти черевичок геть усім дівчатам, тому чемно запросив Попелюшку сісти, приміряв їй кришталевий черевичок і побачив – він якраз їй до ноги.

Попелюшка витягла з кишені другий такий черевичок і взула його.

Тут з'явилася фея, доторкнулася чарівною паличкою до Попелюшчиного вбрання, і воно стало ще прекраснішим, ніж було на балу у принца.

Принц освідчився Попелюшці у палкому коханні, і за тиждень справили гучне весілля.

А Попелюшка, така ж добра, як і вродлива, взяла сестер у палац і віддала їх заміж за двох молодих придворних.

Експериментатор: Ось і закінчилася наша казка. На прощання Попелюшка і принц хочуть подарувати вам ще одну пісню *(пісня із мультфільму «Попелюшка» «Где мы жили, как мы жили…»)*

3. Заключна частина

Експериментатор: Вам сподобалась казка? Дівчатка, ви б хотіли бути схожими на Попелюшку? Чому? Хлопчики, а ви б хотіли бути схожими на принца? Чому?

Скажіть, а що вам найбільше запам'яталося сьогодні? Зараз я роздам вам чарівні весняні листочки, на листочках художник-чарівник намалював словесний портрет героїв, з якими ви познайомилися на нашому занятті, а ми повинні вгадати, кого з казкових персонажів він мав на увазі *(вчитель роздає дітям листочки, на зворотній стороні яких коротко описано казкових персонажів. За описом діти мають здогадатися, про кого йде мова)*.

1. Добра жінка з зеленими, ніби діаманти, очима і золотавим волоссям, яка допомогла Попелюшці потрапити на бал (Фея).

2. Стрункa, тендітна красуня з блакитними очима і рожевими, ніби пелюстки троянд, губами. Мила, працьовита, добра дівчинка, яка була нагороджена за свою доброту та працьовитість і стала принцесою (Попелюшка).

3. Зла і жорстока жінка з чорним, ніби вороняче крило, волоссям, правильними рисами обличчя та стрункою поставою, яка більше за все на світі любила своїх рідних дочок і знущалася над Попелюшкою (Мачуха).

4. Хоробрий красивий юнак з міцними, дужими руками та ногами і чорним, ніби смола, волоссям, який щиро покохав Попелюшку і одружився з нею (Принц).

5. Негарні гордовиті дівчата, одна з яких була товста, ніби діжечка, мала коротке руде волосся і кирпатий ніс, інша – худа і висока, як жердина, з тоненькими, незграбними, схожими на сірники, руками та ногами (Мачушині доньки).

6. Старий сивий чоловік з довгою бородою та міцною статурою (Батько Попелюшки).

Експериментатор: Молодці, ви дуже гарно працювали, проте навіть казки колись закінчуються, тому ми повинні ненадовго з вами попрощатися.

В гостях у казки

(індивідуальне заняття для учнів)

Мета: перевірка сформованості уявлень про елементи образу фізичного Я особистості, особливості зовнішнього вигляду, пов’язані зі статтю людини та її віком, вміння аналізувати та диференціювати поняття «красивий-негарний» на прикладі казкових героїв.

Запитання для дітей

1. Ти пам’ятаєш, яку казку ми читали на минулому занятті?
2. Тобі сподобалася казка?
3. Хто із героїв казки «Попелюшка» тобі сподобався найбільше?
4. Чому саме цей казковий герой?

5. Сьогоднішня наша бесіда буде стосуватися зовнішнього вигляду героїв казки «Попелюшка». Давай, для початку, ти перерахуєш частини тіла людини, які зможеш пригадати.

6. Скажи мені, як ти уявляєш зовнішній вигляд старенького батька Попелюшки. Якщо дитина не може нічого сказати, задають уточнюючі запитання: як ти вважаєш, він був красивим? Опиши його волосся (довжину волосся, колір), обличчя (назви частини обличчя), статуру.

7. Як, на твою думку, виглядала мачуха Попелюшки? У казці говориться, що вона мала поганий характер, проте була гарна на вроду. Опиши її зовнішність.

8. У мачухи було дві рідні доньки, такі негарні, що автор називає їх огидними. Як ти розумієш поняття «негарний». Опиши зовнішність негарної людини.

9. Принц був молодим та гожим (красивим), що, на твою думку, робить людину красивою. Пофантазуй і опиши зовнішній вигляд принца.

10.Попелюшка була не просто гарною, вона була справжньою красунею. Як ти уявляєш собі красуню Попелюшку? А що в образі Попелюшки було найгарнішим. Чому?

Додаток Б

Формули математично-статистичного аналізу

Критерій кутового перетворення Фішера (φ-критерій)

$$\varphi\text{емп.} = (\varphi 1 - \varphi 2) \times \sqrt{\frac{n1 \times n2}{n1 + n2}}$$

φ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій частці.

φ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій частці.

n_1 – кількість спостережень у вибірці 1.

n_2 – кількість спостережень у вибірці 2.

Критичні значення φ* відповідають прийнятим у психології рівням статистичної значимості: $\varphi_{крит.} = 1{,}64$ ($p \leq 0{,}05$ або 5%); 2,28 ($p \leq 0{,}01$ або 1%).

p – це ймовірність похибки першого роду, тобто похибки, яка полягає в тому, що ми відхилили нульову гіпотезу, в той час, як вона була вірна.

Критерій Стьюдента (t-критерій)

$$te_{емп.} = \frac{|\bar{X} - \bar{Y}|}{Sd}$$

Де $\bar{x}$, $\bar{Y}$ - середні арифметичні значення результатів двох вибірок.

Sd – стандартне відхилення.

$$= \sqrt{\frac{\Sigma(x1 - \bar{x})^2 + \Sigma(y1 - \bar{y})^2}{(n1 + n2 - 2)}} \times \sqrt{\frac{(n1 + n2)}{n1 \times n2}}$$

n_1 та n_2 – це кількість спостережень у кожній вибірці.

Додаток В. 1

Зразки корекційних занять формування елементів матеріального компоненту образу фізичного Я у сліпих молодших школярів

Корекційне заняття «Допоможемо Катрусі»

Мета: ознайомлення з різноманіттям одягу, усвідомлення необхідності одягу відповідати сезону, погоді та життєвій ситуації, засвоєння різниці між чоловічим та жіночим одягом. Корегування бідності уявлень про матеріальний компонент образу фізичного Я, порушення орієнтування у малому просторі, нестійкості уваги, порушення моторики груп дрібних м'язів. Розвиток збережених аналізаторів, у тому числі залишкового зору. Виховання почуття колективізму та наполегливості в процесі роботи.

Обладнання: м'яч, комплекти одягу із розрахунку: один комплект для однієї дитини, лялька, запис пісні «Ожившая кукла» у виконанні Н. Корольової.

Хід заняття

1) **Вступна частина (3 хв.)**

Гра «Розкажи про себе»

Інструкція до гри: «Давайте пограємо з м'ячем. Зараз ми всі станемо в коло і будемо по колу передавати м'яч один одному, той, у кого в руках м'яч, розповідатиме про себе: назве ім'я, розповість про свої улюблені заняття, звички і передасть м'яч товаришу».

Перш, ніж розпочати гру, я хочу, щоб ви уважно розглянули м'яч: він круглий, гумовий, невеликого розміру, яскраво-синього кольору.

Психолог дає кожній дитині обстежити м'яч, після чого усі стають в коло і розпочинають гру.

2) **Основна частина (30 хв.)**

Психолог: а тепер сідайте на свої місця і почнемо нашу роботу. На сьогоднішньому занятті ми будемо вивчати елементи одягу і поговоримо про

важливість одягу в житті кожної людини. А для початку почитаємо казку, яка носить назву «Катрусина лялька».

Казка «Катрусина лялька»

У дівчинки Катрусі жила лялька. Катруся дуже любила свою «донечку»: завжди возила її на прогулянку у дитячому візочку, годувала з ложечки і вкладала спати у невеличке лялькове ліжечко. У ляльки була дуже гарна синя коротенька спідничка і біла блузочка з ромашками на комірці, а ще у неї були червоні черевички і великий червоний бант на волоссі. (*Психолог демонструє дітям ляльку).*

Однієї ночі Катруся прокинулася від дивних звуків, ніби хтось наспівував пісеньку. Катруся підійшла до ляльчиного ліжечка і побачила, що це співає лялька.

Хочете почути пісень, яку співала Катрусина лялька?

Звучить запис пісні Н.Корольової «Ожившая кукла».

Вам сподобалася пісенька? *(діти відповідають).* А вас не здивувало, що лялька може співати? Катруся теж здивувалася, адже до цього часу лялька не лише не співала, а навіть слово «мама» не могла промовити.

- Чому ти раптом стала співати? – запитала Катруся у ляльки.
- Сумно мені чомусь стало, - відповіла їй лялька. Ти знаєш, напевно, що кожної ночі, коли ви, люди, засинаєте, у нас, іграшок, починається день. Ми оживаємо і ходимо один до одного в гості, спілкуємось і веселимось, танцюємо і співаємо. Сьогодні я мала йти на День народження до твого іграшкового ведмедика, якого тато подарував тобі три роки тому. Проте я не пішла. Мені стало соромно за свій одяг.
- Але ж у тебе гарний одяг, - заперечила Катруся.
- Гарний, проте за ті чотири роки, які я в тебе живу, ти не пошила мені нічого нового: ні спіднички, ні платтячка, ні навіть бантика нового не зав’язала. Я увесь час ходжу в одному й тому ж. А коли на вулиці дощ або сніг, то я промокаю і мені стає холодно, адже моє вбрання літнє.

Катруся хотіла щось відповісти ляльці і раптом прокинулася. За вікном світило ранкове сонечко і білі пухнаті сніжинки весело кружляли над землею. «Дивний сон», - подумала дівчинка. До кімнати увійшла мама.

- Донечко, ти вже не спиш? Що плануєш робити сьогодні, можливо сходимо на прогулянку до зимового парку?
- Ні, мамо, до парку давай сходимо завтра. Сьогодні я хотіла б пошити моїй ляльці нове вбрання, адже взимку без теплих речей їй холодно. Ти навчиш мене?
- Навчу, - всміхнулася мама.

Мозковий штурм

Психолог: ви уважно слухали казку? Якщо «так», то вам не важко буде дати відповідь на такі запитання:

1. Скажіть, чому засмутилася Катрусина лялька? *(бо їй не подобалося, що у неї так мало одягу і вона змушена у будь-яку погоду носити літнє вбрання).*
2. Ви пам’ятаєте, як була одягнута лялька? Давайте разом з вами ще раз назвемо елементи її одягу! *(синя спідничка, біла блузочка з ромашками на комірці, червоні черевички і червоний бант).*
3. Скажіть, у яку пору року ляльці буде найзручніше в такому одязі? *(влітку та наприкінці весни, можливо, ранньою осінню).*
4. Катруся хоче з допомогою мами пошити своїй ляльці теплі речі. А які речі ви б назвали теплими? *(светр, колготи, брюки, шапочку, рукавички, куртку, пальто, шарф тощо).*
5. А який одяг лялька змогла б одягнути у сиру осінню погоду? *(куртку або плащ, чобітки, шарф, взяти з собою парасольку…).*
6. А у морозну зимову погоду? *(шубку або зимову куртку, зимові чобітки, шапочку, рукавички…)*.

Гра «Допоможи Катрусі»

Психолог: молодці, ви дуже гарно відповіли на запитання, я бачу, ви непогано розбираєтеся в одязі, знаєте, що одяг людини повинен відповідати сезону. Давайте допоможемо Катрусі розібратися з одягом для ляльки. Вони

з мамою так старалися, що пошили дуже багато одягу, і наша Катруся заплуталася, вона не знає, що це за одяг і куди його можна вдягнути.

Кожна дитина отримує комплект одягу, запакований у пакет, одяг у дітей буде різним. Комплекти одягу можна скомбінувати наступним чином: шкільна форма для дівчинки (спідничка і піджачок), шкільна форма для хлопчика (брюки та піджак), одяг для дому (светр, брюки), одяг для свята (біла блузка та сарафан), святкове плаття, зимовий одяг (тепла куртка та рукавички) тощо. Кількість комплектів має відповідати кількості дітей.

Інструкція: «Зараз кожен з вас отримає пакет з одягом, який Катруся та її мама змайстрували для ляльки. Одяг у пакетах буде різний. Ваше завдання – витягнути одяг з пакета, уважно його розглянути і розповісти нам, що це за одяг і яке призначення даного одягу. Розповідати будете по-черзі, почнемо з бажаючих».

Діти розглядають одяг і розповідають про його призначення.

Психолог: Ви сьогодні молодці, наша Катруся та її лялька вам дуже вдячні.

3) Заключна частина (2 хв.)

Психолог: зараз ми з вами на 3 хвилинки станемо поетами. А чим займаються поети? (*складають вірші*). Зараз я читатиму вам віршик про дівчинку Асю, віршик буде з пропущеними словами, а ви будете хором закінчувати рядки, добираючи слова, які підходять за змістом.

Гра «Буріме»

Учениця

****

Ася зранку рано встала,
Гарно ліжечко … (прибрала),
Щоб оцінки гарні мати,
Треба в школу …. (поспішати).

***

Ася душ приймає зранку,

Кашу їсть під час … (сніданку).
Одягла нову спідничку,
Заплела у коси … (стрічку).
***
Білу блузку одягнула,
Чобітки нові … (узула).
Теплу куртку й рукавички,
Бо мороз щипа за … (щічки).
***
В хутряній барвисті шапці,
Із важким великим … (ранцем)
Поспіша до школи вчиться,
Наша юна … (учениця).

Психолог: молодці, ви дуже гарно працювали на занятті. Давайте пригадаємо, що ми з вами сьогодні зробили (*розповідали про себе, слухали казку про Катрусину ляльку, допомагали Катрусі та складали вірші).*

Я сподіваюся, що знання, які ви отримали на сьогоднішньому виховному занятті, в подальшому вам дуже знадобляться.

Корекційне заняття «Готуємося до екзамену»

Мета: ознайомлення з різноманіттям взуття, його призначенням, правилами догляду за взуттям. Засвоєння відмінностей між чоловічим, жіночим та дитячим взуттям, розширення та поглиблення уявлень про взуття різних сезонів. Корегування бідності уявлень про взуття та його призначення, обмеження чуттєвого досвіду, недостатність рухової активності. Розвиток функцій збережених аналізаторів та вищих психічних процесів. Виховання самостійності, ініціативності, акуратності.

Обладнання: вірші про взуття, зразки чоловічого, жіночого та дитячого взуття, взуття зі шнурками (чоловічі туфлі, кросівки або кеди), щітки для чищення взуття, музичні записи з піснями про пори року.

Хід заняття

1) Вступна частина (2 хв.)

Психолог: давайте пограємося у цікаву гру. Гра носить назву: «Хто говорить?»

Гра «Хто говорить?»

Психолог: Зараз ми перевіримо, хто з ваших однокласників прийшов на сьогоднішнє заняття, а кого і досі немає в класі. Хто хоче бути ведучим? Визначимо за допомогою лічилочки:

Лічилочка

Яке коромисло над нами повисло!
Веселко у лузі, ми з тобою – друзі!
Пісню співаємо, у цікаву гру граємо.
Сонечку-брате, виводь нас із хати,
Яскраво світи, а водитимеш – ти!

Психолог за допомогою лічилочки обирає ведучого у грі. Якщо ведучий має залишковий зір – йому зав'язують очі.

Психолог: тепер ми зав'яжемо очі нашому ведучому, а самі поміняємось місцями. Той, до кого я доторкнуся рукою, має голосно назвати нашого ведучого по імені, решта учасників гри мають мовчати. Завдання ведучого – відгадати, хто його покликав.

За умови, що гра зацікавить дітей, її можна повторити кілька разів.

2) Основна частина (31 хв.)

Психолог: а зібралися ми з вами сьогодні у цьому класі не випадково. Вранці я отримала дуже цікавого листа, адресованого всім нам. Хочете послухати? *(так)*

Читання листа:

Любі діти! Пишу вам і сподіваюся на вашу допомогу. Звати мене Андрій. Я живу в казковій країні – країні Взуття. Кожного року усі жителі

країни Взуття, яким виповнилося 6 років, здають екзамен повелителю країни – королю Чоботарю. Якщо дитина не зможе здати екзамен – на неї чекає тяжке покарання, її позбавлять літніх канікул і ціле літо вона має сидіти над книжками. Екзамен дуже тяжкий, складається із багатьох завдань. Дуже прошу: «Допоможіть мені підготуватися до екзамену», - інакше я змушений буду ціле літо вчитися!

З повагою, Андрій.

Психолог: ось такого листа отримала я сьогодні вранці. Ну що ж спробуємо допомогти Андрієві! Ви не проти? Якщо ні, тоді будемо послідовно виконувати всі завдання, список яких Андрій додав до свого листа. Скажіть, ви запам'ятали, як називається казкова країна, у якій живе Андрій? *(країна Взуття).* Отже всі завдання, які ми будемо зараз виконувати, стосуються різноманіття взуття та правил догляду за взуттям. Я пропоную вам розділитися на дві команди і всі завдання виконувати у вигляді змагань: яка команда швидше і краще справиться із запропонованим завданням – та команда переможе. А для початку придумайте своїм командам назви!

При оцінюванні кожного завдання команда-переможець буде отримувати 2 бали, а команда, що програла – 1 бал.

Перше завдання:

Психолог: у першому завданні нас просять прочитати виразно віршики про взуття.

Інструкція: Я роздам вам невеличкі віршики, а ваше завдання – голосно і виразно їх прочитати. Виграє та команда, учасники якої виразніше прочитають вірші.

Діти по черзі читають віршики. Якщо дітей багато і віршиків на всіх не вистачає, то читають представники із кожної команди.

***

Купила мама нові чобітки мені чудові:

З кожушком і шкіряні, дуже гарно в них мені.

***

У нашого Макара є туфель пара,

Про них хлопчина дбає, їх кремом начищає.

***

Влітку діти босоніжки узувають всі на ніжки.

Пальчики з них виглядають, дихають і засмагають.

***

У Каті тапочки легенькі, із тканини і м'якенькі,

У них наша Катя ходить по кімнаті.

Психолог: молодці, ви дуже гарно читаєте, і я, і Андрій залишились задоволені вашим виразним читанням. А хто з вас уважно слухав, той може сказати, про яке саме взуття йдеться у цих віршиках. *(Чобітки, туфлі, босоніжки, тапочки).*

Психолог називає команду, що перемогла у першому змаганні.

Друге завдання:

Психолог: зараз буде звучати музика про пору року. Ваше завдання – уважно прослухати пісню, сказати, яку пору року оспівують у цій пісні, і сказати, яке взуття можна одягати у дану пору року. Оскільки у нас командне змагання, то називати позмагаємося, яка з команд пригадає більше видів взуття для тієї чи іншої пори року.

По черзі звучать пісні про літо, про зиму, осінь та весну. Діти слухають пісні і намагаються пригадати якомога більше видів взуття, яке можна одягати у ту чи іншу пору року. В кінці експериментатор визначає команду, що перемогла.

Третє завдання:

Гра-змагання «Хто швидше?»

Інструкція: у третьому завданні нам пропонують позмагатися на швидкість. Кожен з вас отримає пару кросівок. Ваше завдання: за моєю командою зняти своє домашнє взуття, одягнути та зашнурувати кросівки. Виграє та команда, учасники якої швидше та якісніше справляться із завданням.

Діти виконують завдання, при оцінюванні результатів враховують не лише швидкість виконання, а й якість зашнуровування. В кінці гри вітають команду-переможця.

Психолог: і я, і Андрій задоволені вашою підготовкою до екзамену. Для виконання четвертого завдання мені потрібен один представник від кожної команди. *Дітей для виконання завдання підбирають так, щоб вони мали рівні можливості, тотально сліпу дитину ставлять у пару із тотально сліпою, а парціально сліпу – із парціально сліпою.*

Четверте завдання:

Гра «Що кому підходить?»

Психолог: я хочу нагадати вам, що в залежності від призначення взуття можна поділити на чоловіче, жіноче та дитяче. Чоловіче взуття носять чоловіки, жіноче – жінки, а дитяче – діти. Скажіть, а в чому основна різниця між взуттям, призначеним для дорослих людей, та взуттям, призначеним для дітей? *(у розмірі, дитяче взуття маленького розміру).* Правильно, зараз представник з кожної команди повинен підійти до першої парти і все взуття, яке стоїть на парті, поділити на три групи: чоловіче, жіноче та дитяче взуття.

Діти повинні обґрунтувати свій вибір.

3) Заключна частина (2 хв.)

Психолог: а на останок я пропоную виконати ще одне цікаве завдання.

Гра «Доглядаємо за взуттям»

Психолог: зараз я пропоную вам відгадати, що це за предмети і для чого вони потрібні. *Дітям роздають щітки, ті мають роздивитися та розповісти про їх призначення.*

Психолог: тобто щітки нам потрібні для чищення взуття, а як ще доглядають за взуттям? *(миють, сушать…).* Добре, а ви знаєте, як чистити взуття за допомогою щіток? *(діти відповідають).* Давайте спробуємо «почистити» наше взуття! *Діти імітують чищення взуття, експериментатор при потребі корегує їхні дії.*

Психолог: молодці, і з цим завданням ви добре справилися. А наостанок я хочу прочитати вам телеграму, яку надіслав Андрій із казкової країни Взуття.

Телеграма

Щиро вдячний. Дуже допомогли. Поспішаю здавати екзамен.

Ваш Андрій.

Психолог: ми з вами зробили дуже багато хороших справ: допомогли Андрієві підготуватися до екзамену, вивчили все про взуття та повторили правила догляду за взуттям. А тепер ми повинні попрощатися.

Додаток В. 2

Зразки корекційних занять призначених для формування уявлень про особливості елементів схеми тіла у сліпих молодших школярів

Корекційне заняття «Ми - маленькі індіанці»

Мета: засвоєння та закріплення уявлень про схему тіла: частини власного тіла, їх функції. Поглиблення та розширення уявлень про праву та ліву сторони тіла. Засвоєння понять, що означають назви частин тіла. Розвиток уявлень про функції органу зору у людини. Корекція викривлення уявлень про організацію будови людського організму, нестійкості уваги та бідності уяви. Виховання дисциплінованості, колективізму, цілеспрямованості в процесі виконання завдань.

Обладнання: папір, монети, дзвоник, свисток, брязкальце, мобільний телефон, запис індіанського танку, віршики про частини тіла людини, казка «Про двох братів».

Хід заняття

1) **Вступна частина (3 хв.)**

«Пограємось в індіанців»

Психолог: зараз ми з вами пограємось в індіанців. Де живуть індіанці? А чим вони займаються? *(полюванням).* Тепер давайте ми з вами будемо індіанцями, буде сидіти тихенько і дослухатися, чи не крадуться вороги, а якщо почуємо якісь звуки, то маємо вгадати, що це звучить. *(Парціально сліпі діти мають закрити очі. Експериментатор шарудить папером, дзенькає монетами, стукає каблуками, стукає пальцями по столу, брязкає брязкальцем, дзвонить дзвоником, свистить у свисток тощо).*

2) **Основна частина (28 хв.)**

Гра-розминка «Рухай тілом!»

Психолог: ми з вами були гарними індіанцями, не підпустили до себе жодного ворога, тепер, після вдалого полювання, індіанці повинні станцювати дикий танець. Для цього ми встанемо, візьмемося за руки та

утворимо коло. Індіанський танець має бути особливим. Зараз заграє музика і ми почнемо танцювати, проте танцювати ми будемо лише окремими частинами тіла. Наприклад, я вам говорю: «Танцюємо рукою», ви стоїте нерухомо на місці, а рукою виконуєте танцювальні рухи, інші частини тіла у вас нерухомі. Починаємо!

Інструкція для дітей:

- танцюємо правою рукою;
- танцюємо лівою рукою;
- танцюємо двома руками;
- танцюємо головою;
- танцюємо лівою ногою;
- танцюємо правою ногою;
- танцюємо двома ногами;
- танцюємо двома руками;
- танцюємо правою рукою;
- танцюємо правою ногою;
- танцюємо лівою рукою;
- танцюємо лівою ногою;
- танцюємо руками та ногами разом.

Команди можна комбінувати та пропонувати дітям у різній послідовності. Гра продовжується до тих пір, поки звучить музика.

Психолог: молодці, ви танцюєте, майже як справжні індіанці. А тепер пропоную вам відгадати загадки.

Гра «Що ми робимо?»

Інструкція для дітей: «Зараз я читатиму вам цікаві запитання, а ви старайтеся якомога повніше на них відповісти».

Запитання-загадки

Є у кожної людини помічниці дуже славні:

Чуйні, спритні, вмілі, вправні.

Дві руки – дві господині, допоможуть нам усюди,

А тепер скажіть, малята, що руками роблять люди?

Є швидкі та спритні ніжки, що уміють теж багато:
Добре бігати, стрибати, танцювати, навіть трішки.
А тепер-но, любі діти, вас дозвольте запитати:
Що іще таке робити вміють ваші гарні ніжки?

Голова волосся має, ясні очі, чуйні вуха,
Рот з зубами білосніжними, ніс, що всюди все винюхує,
І до вас у мене ще питання буде:
А навіщо голова потрібна людям?

При потребі психолог корегує відповіді дітей.

Психолог: ви молодці, правильно відповіли на запитання, а тепер послухайте казку:

Казка «Про двох братів»

Колись давним-давно у стародавньому індіанському племені жили два брати-індіанці. Вони були схожі між собою, немов дві краплини води. З тією лише різницею, що один з них був незрячим.

Спливав час, брати підростали. Із маленьких хлоп'ят вони перетворилися на стрункіх засмаглих юнаків. Зрячий брат разом із батьком ходив на полювання, а сліпий юнак допомагав матері по господарству. Брати були дуже дружні, про таких друзів говорять «не розлий вода».

Ось зрячий брат привів до племені наречену: чорноволосу молоду дівчину з тоненьким «срібним» голосом. За традиціями цього племені молода наречена не мала права ні з ким спілкуватися, окрім чоловіка, повинна коритися та слугувати лише йому.

Цікаво стало незрячому хлопцеві: «Яка вона? – дружина брата». Адже з моменту весілля дівчина ні разу з ним не заговорила, нічим не виявила своєї присутності.

- Яка вона, твоя дружина? – запитав у брата незрячий юнак.

- Звати її Ранкова Зоря, вона тендітна та стрункa, мов самка оленя, її шкіра нагадує червоний пісок, вона тепла та гладенька на дотик, волосся шовковисте, немов річкова вода, очі сяють, мов зорі на нічному небосхилі, а губи – неначе пелюстки квітів: такі ж рожеві та ніжні.
- Яка вона гарна! – захоплено відповів сліпий хлопець. І все це ти бачиш очима?
- Не все. Очима я бачу лише, що вона дуже гарна. Очі дозволяють мені милуватися на відстані.
- Тобто, якщо у мене немає очей – я ніколи не зумію покохати дівчину, бо не зможу милуватися нею на відстані?
- Ну чому ж? Ти зможеш чути її голос, відчувати запах шкіри та волосся, зможеш «побачити» її душу, - заспокоїв зрячий юнак брата.

Психолог: вам сподобалася казка? Якщо «так», то вам буде не важко відповісти на кілька запитань. Спробуєте?

1. У казці говориться, що брати були схожі «немов дві краплини води», чим же все-таки вони відрізнялися? *(один брат був зрячим, а інший – сліпим).*
2. Чому незрячий брат переживав, що ніколи не зможе покохати дівчину? *(бо не зможе побачити її на відстані).*
3. Як заспокоїв зрячий юнак незрячого? *(сказав, що він зможе почути її голос, відчути запах шкіри та волосся, «побачити» душу).*
4. Чи згодні ви зі зрячим братом?

Психолог: пропоную нам з вами пограти у ще одну цікаву гру, яка носить назву «А в людини що це?»

Гра «А в людини що це?»

Інструкція для дітей: «Я називатиму вам частинку тіла тварини або птаха, а ви мені називатимете відповідну частинку тіла людини».

Запитання для дітей

- У птаха це крило, а у людини… *(рука);*
- У вовка це задня лапа – у людини… *(нога)*;
- У собаки морда, а у людини - … *(обличчя)*;

- У лисиці передня лапа – у людини… *(рука)*;
- У птаха дзьоб, а у людини… *(рот та ніс)*;
- У поросяти рильце, а у людини - … *(ніс);*
- У тварини кігті, а у людини… *(нігті);*
- У тварини ікла – у людини… *(зуби).*
- У оленя копита, а у людини - … *(стопи).*

Психолог: Молодці, а тепер пропоную відгадати загадки про частини людського тіла. *Діти відгадують загадки.*

3) Заключна частина (4 хв.)

Психолог: ми з вами сьогодні на уроці гралися у індіанців, танцювали індіанський танок, відповідали на запитання, слухали казку про двох братів, відгадували загадки. А тепер пограємось у гру «Слова».

Гра «Слова»

Інструкція: «Я буду називати літеру, а ви – частинки тіла, що починаються на дану літеру. Наприклад, я говорю «р». Які частинки тіла починаються на «р»? *(рука, рот)*. Молодці, а тепер пограємось!».

Психолог називає різні літери, діти – слова-назви частин тіла. Час гри та складність завдань контролюються експериментатором.

Психолог: на занятті ми з вами пригадали, з яких частинок складається наше тіло, повторили функції частин тіла, прослухали казку про двох братів, пригадали роль очей у сприйманні оточуючого середовища. Тепер ми з вами повинні попрощатися, щоб продовжити свою роботу на наступному занятті.

Корекційне заняття «У зоопарку»

Мета: формувати, поглиблювати, закріплювати та розширювати уявлення про частини тіла людини, в тому числі, про частини власного тіла, їх взаєморозміщення та розміщення по відношенню до оточуючих предметів, поглиблювати знання про праву та ліву сторони тіла. Корегувати порушення орієнтування у власному тілі. Розвивати координацію дрібних та основних груп м’язів, порушення орієнтування у малому та великому просторі, логіку,

увагу, уяву та фантазію. Виховувати самостійність та цілеспрямованість в процесі виконання завдань, любов до живої природи.

Обладнання: музичні записи (гра-розминка «У жирафа» (Е. Железнова, альбом «Аэробика для малышей»), арія жабки у виконанні Л. Степанової із опери «Царівна-жаба»), іграшки: папужка, жирафа, слон, кошеня, зебра, жабка, невеличке штучне озерце, лялька у бальному вбранні.

Хід заняття

1) **Вступна частина (5 хв.)**

Психолог: сьогодні ми з вами здійснимо уявну подорож до зоопарку та познайомимося з його мешканцями. А як ви думаєте, які саме тварини живуть у зоопарку? *(діти відповідають).* Ось подивіться – це деякі з мешканців зоопарку. *Експериментатор пропонує дітям розглянути іграшки: жирафа, слона, кошеняти, зебри. Діти мають вгадати, як називаються іграшки та назвати характерні особливості зовнішнього вигляду кожної тварини.*

Психолог: а щоб ви ще краще уявили собі цих тварин, я пропоную стати біля парт і пограти в цікаву гру, яка називається «У жирафа».

Гра-розминка «У жирафа»

Інструкція: «Ми з вами будемо уявляти, як виглядають тварини, що живуть у зоопарку, а саме: жирафи, слони, кошенята, зебри. Для цього нам потрібно стати біля своїх парт, уважно послухати пісеньку та виконати завдання. Давайте потренуємося!» *Діти стають біля парт і разом із психологом вивчають перший стовпчик пісеньки «У жирафа». При цьому психолог пояснює, що після слів: «У жирафов пятна, пятна, пятна, пятнышки везде» діти мають плескати себе долонями по всьому тілу. А після слів: «На лбу, ушах, на шее, на локтях, на носах, на животах, на коленях и носках» - показувати пальчиками відповідні частини власного тіла.*

Після тренування учні виконують завдання під музику.

Психолог: скажіть, а чи все правильно співається про тварин? Чи є у тварин лікті та коліна, носочки *(ні)*, а носи, вуха, шиї *(так).*

Психолог пояснює дітям, що на відміну від людини, у тварин, про яких співається в пісні, немає ліктів та колін, є передні та задні ноги, а у кошенят – лапи. Ноги у жирафів та зебр закінчуються копитами.

2) Основна частина (25 хв.)

Психолог: молодці, давайте будемо далі мандрувати зоопарком. Ой, у зоопарку трапилося нещастя, якийсь зловмисник викрав папужку і сховав його. Директор зоопарку дуже засмучений, відвідувачі теж, чи допоможете ви знайти папужку і повернути його додому? *(так).*

Гра «Врятуємо папужку!»

Перед початком гри психолог має сховати у кімнаті іграшкового папужку і написати інструкцію, виконуючи яку, діти зможуть знайти іграшку. У грі бере участь одна дитина. Гру можна повторити кілька разів. Можливе попарне виконання завдань гри. Якщо розміри приміщення дозволяють – у грі можуть брати участь відразу 3-4 дитини, так званий «Рятувальний загін», при цьому має бути «командир» загону, який надаватиме команди, що дозволить уникнути метушні.

Інструкція: «Злочинці так швидко тікали, що навіть не помітили, як згубили карту. Карта показує місцезнаходження папужки, потрібно лише точно слідувати її записам. Ось погляньте! *(експериментатор показує дітям карту).* Шукати папужку має хтось один із вас, отож порадьтеся і визначте хто саме».

Проведення гри:

Психолог читає завдання, а дитина-учасник гри має точно його виконувати:

- підійди до дверей і стань обличчям до вікна;
- зроби три кроки і повернися обличчям наліво, протягни руку, подивися, розкажи, що ти бачиш;
- повернися навколо себе.
- стань обличчям до вікна, а тепер повернися направо, зроби три кроки і поглянь, що там;

- повернися навколо себе і знову стань обличчям до вікна;
- зроби три кроки вперед, присядь і поглянь чи немає біля тебе папужки;
- підійди до вікна і подивися на підвіконні;
- а тепер поглянь під вікном;
- під вікном має бути батарея, знайди її;
- поглянь на батареї.

Завдання підбирають в залежності від розміру приміщення, його облаштування тощо. Тривалість гри буде залежати від кількості учнів у класі, потрібно охопити ігровими завданнями якомога більше дітей.

Психолог: ми з вами молодці, папужку врятували, тепер можемо далі подорожувати по зоопарку. А ось невеличке озерце, на якому живуть жабки. Демонструє дітям іграшку (можна налити води у неглибоку мисочку, вкинути туди іграшкових жабок та штучні квіти - лілії, щоб показати сліпим дітям як виглядає озеро). *Психолог пропонує дітям розглянути казкове озеро та його мешканців.*

Психолог: ой, а ця жабка не проста, вона співає людським голосом, послухайте! *Експериментатор вмикає музичний запис (арія жабки із мюзиклу «Царівна-жаба» у виконанні Л.Степанової).* Виходить наша жабка – це зачарована злим Кощієм казкова красуня, яка якимось дивом потрапила до зоопарку. Ми повинні їй допомогти – розчаклувати її. Наша жабка вже, напевно, забула, як вона виглядала, коли була людиною, і як в очах людини виглядають навколишні предмети. Давайте нагадаємо їй, я думаю, що це допоможе жабці знову стати казковою красунею. Зараз ви всі встанете і ми пограємося в гру, яка називається «Що де знаходиться?»

Гра «Що де знаходиться?»

(Шевлякова І.)

Інструкція: «Ви знову будете відповідати на запитання. Відповідати буде той – чиє ім’я я назву. Інші будуть уважно слухати і, якщо помітять помилку, мають підняти руку».

Запитання:

1. Яка частина тіла у людини знаходиться вище плечей?
2. Які частини тіла розміщені нижче колін?
3. Що вужче рука чи нога?
4. Що у людини знаходиться збоку?
5. Що у людини знаходиться ззаду?
6. Які частини тіла у людини вужчі, ніж рука?
7. Які частини тіла знаходяться під шиєю?
8. Що у людини знаходиться на голові?

Психолог сам контролює час та підбирає запитання, у грі мають брати участь усі учні.

Психолог: а тепер розповімо жабці, як розміщені навколишні предмети.

9. Що у кімнаті є вищим від вас?
10. Що розміщено на рівні ваших колін?
11. Що розміщено найближче до вашого обличчя?
12. Що знаходиться на рівні ваших витягнутих рук?

Якщо діти не можуть самостійно справитися із поставленим запитанням – психолог має допомогти: продемонструвати правильну відповідь та надати пояснення.

Психолог: ой, а жабка зникла. Проте замість неї з'явилася чарівна красуня, погляньте! *Демонструє дітям ляльку у бальному вбранні.*

3) Заключна частина (5 хв.)

Психолог: ви молодці, напевно стомилися, але ж скільки всього хорошого ми з вами сьогодні зробили: познайомилися із жирафою, зеброю, кошенятами, слоником; розшукали зниклого папужку; розчаклували жабку. Наостанок я пропоную вам взятися за руки та поводити хоровод.

Діти встають, беруться за руки і водять хоровод під тиху музику. Психолог надає інструкцію:

- йдемо вправо;
- йдемо вліво;

- сходимося до центру;
- розходимося, скільки зможемо і утворюємо велике коло;
- сходимося до центру і підіймаємо руки догори;
- опускаємо руки;
- знову підіймаємо руки догори;
- утворюємо велике коло;
- сідаємо на місця.

Психолог дякує дітям та прощається з ними.

Додаток В. 3

Зразки корекційних занять формування уявлень про особливості елементів образу тіла у сліпих молодших школярів

Корекційне заняття «Подорож до країни Нехворійка»

Мета: формування у сліпих дітей уявлень про стан власного здоров'я та власні фізичні можливості, а також уявлень про необхідність збереження та зміцнення здоров'я. Корегувати порушення з боку опорно-рухового апарату, зокрема порушення координації та моторики дрібних та основних груп м'язів, зниження рухової активності у сліпих дітей. Розвивати вміння орієнтуватися у малому та у великому просторі, функції збережених аналізаторів. Виховувати любов та повагу до здорового способу життя.

Обладнання: іграшки: папужка, слоненя, мавпочка, удав, каченя, кошеня, зайченя. Музичні записи із піснями: «Приходите в сказку», «Песенка про зарядку», «Танец маленьких утят», музичний запис, що імітує рух потяга.

Хід заняття

1) **Вступна частина (4 хв.)**

Психолог: рада знову вас бачити. Давайте для початку привітаємо один одного і пограємося в цікаву гру, яка називається «Казкове привітання».

Гра « Казкове привітання»

Інструкція: «Давайте привітаємо один одного, щоб створити хороший настрій в нашій групі. Для цього нам потрібно стати в пари і сказати привітання своєму сусідові, наприклад, «Привіт, Саша». Разом з цим ми маємо зробити якийсь жест чи рух, щоб ваш сусід зміг його повторити (врахуйте, що він не може побачити ваших рухів, тому треба, щоб він почув: плеснути в долоні, постукати каблучками, постукати пальчиками по парті…). Ваш сусід повинен відповісти на привітання і повторити вашу дію».

Психолог стежить, щоб дії дітей не повторювались.

2) **Основна частина (26 хв.)**

Психолог: на сьогоднішньому занятті ми з вами здійснимо подорож до казкової країни – країни Нехворійка. А потрапити в казку нам допоможе чарівна пісенька. Нам з вами потрібно вийти на середину класу, взятися за руки, утворити чарівне коло і потанцювати під казкову музику. Тоді ми з вами обов'язково опинимося у казковій країні. Спробуємо?!

Діти виходять на середину кімнати, утворюють коло і танцюють під мотиви пісні у виконанні О.Рождественської «Приходите в сказку».

Психолог: ну от ми з вами і потрапили у казкову країну. Ви хочете познайомитися з мешканцями країни Нехворійка? *(так).* Для цього нам потрібно подорожувати на чарівному потязі від станції до станції. Ви згодні? Тоді поїхали!

Психолог вмикає запис звуків потягу, що рухається.

Психолог: ось і наша перша зупинка – станція Зарядка. А ось і казкові мешканці, вони якраз виконують ранкову гімнастику, давайте допоможемо їм і теж виконаємо розминку, станемо біля свої парт і будемо виконувати вправи під музику.

Звучить запис пісні із мультфільму «Тридцять вісім папужок» - «Пісенька про зарядку». Діти стають біля своїх парт і виконують фізичні вправи під керівництвом експериментатора, вправи мають бути простими, пояснення – зрозумілими та доступними для сліпих дітей.

Психолог: ви упізнали наших героїв? Це казкові персонажі із мультфільму «Тридцять вісім папужок»: папужка, мавпочка, слон та удав. Розгляньте їх ближче.

Дітям демонструють іграшки, що імітують героїв мультфільму.

Мозковий штурм

Психолог задає дітям ряд запитань, в процесі роботи корегує їхні відповіді, надає пояснення та допомогу. При потребі в ході роботи можна повторно прослуховувати фрагменти із пісні.

1. Для чого казкові герої виконують зарядку? *(щоб бути здоровими, сильними, спритними, щоб не хворіти тощо).*

2. А людям теж потрібно виконувати зарядку? *(так)*. А навіщо? *(діти відповідають).*

3. Скажіть, а чому розгубився удав, коли йому запропонували підняти вище руки та поставити ширше ноги? *(бо у нього немає ні рук, ні ніг).* А чому розгубилося слоненя, коли його попросили підняти ноги вище? *(бо коли воно підніме усі чотири ноги, то впаде на землю).*

4. А який вихід із ситуації запропонувала мавпочка? *(робити удавові зарядку для хвоста, а слоненяті – зарядку для хобота).*

5. Скажіть, а може так бути з людиною, коли вона хоче виконати якусь фізичну вправу, а не може? *(діти відповідають, експериментатор просить навести приклади)* Що потрібно зробити в такій ситуації? *(підібрати посильні фізичні вправи).*

Психолог: ми вже познайомилися з казковими персонажами, які мешкають на станції Зарядка, поїдемо далі? *(так)*

Звучить запис звуків потягу, що рухається.

А ось і наша зупинка, дивно якось, вона називається – станція Хвороби, хоча раніше вона називалася станцією Здоров'я. Ось послухайте казку про мешканців цієї станції.

Читання казки

Колись давним-давно усі мешканці чарівної країни Нехворійка, що проживали на казковій станції Здоров'я, навіть не знали, що означає хворіти. Вони були здоровими та веселими, спортивними та фізично розвинутими. Та раптом із-за високих гір спустилося горе і привело із собою тяжку хворобу. Усі мешканці станції Здоров'я стали хворіти, з тих пір вони ходять сумні та розгублені, а чарівна станція Здоров'я стала називатися станцією Хвороби.

Існує стародавнє повір'я, в якому говориться, що колись на станцію приїдуть веселі діти і порятують всіх її мешканців від підступної хвороби.

Напевно, ви і є ті веселі діти, які можуть врятувати мешканців чарівної станції. Чи згодні ви спробувати? *(так).*

Психолог: молодці, ви ж розумієте, що Хвороба просто так не відступить, щоб її подолати, вам необхідно виконати веселі завдання про роль лікарських рослин у житті людини.

Веселі завдання

Як ми лікуємось без ліків

Психолог: зараз ми виконаємо перше завдання – відгадаємо загадки.

Сидить Марушка в семи кожушках,

Хто її роздягає – той сльози проливає.

(цибуля)

Що ж воно за голова, що лиш зуби й борода?

(часник)

В луках сестри молодії,

Очі золотії, ще й біляві вії.

(ромашки)

Психолог: ви правильно розгадали загадки, а які ще лікарські рослини ви знаєте? *(діти називають).*

Психолог: ми молодці, виконали чарівне завдання і повернули станції давню назву, а тепер нам потрібно вирушати далі. У нас із вами залишилася ще одна станція.

Психолог вмикає запис звуків потягу, що рухається.

Ось і наша остання станція, вона називається станцією Загартування. Жителі станції Загартування понад усе піклуються про зміцнення свого здоров'я. Ви, напевно, хочете з ними познайомитися? *(так)* А ось і наші казкові друзі, послухайте про них віршики:

Ми веселі каченята,

Щоб здоров'я зберігати,

І в жару, і в прохолоду,

І у будь-яку погоду

Ми пірнаємо і граємось,

У річковій воді купаємось.

Психолог: подивіться ближче на наших каченят *(демонструє дітям іграшкових каченят).*

Я маленьке зайченятко

Гарно бігаю, стрибаю,

Щоб здоров'я було в порядку,

Ванни сонячні влітку приймаю.

Психолог демонструє дітям іграшку.

Ми грайливі малі кошенята

Зовсім холоду ми не боїмся,

Тільки випаде сніг пухнатий –

Граєм в сніжки і веселимся.

Дітям демонструють іграшкове кошеня.

Пояснення психолога: а ви знаєте, що перед початком загартування, потрібно порадитися з лікарем. Як ви гадаєте, для чого? *(діти висловлюють припущення).* Якщо у людини є тяжкі захворювання, наприклад, хвороби серця, легенів…, то їй не можна займатися загартуванням, поки вона не вилікується.

3) Заключна частина (5 хв.)

Психолог: що ми робили на сьогоднішньому занятті? *(подорожували казковою країною Нехворійка і знайомилися з її мешканцями).* Скажіть, чи будете ви після нашого заняття більш уважно ставитися до свого здоров'я? *(діти відповідають).*

На прощання я пропоную вам потанцювати з мешканцями станції Загартування – каченятами. Вони танцюють танок маленьких каченят і хочуть, щоб ви станцювали з ними.

Діти виходять із-за парт і танцюють під музику «Танец маленьких утят».

Корекційне заняття «Подорож на Планету Все Навпаки»

Мета: формувати та корегувати уявлення про вікові та статеві особливості особистості, фізичні можливості людини, їх взаємозв'язок з

віком особистості та її статевою приналежністю. Корегувати гіподинамію, порушення міміки, пантоміміки та жестикуляції. Розвивати мовленнєву та рухову активність, навички орієнтування у малому та великому просторі, моторику дрібних та основних груп м'язів. Виховувати доброзичливість та повагу до оточуючих.

Обладнання: музичні записи: запис звуку літаючої ракети, аплодисменти, «голос інопланетянина», голоси дітей, чоловічі та жіночі голоси, пісня «Из чего же, из чего же…».

Хід заняття

1) **Вступна частина (5 хв.)**

Психолог: доброго дня! Я рада, що ми з вами сьогодні знову зустрілися, на нас чекають цікаві завдання та пригоди, сьогодні ми будемо подорожувати на казкову планету, але перед початком подорожі я хочу, щоб ми з вами набралися сил та підняли собі настрій. Тож пропоную веселу гру – «Хто що робить?».

Гра «Хто що робить?»

Інструкція: «Я вам буду читати цікаві віршики про людей різного віку та статі, а ви будете показувати, що ці люди роблять, наприклад, покажіть, як ходить старенька бабуся *(діти показують: зігнувшись, накульгуючи тощо)*, молодці, а як хлопчик грає в футбол *(діти показують, як хлопчик бігає, ловить м'яч)*. Бачу, ви зрозуміли, розпочнемо гру».

Завдання

Баба Галя грядки поле,
Від комах оберігає.
Ціле літо бабця в полі
Доглядає за врожаєм.

Діти показують як бабуся поле грядки.

Цілий день сьогодні Юра
М'яч ганяє по травичці,
Через це, мабуть, не чує,

Що вечерять мама кличе.

Діти показують як хлопчик грає в м'яча, як мама кличе Юру.

Яні треба тренуватись,

Бо на новорічнім ранку

Буде Яна виступати

Із новим ритмічним танцем.

Учні показують, як Яна танцює.

Дід Макар бреде поволі,

Чути шаркаючі кроки,

В діда ноги дуже хворі,

Бо йому багато років.

Діти показують, як ходить старий дід.

Під час виконання завдань психолог виправляє помилки та надає пояснення, при цьому бажано відмічати дітей, які найкраще справилися із завданням.

2) Основна частина (27 хв.)

Психолог: молодці, ви гарно справились із завданням. Проте сьогодні нас із вами чекають ще цікавіші пригоди. Ми з вами здійснимо подорож у казкову Галактику на Планету Все Навпаки. Але перш, ніж подорожувати, дайте відповідь на кілька простих запитань:

- ✓ Скажіть, чи знаєте ви, як називається Галактика, у якій живемо ми з вами? *(Сонячна Система)*
- ✓ Молодці, а як називається наша планета? *(планета Земля)*
- ✓ Добре, а як називаються жителі планети Земля? *(люди)*
- ✓ А як називається професія людини, пов'язана з подорожами до космосу? *(космонавт)*
- ✓ А на якому транспорті подорожують космонавти? *(на ракеті)*

Ну ви молодці, я бачу, що ви добре підготовлені до подорожі, можемо розпочинати! Зараз ми візьмемося за руки і на нашій чарівній ракеті здійснимо подорож на Планету Все Навпаки.

Діти беруться за руки,звучить музичний запис, що імітує звуки літаючої ракети.

Психолог: ну ось ми і потрапили на Планету Все Навпаки, нас зустрічають жителі Планети на чолі зі своїм вождем, чуєте, як вони вам аплодують? *Звучить запис аплодисментів.* Вождь Планети Все Навпаки звертається до вас із проханням, послухайте! *Звучить звертання вождя до дітей (запис mp3 «Голос інопланетянина»).*

Психолог: бачу ви нічого не зрозуміли, давайте я перекладу його звертання на українську мову. Вождь Планети Все Навпаки дуже радий бачити землян і сподівається, що ви допоможете йому та його народові. Народ казкової Планети дуже схожий на нас з вами, з однією лише різницею, у них все навпаки, не так, як на Землі. На Планеті Все Навпаки маленькі діти ходять на роботу, а дорослі люди навчаються в школі, дівчатка захищають хлопчиків, старенькі люди поступаються місцем у транспорті молодим, дівчатка носять чоловічий одяг, а хлопчики – жіночий. Так триває вже дуже давно і врешті-решт на Планеті настав безлад. Вождь дуже сподівається, що ви розповісте про правила, що панують на Землі і допоможете навести порядок на його маленькій Планеті.

Чи згодні ви допомогти? *(так) Знову звучать аплодисменти.*

Психолог: жителі Планети Все Навпаки дуже раді та задоволені. Тож не будемо гаяти часу! Перше завдання, яке нам доведеться виконати, носить назву «Хто старший?»

Гра «Хто старший?»

Інструкція: «Я читатиму віршик про «невеличку» сімейку, а ви усно розташуєте героїв віршика від найстаршого до наймолодшого. Для цього потрібно бути дуже уважними».

Невеличка сімейка

В нас сімейка невеличка,

Лише я й моя сестричка,

Є ще два молодших брата,
І, звичайно, мама з татом,
Ще старенька є бабуся
І племінниця – Ганнуся.
Їй іще немає й року,
Тільки робить перші кроки.
А брати у нас двійнята,
Схожі вдачею на тата,
Буде дев'ять їм якраз,
Перейдуть у третій клас.
А сестра у Вузі вчиться,
Їй у травні буде тридцять.
І мені років немало,
Ще у жовтні двадцять стало.
П'ятдесят і мамі, й тату
Як не глянь, а все ж багато,
А бабусі - де'яносто,
Зі здоров'ям вже не просто,
Та старіть не поспіша,
В неї молода душа!

Учні мають розташувати героїв віршика «Невеличка сімейка» від найстаршого до наймолодшого. Психолог має надавати дітям посильну допомогу, оскільки на кінець першого класу учні виконують операції лише з числами першого десятка, то завдання може виявитися складним. Кожна відповідь дітей потребує пояснення, при потребі відповіді корегують.

Психолог: ми спільними зусиллями справилися із першим завданням і жителі Планети Все Навпаки знову вам аплодують. *Чути звук аплодисментів.* Тобто, ви молодці! Тепер жителі Планети Все Навпаки зрозуміли, що старша та людина, якій більше років.

Швиденько переходимо до виконання наступного завдання. Жителі Планети Все Навпаки пропонують вам вирішити цікаві життєві ситуації та пояснити, що в них неправильно.

Що неправильно?

У трамваї

Старенька бабуся з величезними сумками стоїть на сходах трамваю, а молоді люди їдуть, сидячи. Що тут неправильно?

Діти мають відповісти, що молоді повинні поступатися місцем старшим.

Психолог: добре, а якщо поруч сидять хлопчик та дівчинка, то хто перший має поступитися місцем? *(хлопчик, але якщо хлопчик цього не зробить, то встати повинна дівчинка).*

У школі

Андрій так поспішав на перший урок, що мало не збив з ніг першокласника. «Не плутайся під ногами», - крикнув Андрій на ходу і побіг далі.

Учні повинні засвоїти, що в школі не потрібно бігати, а необхідно ходити дуже акуратно. Старші учні мають пропускати молодших у дверях та на сходах. Якщо ти ненароком когось штовхнув чи вдарив – потрібно вибачитися, допомогти піднятися.

Психолог: ви знову справилися із завданням, я бачу, що жителі казкової планети можуть дуже багато чому у вас навчитися. Вони знову вам аплодують. *Звуки аплодисментів.* А тепер давайте подумаємо, як ви відрізняєте людей різного віку та різної статі? *(частіше за все по голосу).* Думаю жителям планети Все Навпаки теж цікаво навчитися розрізняти людей за голосом, пропоную показати їм, як ви це робите. Заодно послухаємо рекламу і відпочинемо, правда російською мовою, проте, думаю, ви все зрозумієте.

Рекламна пауза

Інструкція: «Як я вже говорила, у нас буде рекламна пауза. Ви будете слухати рекламу і ваше завдання полягатиме в тому, щоб відгадати, хто говорити: хлопчик чи дівчинка, чоловік чи жінка і назвати приблизний вік людини».

Звучать записи mp3 чоловічих, жіночих та дитячих голосів.

Психолог: ви добре виконали завдання і знову зірвали оплески. *Звучать аплодисменти.* А тепер поясніть жителям планети, у чому різниця між голосом дорослої людини та голосом дитини *(дитина може не вимовляти всіх звуків або вимовляє їх не чітко, у дитини голос тонший тощо).* А в чому полягає різниця між голосом маленького хлопчика та маленької дівчинки? *(у дівчаток тонший голос, а у хлопчиків - грубіший).* Тепер скажіть, чим відрізняються голоси чоловіка та жінки? *(у чоловіків низький голос, а у жінок - високий).*

Психолог: скажіть, а скільки вам років? *(діти називають свій вік: 6-8 років).* Давайте розповімо нашим друзям, що можуть робити діти у віці 6-8 років, а що для них ще недоступне. Пропоную цікаву гру, яка носить назву «Я можу…».

Гра «Я можу…»

Інструкція: «Ви сядете на стільчики, я читатиму вам речення, в яких будуть описані різні дії, якщо ви згодні, що можете їх виконати – плескаєте в долоні один раз, якщо ні – стукаєте каблучками об підлогу. Пропоную потренуватися: Я можу читати *(діти плескають в долоні).* Я можу з'їсти сто кілограмів морозива *(стукають каблучками об підлогу)*».

Проведення гри

- ✓ Я можу писати шрифтом Брайля *(долоньки)*.
- ✓ Я можу пройти пішки десять кілометрів *(каблучки.)*
- ✓ Я можу працювати водієм автомобіля *(каблучки)*.
- ✓ Я можу влаштуватися на роботу *(каблучки)*.
- ✓ Я можу рахувати *(долоньки)*.
- ✓ Я можу розповідати цікаві історії *(долоньки)*.

- ✓ Я можу застеляти постіль *(долоньки)*.
- ✓ Я можу керувати літаком *(каблучки)*.
- ✓ Я можу гратися *(долоньки)*.
- ✓ Я можу влучно стріляти *(каблучки)*.
- ✓ Я можу співати *(долоньки)*.
- ✓ Я можу допомагати слабшим *(долоньки)*.
- ✓ Я можу зварити борщ *(каблучки)*.
- ✓ Я можу сам поїхати додому *(каблучки)*.

Психолог повинен звертати увагу на кожну помилку дітей та пояснювати, чому вони не можуть виконати ту чи іншу дію.

Психолог: ну ось, знову для вас лунають оплески. *Звучать аплодисменти.* Жителі Планети Все Навпаки висловлюють вам свою вдячність за допомогу. Вони дійсно дуже багато чому від вас навчилися і тепер нарешті наведуть лад на своїй планеті, а ми з вами повертаємося на Землю. *Звучить запис руху ракети.*

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: давайте пригадаємо, що ми з вами сьогодні робили! *(гралися в гру «Хто що робить?», допомагали жителям Планети Все Навпаки: гралися в гру «Хто старший?», вирішували цікаві завдання, відпочивали під рекламну паузу та розповідали про свої можливості).* Тобто, ми за сьогодні зробили дуже багато, тож заслуговуємо на відпочинок, пропоную нам усім відпочити, а заодно і послухати цікаву пісеньку про хлопчиків та дівчаток. Пісенька у виконанні дитячого хору називається «Из чего же, из чего же сделаны наши мальчишки». *Звучить запис пісні.*

Психолог: ну ось і все, усі завдання ми сьогодні виконали, навіть відпочити встигли, то ж до наступної зустрічі!

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина І)

Мета: ознайомити дітей з дзеркалом та пояснити його роль в житті зрячих, формувати та корегувати у сліпих дітей уявлення про зовнішній

вигляд обличчя та його особливості, про зовнішнє вираження емоційного стану людини. Формувати адекватну міміку, пантоміміку та жестикуляцію.

Розвивати уявлення про особливості зовнішнього вигляду людини, про частини людського тіла та їх функції. Розвивати фантазію учнів, мовлення та рухову активність.

Виховувати повагу один до одного, дисциплінованість, цілеспрямованість, прагнення досягнути мети.

Коригувати вербалізм та формалізм уявлень про власний зовнішній вигляд, нестійкість уваги, гіподинамію, нав'язливі рухи.

Обладнання: дзеркальце для кожної дитини, одне велике дзеркало, ляльки чи невеликі скульптури, які зображують людей.

Хід заняття

1) **Вступна частина (8 хв.)**

Психолог: ну ось ми з вами знову зустрілися. Я дуже рада вітати вас сьогодні. На нас знову чекають цікаві ігри та пригоди. Тож, перш ніж розпочати заняття, пропоную вам відгадати загадку.

Загадка

Хто завжди правду каже?

(дзеркало)

Психолог: правильно, дзеркало, або, як говорять українці, люстерко завжди каже нам правду, а як ви думаєте чому? *(діти висловлюють припущення).* А ви користуєтесь дзеркалом? *(як показує емпіричне дослідження, дзеркалом користуються лише парціально сліпі діти, які мають високий рівень залишкового зору).* Пропоную кожному з вас ознайомитися з маленьким дзеркальцем та детально його обстежити *(кожна дитина отримує дзеркальце для обстеження).* Скажіть, а дзеркало розмовляє? *(ні)* А як же тоді воно «каже правду»? *(зрячі люди можуть побачити себе в дзеркалі).* Правильно, якщо ви нічого не бачите, то й дзеркало вам не потрібне, проте, якщо маєте хоч невеличкий зоровий залишок – дзеркало може стати вам у пригоді. Сьогодні на занятті ми

познайомимося із незвичайним Чарівним Люстерком, яке може розмовляти, воно розповість нам багато цікавого.

Психолог підводить дітей до великого дзеркала і пропонує його розглянути. При цьому дітям розповідає, що дзеркало має гладеньку поверхню, на якій зрячі можуть побачити своє відображення та відображення навколишніх предметів.

Психолог: послухайте, що скаже нам Чарівне Люстерко!

(запис краще зробити на диктофоні, що створить ефект присутності).

Вірш Чарівного Люстерка

***

Я люстерко незвичайне,
Я не просто розмовляю!
Через гори й океани,
Злі хуртелі і тумани
Із країни Задзеркалля
Я у гості завітало.

***

Знаю я казок багато,
Можу пісню заспівати,
Знаю я про все на світі
І зі мною добре дітям,
То ж і вам, мої малята,
Можу дещо показати.

***

Я прийшло сюди сьогодні,
Подолавши перешкоди,
Розповісти вам бажаю,
Хто із вас, як виглядає,
То ж рушаймо на пригоди!

2) Основна частина (24 хв.)

Психолог: змушена сказати, що сьогодні вранці на ваш клас зла чарівниця Несміяна наклала казкові чари, вона не дозволить нам гратися, поки ми не виконаємо її вимоги. Ось послухайте, що вона нам написала.

Психолог читає листа злої чарівниці.

Шановні діти!

Ви тільки те й робите, що розважаєтесь та смієтесь. Мені дуже набридло спостерігати за вашими іграми. Від сьогодні я наклала заборону на цікаві розваги. Ви не зможете гратися до тих пір, поки не виконаєте чарівне завдання. Я хочу побачити, чи зможете ви показати, як виглядають переживання людини: радість, горе, сміх, посмішка, задоволення, незадоволення, гнів, роздратування.

При цьому пам'ятайте, що вам заборонено розмовляти!

Якщо ви справитеся із завданням – то подолаєте казкові чари, проте сподіваюся, що цього не трапиться!

Чарівниця Несміяна

Психолог: Несміяна переконана, що ви не справитеся із завданням, тоді вона залишиться задоволеною, адже ви більше ніколи не зможете гратися і головне – не зможете сміятися. Пам'ятайте, усі завдання потрібно виконати, не проронивши жодного слова!

Гра «Без слів»

Інструкція: «Я буду називати переживання людини, а ви – будете їх показувати за допомогою міміки та рухів, при цьому потрібно мовчати. Наприклад, я говорю: «Радість», ви показуєте, як радіють люди. Пропоную розпочати гру!

Психолог пропонує дітям завдання

1. Як люди виражають горе.
2. Зробіть вигляд, що ви задоволені.
3. Розгнівайтесь.
4. Покажіть, як ви смієтесь.

5. Покажіть своє роздратування.

Психолог: ну ось, чари і розвіялися. Ми спокійно можемо працювати далі, а головне – гратися, сміятися і радіти! Чарівне Люстерко пропонує нам виконати цікаві завдання і дізнатися, як виглядають ваші личка.

Перед початком гри Люстерко пропонує нам назвати частини тіла людини *(діти по-черзі називають)*.

Завдання № 1

Психолог: підніміть руки ті, хто може назвати колір своїх очей *(дітей, які підняли руки, просять назвати колір власних очей).* Я бачу, не всі знають, тому пропоную вам запитати про це у нашого Чарівного Люстерка. Для цього ви повинні стати перед ним в чергу і ввічливо попросити відповісти на ваше запитання.

Діти стають в чергу перед дзеркалом і просять розповісти про колір очей. За наявності у групі дітей з анофтальмом від завдання краще відмовитися.

Завдання № 2

Психолог: тепер Чарівне Люстерко пропонує вам визначити форму носа. Для цього ви повинні уважно його обстежити *(діти обстежують ніс)*. а тепер розкажіть, що ви «побачили» *(діти розповідають, яким вони уявляють свій ніс)*. Тепер Чарівне Люстерко просить підняти руки тих дітей, у кого носик трохи задертий догори. Такий носик називають кирпатим *(діти піднімають руки)*. Тепер нехай руки піднімуть ті діти, у кого носик прямий *(діти піднімають руки)*. А у кого носик з горбинкою? *(діти знову піднімають руки)*.

Завдання № 3

Психолог: давайте обстежимо ваші губки *(діти обстежують)*. Добре, розкажіть, якими ви «побачили» ваші губки *(діти діляться враженнями).* Тепер нехай піднімуть руки ті діти, у яких губки тоненькі *(діти піднімають руки)*, а тепер ті – у кого пухкі губи *(діти піднімають руки).*

Завдання № 4

Психолог: обстежте ваші вушка *(діти обстежують вушка).* Розкажіть мені, як вони виглядають *(діти розповідають).* Добре, а тепер нехай піднімуть руки ті дітки, які носять сережки *(діти піднімають руки).*

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: тепер ми з вами відпочинемо і трохи пограємося з ляльками. *Діти отримують ляльки чи маленькі скульптури із глини, фарфору, каменю. Основною умовою є чітке зображення частин обличчя ляльки або скульптури.* Зараз ви уважно обстежите голову ляльки та її обличчя. Покажіть тепер, де у вашої ляльки вуха. Скільки їх? *(діти відповідають)* А скільки у ляльки очей? *(два)* А де у ляльки лоб? Покажіть пальчиком очі. Зверніть увагу на губи ляльки, подивіться на носик. *Кожну, названу частинку тіла, діти мають показати на запропонованій моделі.*

Молодці, ви виконали усі завдання. Наступного разу ми з вами знову зустрінемося. Чарівне Люстерко обіцяє нам ще цікавіші ігри та розваги.

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина ІІ)

Мета: формувати та корегувати у сліпих дітей уявлення про зовнішній вигляд частин тіла та його особливості, закріпити знання про функції частин тіла людини. Формувати міміку, пантоміміку та жестикуляцію.

Розвивати пізнавальну та мовленнєву активність, вміння правильно формулювати запитання, розвивати збережені аналізатори, залишковий зір, моторику дрібних та основних груп м’язів, тактильну чутливість.

Виховувати взаємоповагу в процесі виконання ігрових завдань, дисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість у роботі, ввічливість.

Корегувати бідність уявлень про особливості власної зовнішності, формалізм та вербалізм мислення, порушення міміки, нав’язливі рухи, нестійкість уваги.

Обладнання: медалі для нагородження дітей, дзеркало, фігурки, що зображають людину, сантиметрова стрічка.

Хід заняття

1) **Вступна частина (2 хв.)**

Психолог: ось ми і зустрілися знову! Пригадайте, хто був у нас в гостях на минулому занятті! *(Чарівне Люстерко).* А чому це люстерко називають чарівним? *(бо воно вміє розмовляти).* Ось і сьогодні Чарівне Люстерко прийшло до нас в гості, послухайте, що воно вам розповість!

Вірш Чарівного Люстерка

***

Як чудово знову бачить
Всі усміхнені обличчя,
Любі хлопчики й дівчатка,
Нас нові розваги кличуть!

***

Тут у нас сьогодні буде
Все нове і незвичайне,
Ну а далі вихователь
Розповість про це детально!

2) **Основна частина (30 хв.)**

Психолог: Чарівне Люстерко натякає нам, що сьогодні тут буде щось нове і незвичайне, таке, чого ви раніше ніколи не робили. Хочете дізнатися, що саме ми сьогодні будемо робити? *(так)* На сьогоднішньому занятті у нас буде проводитися конкурс краси. Конкурс буде проводитися за різними номінаціями. Я думаю, ви розумієте, що цей конкурс буде стосуватися вашого зовнішнього вигляду. А в журі будемо ми з Чарівним Люстерком, до речі, якщо у вас виникнуть питання з приводу власної зовнішності – ви зможете звернутися за допомогою до нашого Чарівного Люстерка. А перш ніж проводити конкурс, давайте відгадаємо цікаві загадки.

Відгадування загадок

1. Ним вдихаємо повітря, відчуваєм запах квітів. *(ніс)*
2. У маленької Даринки є чарівні намистинки, бачить Даша все навколо: річку, ліс і рідну школу. *(очі)*

3. Коли спати ми лягаєм – ними очі закриваєм. *(повіки)*

4. Чують звуки, чують вітер, чують голоси природи. Допоможуть нам ходити, відчувати перешкоди. *(вуха)*

5. Ними пишем і читаєм, вдома мамі помагаєм. *(руки)*

6. Рівно голову тримає, вправо-вліво повертає. *(шия)*

7. Люблять бігати, стрибати, у рухливі ігри грати. *(ноги)*

8. Любить чіпси та цукерки, ну а кашу – ледве терпить. *(рот)*

Психолог: А тепер проведемо наш конкурс краси.

Конкурс «Найстильніша зачіска»

Психолог: перейдемо до нашого першого конкурсного завдання. Відгадайте загадку Чарівного Люстерка: «Не сіють, не саджають – самі виростають» *(волосся)*. Правильно, а тепер розкажіть мені, де волосся росте? *(на голові)* Для чого людині потрібне волосся? *(діти висловлюють припущення)* Волосся захищає людину від різних впливів погоди: від холоду, від дощу, від снігу, а ще волосся прикрашає, недаремно говорять: «Коса – жіноча краса». А ви знаєте, який колір має ваше волосся? *(діти відповідають та називають колір власного волосся)* А ті, хто не знає, мають нагоду запитати про це у нашого Чарівного Люстерка. Ви повинні стати в чергу і ввічливо запитати. *(діти запитують у чарівного люстерка про колір власного волосся)*.

А тепер перейдемо до нашого першого конкурсу. Конкурс називається «Найстильніша зачіска». Для початку поділимося на дві команди – команду хлопчиків та команду дівчаток. А тепер визначимо дівчинку з найдовшим волоссям *(діти мають самі поміряти довжину власного волосся і визначити у кого вона найбільша)*. Наша переможниця отримує медаль – «За найдовше волосся». А тепер перейдемо до хлопчиків, оскільки у хлопчиків волосся коротке – будем визначати, у кого найкоротша зачіска *(хлопчики, по аналогії з дівчатками, самостійно визначають та порівнюють довжину власного волосся)*. Переможець отримує медаль – «За найохайнішу зачіску».

Психолог: молодці, тепер виконаємо наступне конкурсне завдання.

Конкурс «Найзасмагліший»

Психолог: Чарівне Люстерко запитує: чи знаєте ви, який колір шкіри має людина? *(білий)* Правильно, проте є люди з чорним кольором шкіри, вони живуть переважно в Африці та в Америці, є люди з жовтим кольором шкіри, їх батьківщина – Азія. А який колір шкіри у вас? *(білий)* Добре,що ви це знаєте, проте білий колір може теж бути темнішим чи світлішим, коли ми засмагаємо – шкіра стає темнішою. Давайте проведемо конкурс і визначимо, у кого з вас найтемніша, а у кого найсвітліша шкіра. Переможці отримають нагороди – «Самому темношкірому учаснику» та «Самому світлошкірому учаснику».

Оцінювання психолог здійснює самостійно і оголошує дітям результати.

Конкурс «Найтендітніший»

Психолог: зараз ми будемо визначати найтендітнішого учасника та учасницю нашого конкурсу краси. Для цього ми знову поділимося на команду хлопчиків та команду дівчаток. А визначати будемо за розміром талії. Хто знає, де в людини знаходиться талія? *(діти відповідають, експериментатор пояснює та показує місцезнаходження талії)* Поставте всі руки на талію, молодці! А тепер визначимо, у кого талія найвужча за допомогою чарівної стрічки. *(Можна використати пояс, сантиметрову стрічку, ремінь тощо, експериментатор обов'язково має показати, як правильно нею користуватися).* Спочатку обміряємо талію дівчаткам, спробуйте зробити це самостійно, не спішіть, вимірюйте по-черзі *(спочатку обмірюють талію одній учасниці, потім іншій, визначають, у кого менша і так далі).* Переможниця отримує нагороду «Найтендітнішій учасниці». Тепер попрацюємо з хлопчиками *(з хлопчиками працюють по аналогії, заохочують до самостійного виконання завдання).* Ну ось і переможець, ми його нагородимо відзнакою – «Найтендітнішому учаснику».

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: ви дуже гарно працювали, ми навіть розгубилися, стільки переможців! Проте Чарівне Люстерко пропонує нагородити і інших учасників змагання відзнакою «Симпатичним першокласникам за активну участь» *(нагороджують тих учасників, що не «перемогли» у жодній номінації).* Конкурс ми продовжимо на наступному занятті, то ж у нас буде ще багато переможців, а зараз пропоную ще одне цікаве завдання. *Дітям роздають невеликі статуетки, що зображають людину. Фігурки можуть бути виготовлені з глини, каменю, фарфору тощо, можна використати невеликі пластмасові чи гумові ляльки. Основна вимога – усі частинки тіла на статуетках мають гарно розрізнятися на дотик.* Зараз ви уважно обстежите фігурки. Тепер знайдіть, де у фігурки голова, шия, тулуб, покажіть живіт та спину, плечі, руки, ноги.

Молодці, ви дуже гарно виконуєте завдання, ви у нас не просто красиві, а ще й розумні діти. Тепер будемо з вами прощатися до наступної зустрічі.

Корекційне заняття «Чарівне Люстерко» (частина ІІІ)

Мета: формувати та корегувати уявлення у сліпих дітей про зовнішній вигляд частин тіла та його особливості, закріпити знання про функції частин тіла людини. Закріпити знання про праву та ліву сторони тіла, повторити назви пальців рук. Формувати уявлення про зріст, адекватну міміку, пантоміміку та жестикуляцію.

Розвивати пізнавальну та мовленнєву активність, вміння правильно формулювати запитання, розвивати збережені аналізатори, моторику дрібних та основних груп м’язів, тактильну чутливість.

Виховувати взаємоповагу в процесі виконання ігрових завдань, дисциплінованість, цілеспрямованість, наполегливість у роботі, ввічливість.

Коригувати бідність уявлень про особливості власного зовнішнього вигляду, формалізм та вербалізм мислення, порушення міміки, нав’язливі рухи, нестійкість уваги.

Обладнання: дзеркало, медалі для нагороди учнів.

1) **Вступна частина (2 хв.)**

Психолог: як я і обіцяла, сьогодні на занятті ми продовжимо проводити наш конкурс краси та визначати переможців. Сьогодні Чарівне Люстерко останній раз у нас в гостях, потім воно змушене буде повернутися додому – до рідної країни Задзеркалля. Саме тому наше Люстерко трохи засмучене, тож ми повинні гарно працювати, щоб підняти йому настрій.

Звертання Чарівного Люстерка до дітей

Любі хлопчики й дівчатка!
Так не хочеться прощатись!
Дуже весело у вас,
Хочу я у перший клас.
Ви такі веселі й дружні,
Симпатичні, сильні, мужні.
Я таких дітей не знало,
Шкода, що часу в нас мало,
Тож не будем сумувати,
Час в веселі ігри грати!

2) Основна частина (30 хв.)

Психолог: Чарівне Люстерко пропонує продовжити наш конкурс краси. Не будемо гаяти час, адже його дійсно в нас дуже мало. Тож перейдемо до виконання першого конкурсу.

Конкурс «Хто вищий?»

Психолог: зараз проведемо конкурс на визначення найвищого учня у вашому класі. Для цього я пропоную вам самостійно вишикуватись у шеренгу по зросту, як ви робите на уроках фізкультури. *Психолог має пояснити, що визначати зріст легше за висотою плечей. Для цього достатньо покласти руку на плече сусіда. У кого плечі вищі – у того більша висота зросту. При цьому необхідно акцентувати увагу на тому, що діти повинні тримати рівно спину, розправити плечі, не повинні сутулитись.*

Ну ось, у нас є одразу два переможці, одного ми нагородимо у номінації – «Найвищий учень класу», іншого – у номінації «Найнижчий учень класу».

Конкурс «У кого ніжки довші?»

Психолог: Чарівне Люстерко цікавиться: чи знаєте ви, як виглядають ваші ніжки? *(діти відповідають)* А з яких частинок складаються ніжки? *(стегно, коліно, гомілка, стопа. Всі частини психолог називає і просить дітей показати їх).* Та частинка ніжки, на яку ми стаємо під час ходьби, називається стопа. Доторкніться до своїх стоп. Чарівне Люстерко знову цікавиться: чи знаєте ви, скільки пальчиків на лівій стопі? *(п'ять)*, а на правій? *(теж п'ять)*, а скільки пальчиків у вас на обох ніжках? *(десять).* Ви повинні знати, що довжина стопи у різних людей теж різна. Давайте визначимо, у кого найдовші ніжки, а визначати будемо за довжиною стопи. Для цього ви всі станете на килимок і знімете правий черевичок. Ну ось, а тепер по черзі будете приміряти всі черевички. Найдовша стопа у тієї дитини, на яку всі черевички, окрім власного, будуть маленькі. А найкоротша у того – на кого всі черевички будуть завеликі. *Шляхом приміряння черевичків визначають переможців у номінаціях «Найдовша ніжка» та «Найкоротша ніжка».*

Конкурс «У кого долоньки ширші?»

Психолог: Чарівне Люстерко знову цікавиться: чи знаєте ви, з яких частинок складаються ваші руки? *Психолог пояснює та показує дітям, що рука складається з плеча, передпліччя та кисті. Внутрішня поверхня кисті називається долонею.* Скільки пальчиків на лівій руці? *(п'ять)*, а на правій? *(теж п'ять)*, а на обох руках разом? *(десять).* Молодці, правильно відповіли на запитання. Тепер повернемося до нашого конкурсу, зараз ми будемо визначати, у кого з вас найширші долоньки. Для цього ви по-черзі будете прикладати свою долоньку до долоньки товариша. *(діти прикладають долоньку до долоньки, у кого долонька вужча – вибуває з гри, у кого ширша – прикладає свою долоньку до долоньки наступного учасника. Психолог повинен заохочувати дітей до самостійного виконання завдання).* Маємо ще

переможців, вони отримують нагороду «За найширшу долоньку» та «За найвужчу долоньку».

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: дуже добре, ви справилися із завданням. Можна сказати, що ви всі переможці конкурсу краси *(всі діти мають отримати нагороди у різних номінаціях або ж відзнаки «За активну участь»)*. А тепер Чарівне Люстерко пропонує погратися в гру з нашими пальчиками, а заодно ми з вами відпочинемо і пригадаємо, як наші пальчики називаються.

«Гра з пальчиками»

Інструкція: сядьте на місця і виставте долоньки вперед, щоб я їх бачила. Зараз я читатиму вам віршик про пальчики. Коли ви чуєте назву пальчика – ви цей пальчик загинаєте, наприклад, я говорю «мізинчик» - ви загинаєте мізинчик. Спочатку працюємо з лівою рукою, покажіть усі, де у вас ліва рука! *(діти показують),* а потім загинаємо пальчики на правій руці.

Хід гри

Психолог читає віршик і спостерігає за тим, щоб діти правильно загинали пальчики на лівій руці.

Мій Мізинчик, куди ходив?
З Безіменним суп варив,
А з Середнім кашу їв,
З Вказівним гулять ходив,
А Великий нас стрічав
І смачненько пригощав.

Психолог нагадує, що тепер діти мають загинати пальчики на правій руці.

Вказівний на правій
Вів всіх пальчиків в похід,
Середній братик ніс рюкзак,
Безіменний йшов просто так,
А Мізинчик став всім грати,

Запросив всіх танцювати.

Психолог наше заняття підійшло до кінця, ми стільки нового дізналися та навчилися! Проте, є і сумна для нас новина. Ми повинні попрощатися з чарівним люстерком, йому час повернутися до казкової країни, хоча, хто знає, може, ми з ним ще зустрінемося. *Діти прощаються з Чарівним Люстерком.*

Корекційне заняття «Я та мої друзі»

Мета: формувати та корегувати уявлення про дзеркальний образ тіла, закріплювати уявлення про власний зовнішній вигляд, його особливості. Формувати поняття «дружба».

Розвивати уяву, збагачувати словниковий запас, розвивати функції збережених аналізаторів, рухову та пізнавальну активність.

Виховувати повагу один до одного, дисциплінованість, любов до пригод, повагу та любов до друзів. Засвоювати правил поведінки в колективі.

Коригувати нав'язливі рухи, амімію обличчя, бідність уявлень про власну зовнішність, обмеження словникового запасу, формальні та вербальні уявлення про своє тіло.

Обладнання: словесні портрети для всіх учнів класу, записи пісень «Когда мои друзья со мной» та «Ничего на свете лучше нету», вірш О.Сенатович «Що це значить – не дружити».

Хід заняття

1) **Вступна частина (4 хв.)**

Психолог: як добре, що всі ви прийшли на сьогоднішнє заняття! Наше заняття буде присвячене такому поняттю, як «дружба». У вас є друзі? *(так)* Це прекрасно, адже без друзів дуже сумно. Пропоную перед початком роботи послухати веселу пісеньку про друзів. *Звучить пісня «Когда мои друзья со мной» Тривалість звучання пісні 3 хв. 15 с.*

2) Основна частина (28 хв.)

Психолог: сьогодні ви будете розповідати мені про своїх друзів, а ваші друзі будуть розповідати про вас. Мені хочеться більш детально дізнатися про ваших друзів. Пропоную погратися в гру: «Мій друг».

Гра «Мій друг»

Інструкція: як я вам уже говорила, хочеться більше дізнатися про ваших друзів. Розкажіть мені про них, а щоб я змогла їх уявити, основну увагу приділіть зовнішньому вигляду. Кожну фразу будемо починати словами: «Мій друг» або «Моя подруга», далі називаємо свого друга на ім'я і розповідаємо про його зовнішність. Наприклад: «Мій друг Толя високого зросту». Ваші друзі уважно слухають і, якщо вони не згодні з тим, що ви говорите – виправляють помилки. Наприклад, Толя говорить: «У мене зріст зовсім не високий, я середнього зросту».

Психолог: молодці, скажіть мені, а що для вас означає «дружити»? *(діти розкривають поняття «дружба»).* Правильно, а тепер послухайте, що значить «не дружити».

Що це значить – не дружити

(О.Сенатович)

Що це значить — не дружити,
Жити так — одинаком?
Не дружити — це ходити
Не дверима, а вікном.
Це без друга, без подружки
На перерві у кутку
Розправлятись самотужки
З апельсином нашвидку.
Це дивитись, наче в книжку,
Набік з видом кам'яним,

А насправді тишком-нишком
Роздавати штурхани.
В школі вчитись й не дружити —
Це, повірте, все одно,
Що, заплющившись, сидіти
І дивитись у вікно.

Психолог: як бачите, в житті без друзів – нікуди. Скажіть, а вам цікаво, як вас уявляють ваші друзі? *(так)* Якщо цікаво – давайте перевіримо!

Гра «Хто це?»

Інструкція: зараз я буду надавати кожному з вас словесний портрет, який мені написали ваші друзі. Ваше завдання: уважно слухати і відгадати за цим описом себе. Я читатиму, а ви, якщо зрозумієте, що йдеться саме про вас, повинні підняти руку. Якщо хтось не зможе справитися із завданням – відгадувати будемо всі разом.

Хід гри

Психолог читає словесний портрет, наприклад: «Це хлопчик, йому 7 років, у нього дуже коротке волосся, карі очі, маленькі ніжки та вузенькі долоньки. На зріст він невисокий, хоча й не самий низенький серед своїх однокласників». Дитина, яка зрозуміла, що мова йде саме про неї, повинна підняти руку.

Психолог: молодці, продовжуємо працювати! Пограємося в цікаву гру, яка носить назву «Друзі говорять».

Гра «Друзі говорять»

Інструкція: зараз я зачитаю кожному з вас, що про вас говорять ваші друзі. Ваше завдання: уважно послухати, та підтвердити або заперечити їхні слова. Наприклад: «Друзі говорять, що у Вови кучеряве волосся». Вова має сказати «правильно» або «неправильно».

Психолог надає правильні та неправильні характеристики зовнішності кожного учня, по 3-4 характеристики. Кожну фразу слід починати словами

«Друзі говорять». Велика увага приділяється корекції помилок у дітей, по можливості, має надаватися показ або демонстрація правильної відповіді.

Психолог: ви та ваші друзі сьогодні молодці. Нагадайте, що ми з вами робили сьогодні на виховному занятті? *(слухали пісеньку про друзів, читали віршик «Що це значить – не дружити», розповідали про своїх друзів, а вони розповідали про нас).* А тепер давайте уявимо ситуацію, що ви прийшли в гості до своїх друзів, подумаємо, як же нам правильно себе поводити, щоб сподобатися їхнім батькам та рідним.

Гра «В гостях у друга»

Інструкція: я читатиму основні правила поведінки в гостях, а ви, якщо згодні зі мною, - плескає в долоньки, якщо не згодні – стукаєте каблучками об підлогу.

Хід гри

1. В гостях у друга потрібно з усіма привітатися *(долоньки).*
2. Потрібно стояти і погойдуватися вперед та назад *(каблучки).*
3. Стояти потрібно рівненько *(долоньки).*
4. Коли запропонують – можна сісти *(долоньки).*
5. Потрібно надавлювати пальцями на очі *(каблучки).*
6. Потрібно підстрибувати на одному місці *(каблучки).*
7. Коли до тебе звертаються – треба посміхатися і ввічливо відповідати *(долоньки).*
8. Потрібно швидко крутити головою зі сторони в сторону *(каблучки).*
9. Якщо тебе чимось пригощають – їж охайно, не лізь руками до тарілки *(долоньки).*
10. До мами свого найкращого друга потрібно звертатися на «ти» *(каблучки).*

За наявності помилок, психолог виправляє дітей та надає пояснення.

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: молодці, я сьогодні дуже задоволена вашою роботою на занятті, ви стільки уже знаєте і вмієте. А тепер усім нам час відпочивати,

пропоную вам станцювати «Танок друзів». Для цього ми повинні вийти на середину кімнати, щоб у нас із вами було достатньо місця.

Звучить пісня із мультиплікаційного фільму «Бременские музыканты» «Ничего на свете лучше нету». Діти танцюють.

Психолог: ми дуже з вами гарно попрацювали, а зараз повинні попрощатися до наступної зустрічі.

Корекційне заняття «Хочу бути ідеальним»

Мета: формувати в свідомості дітей поняття «ідеал», «зразок», «взірець», формувати та поглиблювати уявлення про ідеальний зовнішній вигляд.

Розвивати фантазію, предметні уявлення, зв'язне мовлення, пізнавальну активність, моторику дрібних та основних груп м'язів, тактильну чутливість.

Виховувати повагу один до одного, цілеспрямованість та наполегливість у роботі, прагнення долати перешкоди на шляху до поставленої мети.

Коригувати гіподинамію, порушення орієнтування у малому та великому просторі, амімію обличчя, порушення жестикуляції та пантоміміки.

Обладнання: квітка з картону чи брайлівського паперу (чарівна квітка), дві ляльки протилежного зовнішнього вигляду.

Хід заняття

1) **Вступна частина (5 хв.)**

Психолог: на минулих заняттях ми дуже багато з вами навчилися, а сьогодні будемо говорити про ваш ідеал. Скажіть, хто знає значення слова «ідеал»? *(учні відповідають)* Ідеал – це взірець, зразок, ідеальна людина – це така людина, на яку ми хочемо бути схожими. Слід пам'ятати, що абсолютно ідеальних людей немає, проте завжди є люди, на яких ми хочемо у чомусь рівнятися. А щоб ви краще зрозуміли, пропоную цікаву гру.

Завдання-гра «Хочу бути ідеальним»

Інструкція: зараз я читатиму вам невеличкі віршики про дітей вашого віку, якщо ці діти є для вас ідеалом і ви хочете бути схожими на них – відповідаєте хором «так», якщо ці діти не ідеальні і ви не хочете бути такими як вони – відповідаєте хором «ні».

Хід гри

Психолог читає віршики.

***

Хочу, як Олеся, вчитись,
Мати двійки й одиниці,
Щоб нічого не робити,
Лише спати та лінитись.

***

Хочу бути, як Микола:
Сильним, спритним та здоровим,
Щоб здоров'я гарне мати,
Буду спортом я займатись.

***

Хочу бути, як Оксана:
Доброзичлива й старанна,
Чуйна, ввічлива, завзята
Росте донька в мами й тата.

***

Хочу, як Андрій, я бути,
Щоб мене хвалили люди,
На уроках працювати,
Вдома старшим помагати.

Психолог: молодці, бачу ви добре зрозуміли, на кого із дітей хочете бути схожими. Тож можемо сміло розпочинати наше заняття.

2) **Основна частина (26 хв.)**

Психолог: у мене для вас є чарівна квіточка, кожна її пелюсточка може виконати одне ваше бажання, тільки з однією умовою: усі бажання повинні стосуватися вашого зовнішнього вигляду та фізичних якостей. *Психолог демонструє дітям квітку, виготовлену з картону чи брайлівського паперу, оскільки у групі можуть перебувати діти з парціальною сліпотою, квітка повинна мати яскраве забарвлення. Кількість пелюсток у квітки має відповідати кількості дітей у групі.*

Гра «Чарівна кітка»

Інструкція: зараз ми станемо в коло, кожен з вас відірве від нашої квітки одну пелюсточку, скаже над пелюсточкою чарівні слова і загадає своє бажання, а потім закине пелюсточку якомога далі. Нагадую вам, що квітка може виконати лише ті бажання, що стосуються вашої зовнішності, причому виконує вона їх не відразу, їй потрібен час, проте, коли ви станете дорослими, то побачите, що ваше бажання обов'язково здійснилося.

Хід гри

Психолог: давайте вивчимо чарівні слова.

Чарівні слова

Ти, пелюсточко, лети
Через гори, крізь вітри,
Облети навколо світу,
Поможи веселим дітям!
Хочу, щоб…

Діти відривають по одній пелюстці від квітки, промовляють над нею чарівні слова, а потім загадують бажання, що стосуються покращення зовнішнього вигляду та розвитку фізичних якостей. Наприклад, хочу щоб мої ніжки були сильними; хочу щоб моє волосся було довгим тощо.

Психолог: а тепер пропоную вам погратися! Гра називається «Що краще?».

Гра «Що краще?»

Інструкція: зараз ви будете вчитися висловлювати свою думку, з приводу зовнішнього вигляду, а заодно ми дізнаємося, кому яка зовнішність до вподоби. Я задаватиму запитання, а ви підійматимете руки у відповідь.

Хід гри

1. Підніміть руки, кому подобається синій колір очей. А тепер нехай піднімуть руки ті діти, яким подобаються карі очі. *Парціально сліпим дітям експериментатор демонструє, які очі у ляльок.*
2. Підніміть руки ті, кому хочеться мати невисокий зріст. Тепер ті – хто хоче бути високого зросту. *Дітям демонструють ляльок і звертають увагу на те, що одна з них невисока на зріст, а інша – високого зросту. Пропонують їх порівняти.*
3. Підніміть руки, кому подобається коротка зачіска. А тепер руки мають підняти ті діти, яким подобається довге волосся. *Дітям показують, яке волосся у ляльок, пропонують його обстежити.*
4. Тепер нехай піднімуть руки ті дітки, які хочуть бути худенькими. Ну а тепер ті, що мріють бути трохи повними. *Дітям знову демонструють ляльок і звертають увагу на їх статуру.*

Психолог: молодці, гарно справилися із завдання, сподіваюсь, кожен із вас визначився, яка зовнішність йому більше до вподоби. А тепер давайте поділимося на дві команди. *Експериментатор ділить дітей на дві команди, розподіл експериментатор проводить із врахуванням побажань учнів, можна поділити дітей на команду хлопчиків та команду дівчаток. Головна умова – у кожній із команд повинно бути не менше трьох учасників. Команди присвоюють собі назви.* Ми проведемо змагання між нашими командами.

Гра-змагання «Частинки нашого тіла»

Інструкція: зараз команди по черзі будуть витягати картки із, кожна команда отримає по три картки. На кожній з карток буде написана частинка тіла. Ваше завдання: надати якомога більше характеристик тій чи іншій

частинці тіла. Поки одна з команд виконує завдання, команда-супротивник уважно спостерігає, готується доповнювати та виправляти помилки.

Хід гри

Діти отримують картки із назвами частин тіла: ніс, руки, ноги, губи, живіт, спина і намагаються надати характеристики цим частинам тіла, наприклад, ніс може бути прямим, з горбинкою, широким, вузьким, гострuватим, коротким, довгим, заокругленим, курносим, загостреним, зігнутим тощо.

Можливий інший варіант гри, у якому команди-учасники отримують картки із характеристиками частин тіла. Завдання дітей: відгадати частину тіла за запропонованими характеристиками.

3) Заключна частина (4 хв.)

Психолог: давайте пригадаємо, що ми з вами робили сьогодні на занятті! *Вивчили поняття «ідеал», «ідеальна людина», гралися в гру «Чарівна квітка», визначали, яку зовнішність ми можемо назвати ідеальною, пригадали частинки тіла людини, вчилися їх характеризувати.*

Молодці, скажіть, як ви вважаєте, чи існують дійсно ідеальні в усьому люди, люди з ідеальною зовнішністю? *(діти відповідають)* Насправді таких людей немає, адже у кожного з нас є свої недоліки, ідеальні люди бувають лише в казках. До речі, я знаю пісню про ідеальну жінку. Відпочиньте, послухайте пісню і може ви відгадаєте про кого в ній співається. *Звучить пісня із кінофільму «Мери Поппинс, до свидания» «Леди Совершенство».*

Психолог: ну, як звати нашу героїню? *(Мері)* Дійсно, і вона в усьому була ідеальною. На жаль, це лише казка. А ми з вами повинні попрощатися до наступної нашої зустрічі.

Корекційне заняття «Ліплення портрету Попелюшки»

Мета: формувати та уточнювати уявлення дітей про взаєморозташування та зовнішній вигляд частин обличчя людини, їх функції.

Розвивати відчуття пропорції, динаміки. Виробляти навички спостережливості, опираючись на функції збережених аналізаторів.

Розвивати вміння орієнтуватися в малому просторі, тактильну чутливість, логічне мислення, фантазію та уяву.

Виховувати наполегливість, вміння ставити перед собою мету та досягати її, через виконання низки завдань, любов до праці, почуття задоволення від результатів праці.

Коригувати бідність предметних уявлень, недостатність розвитку дрібної моторики кистей рук, порушення координації груп дрібних м'язів, розсіяність уваги, недостатність образного мислення.

Обладнання: лялька в бальній сукні (Попелюшка), музичні записи із мультфільму «Попелюшка», пластилін, дошки для ліплення, протоколи для фіксування результатів (для кожного респондента), шаблони круглої форми зроблені з картону, нитки для виготовлення волосся.

Хід заняття

1) **Вступна частина (6 хв.)**

Психолог: сьогодні у нас з вами незвичайне заняття, я запросила до нас з вами казкових героїв, проте більшість із них не зможе прийти до нас в гості. Вони надіслали свої телеграми з вибаченнями. Я вам їх прочитаю, а ви відгадайте, кого я запрошувала до нас на заняття!

Гра «Хто надіслав телеграму?»

Психолог читає імпровізовані телеграми, діти мають відгадати кому належать дані слова:

- Не зможу прийти, ніяк не знайду золотого ключика. *(Буратіно)*
- В класі дуже жарко, боюсь розтанути. *(Снігуронька, Снігова Королева)*
- Господиня не зможе прийти, вона спить і чекає на казкового принца. *(Спляча Красуня)*
- Буду через дві хвилини, лише знайду кришталеві черевички. *(Попелюшка)*

Психолог: а ось і наша гостя! *(Лунає запис пісні у виконанні Попелюшки «Хоть поверьте, хоть проверьте…»)*.

Психолог: подивіться, яка сьогодні нарядна наша Попелюшка *(демонструє дітям ляльку)*, проте якась вона засмучена. Чим же нам розвеселити Попелюшку? *(діти пропонують різні варіанти: розповісти віршик, анекдот, заспівати пісню…)* Я придумала, давайте зробимо її портрет, думаю, Попелюшці буде дуже приємно.

2) Основна частина (26 хв.)

Психолог роздає дітям шаблони, на яких вони будуть ліпити, пластилін, нитки, дошки для ліплення, дає детальну інструкцію.

Психолог: ми виготовимо портрет Попелюшки з картону, ниток та пластиліну. Скажіть, що означає слово „портрет”? (діти висловлюють власні думки та припущення). Отже, портрет – це зображення обличчя людини. Портрет можна намалювати чи виліпити (з глини, пластиліну, солоного тіста, виготовити з гіпсу). Людей, що займаються виготовленням портретів з глини, пластиліну чи гіпсу називають скульпторами. Зараз ми з вами теж станемо скульпторами і виготовимо з пластиліну та інших матеріалів портрет Попелюшки. Подивіться, у кожного з вас на парті є дошка для ліплення, на якій ми будемо працювати, круглий шаблон виготовлений з картону, пластилін, нитки для виготовлення волосся. Всі ці матеріали ми використаємо для того, щоб зробити портрет нашої красуні.

Портрет ми будемо ліпити на готовому картонному шаблоні. Яку частину тіла зображує цей шаблон? Ось подумайте, а щоб вам допомогти, пропоную відгадати загадку:

В мене кругла…,
Ока два і вуха два,
Ніс один і рот маленький
І волоссячко гарненьке. *(голова)*

Правильно, це голова Попелюшки, на ній ми будемо ліпити обличчя казкової красуні. З чого почнемо? (діти пропонують свої варіанти початку роботи). Зараз я знову загадаю вам загадку, відгадавши яку, ви зрозумієте, з чого ми почнемо нашу роботу:

Маленьке, кругленьке, а увесь світ бачить. *(око)*

А скільки очей повинно бути у Попелюшки? (діти висловлюють власні думки, вчитель при потребі корегує). Давайте пофантазуємо, якого кольору можуть бути очі у Попелюшки. *(діти відповідають)* А у вас якого кольору очі *(респонденти по-черзі називають колір своїх очей)*. Зробимо і для Попелюшки очі! Яку форму мають очі (круглу), візьміть маленькі шматочки пластиліну і виліпіть очі нашої героїні, а потім прилаштуйте їх на картонному шаблоні. Відгадайте ще одну загадку:

Віконниці то зачиняються, то відчиняються. *(повіки).*

А що це таке? На одному коромислі дві змії лежать. *(чоло, брови)*

Давайте зліпимо Попелюшці брови. Скільки у людини брів? Якого вони можуть бути кольору? Де розміщені брови? Яку вони мають форму? (учні відповідають по-черзі). Після уточнюючих запитань вчитель акцентує увагу учнів на тому, що брови мають довгасту форму і розміщуються над очима *(діти ліплять брови для Попелюшки)*.

Хвилинка відпочинку

Психолог: молодці, тепер сідайте на свої місця і продовжимо нашу роботу. Скажіть що росте на ваших голівках? *(волосся)* А якої довжини волосся у хлопчиків? *(коротке)* А у дівчаток? *(може бути довге чи коротке)*. А які зачіски можна робити дівчаткам та хлопчикам? А ви знаєте, якого кольору буває волосся у людини? *(діти відповідають)* Назвіть мені, будь ласка, колір свого волосся *(діти, по-черзі, називають)*. Наша Попелюшка теж не може бути без волосся, вона ж у нас красуня, візьміть пластилін і зробіть волосся для неї. Щоб полегшити вам роботу, я вже виготовила для Попелюшки волосся, у кожного з вас на столі лежать дві косички, виготовлені з ниток, вам потрібно лише взяти трохи пластиліну і за його допомогою закріпити їх на голові у Попелюшки.

Я знаю ще таку смішну загадку:

Туди-сюди повертає,

Хропе, сопе, часом чхає. *(ніс)*

Правильно це носик. Для чого носик людині? *(діти відповідають)* А який за формою може бути носик у людини? Де розміщений носик? А ви знаєте, який за формою носик у вас? (діти відповідають)

Візьміть трохи пластиліну і зробіть Попелюшці носик, інакше вона не зможе дихати.

Відгадайте ще й таку загадку:

Невелике корито гусьми білими набито. *(рот та зуби)*.

Для чого людині зуби? Якого кольору зубки у людини? А хто знає, як правильно доглядати за зубками? А якщо ми не будемо чистити зубки, що станеться? Молодці!

Ви знаєте для чого людині рот? (діти відповідають) Правильно, а для того, щоб ми з вами могли відкривати та закривати ротики, у нас є губи, я знаю цікавий віршик про губи:

Весело – всміхаються, плачу – викривляються

Губи на гаряче дують і матусеньку цілують.

Якого кольору губи у людини? Наша гостя на початку заняття так гарно співала, а, якщо в неї не буде ротика, вона зможе співати? *(ні)* Тоді зробіть для неї ротик!

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: молодці, перш ніж ми підемо мити ручки, давайте пригадаємо з вами, з яких частин складається обличчя людини. Зараз ви будете хором називати мені частини обличчя Попелюшки в тому порядку, в якому ми їх ліпили. (діти називають, після чого, залишивши роботи на столі, ідуть мити руки).

Корекційне заняття «Ліплення фігури Попелюшки»

Мета: формувати, розширювати та поглиблювати уявлення про зовнішність особистості, частини тіла, їх функції, взаєморозташування одна відносно одної, особливості будови частин тіла та зовнішнього вигляду.

Розвивати мовлення, вміння орієнтуватися у малому просторі, моторику дрібних та основних груп м’язів, функції збережених аналізаторів,

в тому числі залишковий зір, тактильну чутливість, логічне запам’ятовування.

Виховувати любов та повагу до праці, наполегливість та цілеспрямованість у роботі, прагнення подолати труднощі на шляху до поставленої мети.

Корегувати порушення дрібної моторики кистей рук, бідність та обмеження предметних уявлень, вербалізм та формалізм мислення.

Обладнання: лялька у бальній сукні (Попелюшка), зразки виробу, пластилін, дошки для ліплення, записи пісень із кінофільму «Попелюшка» та однойменного мультфільму, вірші та загадки про частини тіла людини.

Хід заняття

1) **Вступна частина (4 хв.)**

Психолог: Скажіть, хто приходив до нас у гості на минулому занятті? *(Попелюшка).* Молодці, а ви гарно запам’ятали казку про нашу гостю? *(Так).* А давайте перевіримо! Зараз ви будете відповідати на запитання-тести, якщо ви дасте правильні відповіді, то Попелюшка знову прийде до нас у гості. Ви знаєте, що означає запитання-тести? Я вам буду задавати запитання і давати три варіанти відповідей, проте лише одна відповідь серед них буде правильною. Після того, як ви уважно прослухаєте завдання, ви повинні вибрати правильний варіант. Давайте спробуємо! *Психолог задає пробне запитання:*

Скільки рідних доньок було у мачухи:

A. одна;

B. дві;

C. три.

Психолог: молодці, я бачу ви все правильно зрозуміли. Давайте швидше вирішимо завдання, щоб знову зустрітися із Попелюшкою:

Тести за мотивами казки «Попелюшка»

1. **Хто допоміг Попелюшці потрапити на бал:**

A. добра фея;

B. батько;

C. одна із сестер.

2. Карета Попелюшки була створена:

A. із дині;

B. із гарбуза;

C. із кавуна.

3. Тікаючи додому, Попелюшка загубила:

A. корону;

B. рукавичку;

C. кришталевий черевичок.

4. Попелюшка вийшла заміж:

A. за одного із молодих придворних;

B. за старого короля;

C. за принца.

5. Ставши принцесою, Попелюшка:

A. пробачила своїх названих сестер;

B. наказала виселити їх з країни;

C. наказала їх покарати.

2) Основна частина (28 хв.)

Психолог: молодці, а ось і Попелюшка *(демонструє дітям ляльку)*, звучить пісня «Хоть поверьте, хоть проверьте…». І знову вона якась засмучена, що ми робили минулого разу, щоб її розвеселити? *(Портрет).* А із чого ми робили портрет? *(Діти відповідають).* Тобто, ми виготовили із картону, пластиліну та ниток обличчя Попелюшки. Сьогодні ми, на жаль, не зможемо виготовити портрет, адже у нас немає ні ниток, ні картону. Є лише пластилін. А давайте із пластиліну виготовимо ось таку фігурку Попелюшки *(демонструє дітям пластилінові фігурки і надає можливість їх обстежити).* Думаю, нашій гості це сподобається і вона знову почне посміхатися.

Психолог: сьогодні ми з вами виліпимо із пластиліну фігурку Попелюшки. У вас на партах є все, що потрібно: пластилін та дошки для ліплення. З чого почнемо ліпити? *(Діти дають варіанти відповіді).* А давайте ви відгадаєте загадку і все зрозумієте!

Мислить, думає, гадає,
Круглу форму вона має,
А щоб не замерзнуть взимку,
Носить шапку чи хустинку. *(голова)*

Ви правильно відгадали загадку, а тепер візьміть невеличкий шматочок пластиліну і зліпіть голову, пам'ятайте, що вона має круглу форму. *(Психолог контролює правильність виконання завдання дітьми).*

Психолог: тепер я зачитаю вам віршик, послухавши який, ви скажете мені, що ми будемо ліпити далі.

Шийко, шийко, що з тобою?
Нащо крутиш головою?
Назавжди запам'ятай:
Рівно голову тримай!

Про що цей віршик? *(про шийку)* Скажіть, людина може жити без шиї? Чому? Я думаю, що наша Попелюшка теж не зможе жити без шиї, адже тоді у неї не буде повертатися голова, тому ми зараз зробимо шийку для нашої красуні.

Хвилинка відпочинку

Психолог: я знаю ще один цікавий віршик:

Знають всі, що у людей
Руки виросли з плечей.
У дорослих і малечі
Шия переходить в плечі.

Діти, плечі можуть бути різними: широкими, вузькими, середньої ширини, оскільки наша Попелюшка дівчинка, то я думаю, у неї мають бути

вузенькі плечі. Ви згодні? Зробіть Попелюшці плечі, а потім подивимось, у кого вийшло краще.

Психолог: діти, я згадала, ми ж вами ще не зліпили тулуб для Попелюшки, швиденько сідайте і виправте цю помилку!

Молодці, послухайте, що ще потрібно зробити нашій Попелюшці:

Ось рука, п’ять пальців має
Ложечку вона тримає,
По голівці гладить брата,
Обіймає маму й тата.

У вас є ручки? Покажіть мені їх! Ну ось, а в нашої Попелюшки ручок немає, як ви думаєте, що нам потрібно зробити? *(діти ліплять ручки)*

Пам’ятаєте, як закінчилася казочка? А як принц знайшов Попелюшку? *(за допомогою кришталевого черевичка)* Але ж наша Попелюшка не зможе вдягнути кришталеві черевички, адже в неї немає ніжок. Зліпимо їй ніжки, щоб вона могла ходити і танцювати, і нарешті знайшла свого принца! *(діти ліплять).*

3) Заключна частина (3 хв.)

Психолог: молодці, ви дуже гарно працювали, але перш ніж ми підемо мити ручки, давайте повторимо з вами, з яких частин складається тіло людини. Спочатку ви назвете мені частини обличчя, а потім – інші частини тіла, в тому порядку, у якому ми їх ліпили. *Діти хором називають.* Молодці, а тепер залишимо наших красунь на партах, а самі підемо мити ручки.