



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности  
младших школьников с ЗПР**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата  
«Психология и педагогика инклюзивного образования»**

Проверка на объем заимствований:

88,52 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована / не рекомендована

«26» 05 2017 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Выполнил (а):

студентка группы ОФ-410/098-4-1  
Мезенцева Наталья Александровна

Научный руководитель:

канд. психол. наук, доцент  
Шаяхметова Валерия Каусаровна

**Челябинск  
2017**

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические исследования ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР	
1.1. Феномен ситуативной тревожности у школьников как психолого-педагогическая проблема .....	7
1.2. Особенности ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.....	18
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.....	26
Глава II. Эмпирическое исследование особенностей ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР	
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
Глава III. Экспериментальная работа по коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.....	46
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	53
3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям по уменьшению ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР....	60
Заключение.....	68
Список литературы.....	72
Приложения.....	81

## Введение

Настоящая работа посвящена коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Многие ученые, философы, педагоги и психологи с давнего времени были заинтересованы проблемой тревожности. Марк Туллий Цицерон в «Тускуланских беседах» задумывался, может ли человек не испытывать тревоги [65, с.58], Кьеркегор обдумывает природу страха, разбирая Ветхий Завет [42, с.16], при переводе заметок З. Фрейда переводчики наткнулись на его размышления о тревожности нормальной и патологической [цит по 6, с.6-7]. Также проблемой тревожности занимались следующие психологи: А. Адлер, который, хоть и не создал систематическую теорию тревожности, все же уделил ей внимание в своих исследованиях, связывая проявления тревожности с врожденным чувством неполноценности каждого человека; К. Гольдштейн, полагающий, что тревога непосредственно связана с субъективным переживанием катастрофической ситуации; Р. Мэй, который рассматривал тревожность в различных аспектах: философском, биологическом и психологическом, А.М. Прихожан, которая считала тревожность проявлением негативного эмоционального опыта, проблем с родителями, со школой, внутреннего конфликта [51, с.27]; Г.С. Салливан, утверждавший, что тревожность проявляется как боязнь неодобрения социумом; Ч.Д. Спилберг, разделивший тревожность на состояние и свойство; Дж. Тейлор, которая рассматривала тревожность (отличая ее от страха) как приобретенное влечение, имеющее стойкий характер; К. Хорни, которая настаивала на взаимосвязи тревожности и агрессивности; К.Г. Юнг, который считал, что тревога является реакцией человека на вторжение в его сознание иррациональных сил и образов коллективного бессознательного.

Тем не менее, в этой области остается довольно большое количество неисследованных вопросов. В частности, многие специалисты считают

открытым вопрос определения тревожности как понятия. В практической психологии зачастую поднимается проблема тревожности, так как ее можно воспринимать, рассматривать по-разному и работать с ней можно по-разному.

Все больше специалистов сферы педагогики и психологии и педагогов обращают внимание на проблему социализации детей с особыми потребностями в обучении. В последнее время наблюдается очень высокая распространенность такого заболевания, как задержка психического развития. Задержка психического развития (ЗПР) – это незрелость психических функций, вызванная замедленным созреванием головного мозга из-за влияния неблагоприятных факторов, что ведет к отставанию психической деятельности [64, с.114].

Типичной особенностью таких детей в эмоциональном развитии является появление эмоциональных расстройств: дети чувствуют тревожность, страх, склонны к импульсивности и аффективным действиям. Л.В. Кузнецова считает, что такие ребята испытывают сложности в учебе и общении с учителями, сверстниками, взрослыми и семьей из-за нестабильной эмоционально-волевой сферы [40, с.14].

Из-за нестабильности своего эмоционального состояния у детей может развиваться тревожность. Не входящая в рамки нормы тревожность может повлиять на способности ребят обучаться, социализироваться и становиться всесторонне развитыми личностями. Тревога и тревожность могут выполнять мобилизующую роль, сопряженную с повышением эффективности деятельности подростков, но на продуктивность деятельности дошкольников и младших школьников она оказывает исключительно дезорганизирующее воздействие. Именно поэтому было решено проводить коррекцию ситуативной тревожности детям младшего школьного возраста, чтобы избежать неврозов, фобий, депрессий, для оздоровления школьников и поддержания качества жизни.

В деятельности современной психологической службы в

образовательных учреждениях, несомненно, осуществляется коррекция ситуативной тревожности, но, в основном, по запросу учителей и родителей. При этом отсутствует единая система профилактики и коррекции ситуативной тревожности. Конечно, этой проблеме уделяется внимание, но только в экстренных случаях, когда ребенок близок к неврозу или уже в нем находится.

Данная работа посвящена решению проблемы коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. В ней осуществляется экспериментальная проверка разработанной последовательной модели коррекционного воздействия, осуществляется поиск оптимальной последовательности упражнений, составление коррекционной программы, ее апробация и анализ результатов исследования. Работа сопровождается рекомендациями для учителей и родителей.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Объект исследования: ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования: ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР снизится при реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть феномен ситуативной тревожности у школьников как психолого-педагогическую проблему.
2. Раскрыть особенности ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.
3. Разработать модель коррекции ситуативной тревожности.
4. Определить методы, методики и этапы исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего этапа исследования.
6. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.
7. Провести анализ результатов исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирические методы исследования: тестирование, коррекционный эксперимент, формирующий эксперимент. Используются следующие методики: тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса, проективная методика "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф.

3. Методы математического исследования: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: МБОУ школа-интернат № 4 г. Челябинска, приняли участие 6 детей в возрасте 10–11 лет.

Структура работы: 3 главы, 8 параграфов, 71 страница, 10 рисунков, 5 приложений. Список литературы состоит из 73 источников.

## **Глава I. Теоретические исследования ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР**

### **1.1. Феномен ситуативной тревожности у школьников как психолого-педагогическая проблема**

Пристальное внимание ученых тревожность начала вызывать в середине XX века. Именно в это время большая часть зарубежных исследователей публикует первые серьезные исследования на эту тему. С этого момента количество освещающих проблемы тревожности исследований и публикаций начинает расти. В зарубежной науке эти проблемы освещались А. Адлером, который связывал проявления тревожности с врожденным чувством неполноценности каждого человека; Э. Берном, который считал родителей основным источником появления и исчезновения тревожности у детей; К. Гольдштейном, считающим, что тревога непосредственно связана с субъективным переживанием катастрофической ситуации; Й. Лангмейером и З. Матейчком, говорившими о тревожности как последствии депривации [12, с.94]; Ч. Морганом, который изучал взаимосвязь интенсивности переживания тревоги и эффективности опосредуемой им деятельности; Р. Мэем, который рассматривал тревожность в различных аспектах: философском, биологическом и психологическом; К. Роджерсом, рассматривающим тревогу как переживание состояния скованности, напряженности с неосознаваемой причиной; Г.С. Салливаном, утверждавшим, что тревожность проявляется как боязнь неодобрения социумом; Ч.Д. Спилбергером, который разделил тревожность на состояние и свойство [6, с.85]; Б. Сэдоком, который предложил разделять страхи на конструктивные и деструктивные; Дж. Тейлор, которая рассматривала тревожность как приобретенное влечение, имеющее стойкий характер;

Ч.П. Тиллихом, который говорил о тревожности как о проявлении самосознания; З. Фрейдом, который размышлял о тревожности нормальной и патологической; Э. Фроммом, который думал о тревожности как о проявлении страха обособленного человека перед силой общества и природы; Х. Хекхаузенем, который описывал особенности поведения высокотревожных людей; К. Хорни, которая настаивала на взаимосвязи тревожности и агрессивности; К.Г. Юнгом, который считал, что тревога является реакцией человека на вторжение в его сознание образов коллективного бессознательного, и другими. В СССР же тревожность стали активно изучать в 60–70 г.г. XX века, пишет А.А. Данилков [21, с.3].

Несмотря на количество исследований, мало кто имел четкое представление о сущности этого явления. В последние годы интерес отечественных исследователей к тревожности заметно вырос. Появилось большое количество научных работ, освещающих проблемы тревожности. Эти исследования в разное время были проведены следующими учеными: Ю.А. Александровским, который искал взаимосвязь между появлением неврозов и тревожностью; Т.Ю. Артюховой, которая изучала особенности тревожности у подростков [5, с. 18]; Ф.Б. Березиным, который считал тревогу сигналом, свидетельствующим о нарушении адаптации [57, с.2]; Л.И. Божович, которая искала разницу между тревожностью адекватной и неадекватной [18, с.30]; С.А. Водяхой, который изучал влияние тревожности на когнитивную сферу; Б.А. Вяткиным, который исследовал тревожность у спортсменов; Г.Ш. Габдреевой, которая изучала тревожность как способ психологической защиты; Н.В. Жутиковой, которая связывала высокую тревожность с психосоматикой; А.И. Захаровым, который изучал проблемы взаимодействия с окружающими как причины тревожности; Н.В. Имедадзе, который считал, что есть всего два уровня тревожности – высокий и низкий; В.Р. Кисловской, которая считала, что тревожность проявляется как ожидание неблагополучия в нейтральных ситуациях; Е.Б. Ковалевой,



которая изучала, каким образом повышенная тревожность влияет на детей; А.В. Лукасик, исследовавшая влияние тревожности на развитие конструктивных качеств личности; В.С. Мерлином, который анализировал тревожность как психодинамическое свойство темперамента; В.Н. Мясищевым, который рассматривал тревожность как проявление внутреннего конфликта; А.М. Прихожан, которая рассматривала тревожность как проявление негативного эмоционального опыта, проблем с родителями, со школой, внутреннего конфликта [51, с.27], И.В. Хазратовой, которая выявляла связь между тревожностью и креативностью; Ю.Л. Ханиным, который изучал различные виды тревожности; Т.А. Шабановой, которая исследовала способы регуляции тревожности в деятельности педагога, и др. – таковы наблюдения Г. Лафрансуа [44, с.313].

Пожалуй, самые первые вопросы, которые возникают при исследовании тревожности: что такое тревожность и тревога? Разные ли это понятия? Нужно ли их разводить? Тревогу считают эмоциональным состоянием, тревожность – предрасположенностью к переживанию тревоги, замечает И.Ю. Кулагина [43, с.126]. В большинстве научных работ, связанных с исследованиями тревожности, особое внимание уделяют состоянию, обозначаемому в английском языке термином "anxiety", которое переводят на русский язык как два разных слова – "тревожность" и "тревога", и их следует отличать друг от друга. Тревога – эмоциональное состояние острого беспокойства и переживания, связанное с предчувствием опасности, как пишет А.Г. Маклаков [46, с.161]. Тревожность же, по мнению Р.С. Немова, определяется как свойство личности приходить в состояние повышенного возбуждения, испытывать тревогу и страх в специфических социальных ситуациях [цит по. 51, с.25]. В комплекс чувств при тревожности помимо доминирующей эмоции страха чаще всего включают страдание, гнев, вину, стыд и интерес, причем при любом составе в нем преобладает отрицательный эмоциональный

знак. Сами тревожные люди описывают это состояние как "чувство страха под ложечкой... ощущение нестабильной и небезопасной жизни" [2, с.104].

Также следует различать тревогу и страх. Тревога – это не страх, потому что чувство страха сконцентрировано на чем-то определенном, реальном, несущем грозу. Тревога является беспредметным страхом, который выходит из-под контроля, генерализированным чувством страха насчет чего-то, что кажется угрожающим, но на самом деле таким не является, и может даже не происходить на самом деле. Если человек тревожный, то ему будет сложно себя переубедить насчет этого предчувствия, он попадает в ловушку из бесконечных "а что, если" [73].

Тревогу, конечно, испытывают все люди, но тревожными являются не все. Перечисляются в литературе, к примеру, в учебнике, написанном Н.Д. Линде, черты личности, которые склонны испытывать тревогу, а также навязчивые состояния:

- перфекционизм, т.е. стремление к безупречности во всем;
- внутренняя нервозность;
- высокая возбудимость;
- затяжное чувство вины;
- ощущение угрозы здоровью;
- категорическое неприятие критики;
- завышенные ожидания;
- беспокойное прогнозирование;
- повышенная эмоциональность;
- нерешительность;
- страх ошибок;
- стремление все контролировать [45, с.130].

Тревожные состояния изменяют человека, его мышление, которое становится негативным и шаблонным. Многие страдающие от тревожности люди отмечают, что их мир сильно изменился после

появления этого недуга. Зачастую люди становятся мнительными, недоверчивыми, становятся пессимистами, которые ждут подвода в любой ситуации, быстрее раздражаются, обесценивают свои достижения, мыслят шаблонами. Их мозг словно постоянно занят поисками того, в чем можно разочароваться еще, пишет А.В. Голощапов [20, с.93].

Примерно такие мысли возникают у тревожного по своей натуре человека: "Когда я не знаю, что делать, это действительно пугает, я чувствую себя реально некомфортно, особенно когда окружающие меня люди знают, что делают. Я всегда думаю – должна ли я делать так? Должна ли я делать это иначе? Встаю ли я у кого-то на пути? Я беспокоюсь насчет таких вещей, как завершение важных проектов... Я думаю – смогу ли я это сделать? Как я это собираюсь сделать? ...Если я буду находиться в большой толпе, это заставляет меня нервничать насчет того, что я буду делать и говорить и что другие люди будут говорить и делать. Я не могу перестать об этом думать" [73].

На физиологическом уровне отмечаются следующие признаки:

- учащенное дыхание;
- усиленное сердцебиение;
- судороги, тремор, беспокойство движений рук;
- тошнота;
- жажда;
- головная боль;
- увеличенный минутный объем циркуляции крови;
- повышенное артериальное давление;
- повышенная возбудимость;
- ощущение "ватных ног";
- сниженные пороги чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску.

Человек с повышенной тревожностью с большей вероятностью подвержен различным соматическим заболеваниям [27, с.211]. Сегодня наиболее значимый фактор, ведущий к нервно-психическим расстройствам, – это повышенный уровень тревожности.

При исследовании тревожности встречаются многие трудности, которые связаны с тем, что тревожность может быть частью личности, чертой характера человека или темперамента, а не только его эмоциональным состоянием. В современных исследованиях тревожность разделяют на ситуативную и личностную. Личностная тревожность – стойкая индивидуальная характеристика человека, которая показывает на предрасположенность к тревоге и предполагает наличие тенденций воспринимать довольно большой диапазон ситуаций как угрожающих. Ситуативная тревожность характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: озабоченностью, напряжением, нервозностью, беспокойством. Как описывает особенности ситуативной тревожности Н.И. Константинова, этот вид тревожности проявляется в оценочных ситуациях – при получении оценки, на экзаменах, замечаниях на уроках [37, с.144]. В рамках нашего исследования под ситуативной тревожностью мы понимаем состояние, характеризующееся сознательно воспринимаемыми ощущениями напряжения или угрозы, которые сопровождаются активизацией автономной нервной системы [21, с.10]. По мнению В.И. Долговой, Г.Ю. Гольевой и О.В. Ласс, такое состояние возникает как эмоциональная реакция на стресс и может быть разным по динамичности и интенсивности [23, с.62]. Данная разновидность тревожности активизируется при сигналах вероятной угрозы и сопровождается физиологическими изменениями.

Рассмотрим поподробнее ситуативную тревожность, т. е. тревожность, порожденную некоторой конкретной ситуацией, которая порождает беспокойство человека. Данное состояние может ощутить каждый в преддверии возможных неприятностей и жизненных

осложнений. Ситуативная тревожность не только нормальна, но еще и бывает полезна. Благодаря ей человек может ответственно и обстоятельно подойти к делу из-за мобилизирующих свойств реактивной тревожности, пишет А.А. Данилков [21, с.2]. Ситуативная тревожность имеет приспособительный характер, если не превосходит определенного оптимального уровня. Оптимальный (нормальный) уровень тревожности рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность личности. Она связана с оценкой самого человека его состояния и является для него значимым компонентом самоконтроля и самовоспитания. У каждого человека существует свой оптимальный уровень тревожности, ее еще называют «полезной тревожностью». Существенные отклонения от уровня умеренной тревожности требуют повышенного внимания. Если тревожность выше нормы, то она предполагает склонность к появлению состояния тревоги у человека в ситуациях оценки его компетентности. В таком случае лучше перенаправить внимание с мыслей о важности ситуации на уверенность в успехе и повышение осмысления осуществляемых человеком действий. При низкой тревожности следует сформировать чувство ответственности и повысить мотивацию. Но бывают случаи, когда личность пытается скрыть высокую тревожность, ставит цель показать себя лучше, чем есть на самом деле, с помощью признаков якобы низкой тревожности, замечает А.М. Прихожан [51, с.133]. Сниженная ситуативная тревожность более ненормальна, если человек в серьезных ситуациях проявляет равнодушие, безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильности, слабости жизненной позиции, недостаточном уровне самосознания [58, с.208].

Тревожность считают одним из особо распространенных феноменов психического развития, с которыми сталкиваются в школьной системе.

Этой проблеме в последние годы уделяют повышенное внимание, так как в зависимости от уровня тревожности меняется успешность обучения, особенности взаимоотношений школьника с ровесниками, скорость адаптации к необычным ситуациям. Ситуативная тревожность сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников. Это состояние может сильно помочь в стрессовых ситуациях, если, конечно, не превышает разумные пределы. Но, увы, положительную роль ситуативная тревожность может сыграть только у старшеклассников, ребят помладше она деморализует в условиях довольно трудной адаптации к первым годам обучения в школе.

Школьники с низкой тревожностью не склонны или менее подвержены негативным влияниям ситуаций, в которых может пострадать самооценка. У таких детей, конечно, может возникнуть ситуативная тревога в каких-то случаях, но вероятность повышения уровня ситуативной тревожности у них не сильно велика. Для них оценка их деятельности, даже контрольные и экзамены, соревнование с другими детьми не является чрезвычайным стрессом, особенно если они подготовлены хорошо к выполнению заданий.

Чрезмерно высокий уровень ситуативной тревожности, как и чрезмерно низкий, является дезадаптивной реакцией, которая проявляется в дезорганизованных действиях, поведении и деятельности. Дети с высокой тревожностью готовы видеть угрозу своей самооценке в довольно широком наборе ситуаций. В таких случаях шанс появления у них повышенной ситуативной тревожности довольно высок. В разговорах с высокотревожными детьми не стоит подчеркивать значимость предстоящей работы, требовать исключительно высокого результата, сомневаться в их способностях. И.Ю. Кулагина пишет, что высокий уровень тревожности зачастую связан с повышенной чувствительностью и ранимостью [41, с.62].

Тревожные ребята зачастую готовы воспринимать любую ситуацию в школе как опасную. Необычайную тревогу у школьников вызывает проверка знаний в любом виде (экзамены, контрольные работы, диктанты и т.д.) [58, с.208]. Тревожность зачастую порождается конфликтностью самооценки, противоречием между сильной неуверенностью в себе и высокими притязаниями. В такой ситуации дети хотят добиться успеха в абсолютно всех сферах, но тот самый конфликт мешает адекватно оценить успехи, порождая чувство стойкой неудовлетворенности, неустойчивости, напряженности, что ведет к гипертрофии потребности в достижении. У таких детей выявляется повышенное напряжение, выражающееся в нарушении внимания, снижении работоспособности, а также повышенной утомляемости.

По мнению Л. Анн, у тревожных детей успеваемость может снижаться, и иногда из-за этого может развиваться невроз [4, с.31]. Индикатором субъективных трудностей и нарушений процесса адаптации к новой образовательной среде, например, при переходе из одной школы в другую, переводе в другую ступень образования, можно считать высокую степень проявления тревоги. Состояние тревоги у учащихся может возникать не только в экстремальных, но и в привычных ситуациях, которые предъявляют более высокие требования к умению управлять своим поведением. Тревожность в подростковом возрасте может стать устойчивым личностным образованием, которое влияет на отношение к себе и "Я-концепцию". Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению негативного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь отрицательные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует сохранению и росту тревожности, как пишет А.В. Батаршев [10, с.68].

Тревожные и опекающие родители порождают тревогу так же, как и родители, наплевательски и холодно относящиеся к ребенку. Взрослые как

бы воспитывают тревожность в семье, заставляют ребенка сомневаться в своих действиях, в достаточности своих усилий, в завтрашнем дне – будет ли родитель так же равнодушен завтра или, наоборот, удушающее навязчив? Тревожные люди желают держать под контролем себя и свою среду, они не выносят неопределенности. Их приучали к постоянному самоконтролю, или контроль был необходим, чтобы выжить в сложной ситуации. Все тревожные люди склонны к навязчивым состояниям, избыточному контролю – так считает Н.Д. Линде [45, с.129-130].

Наиболее обширные данные по проблеме влияния особенностей общения получены при изучении ситуативной тревожности. Выделяют несколько типов ситуаций, которые провоцируют тревогу на различных этапах взросления. К примеру, это расставание с родителями, резкое изменение привычной обстановки: поступление в детский сад и школу или переход в новый класс, группу, неприятие со стороны сверстников, разнообразные оценочные ситуации, особенно при публичной оценке (ответ у доски, контрольные, экзамены и др.). Также боязнь неудач, ощущение одиночества, своей неполноценности и незащищенности связаны с тревожностью у младших школьников. С подросткового возраста вместе с тревожностью зачастую начинают ощущать стыд и вину.

В то же время, как пишет А.Б. Морозова, с подросткового возраста тревога начинает играть мобилизирующую, положительную роль [48, с.118]. У некоторых ребят тревожность начинает являться толчком к действиями уже с младшего школьного возраста, но заметной эта функция становится только с подросткового возраста – аналогичное мнение имеет и Л.М. Костина [38, с. 68]. На протяжении всего школьного возраста влияние тревоги на деятельность оказывается опосредованным особенностями поведения учителя и созданной им атмосферой в классе. Именно последнее может негативно влиять на эффективность работы школьников. Тревожность сопутствует человеку везде, где он вступает в контакт с людьми, а поскольку человек живет среди других людей, то тревожность



сопровождает его всюду и постоянно. К.Э. Изард считает, что она является основным источником психической энергии, на ней во многом основывается личностная динамика [30, с.320].

Таким образом, в этом параграфе мы выявили, что такое тревожность – свойство личности приходить в состояние повышенного возбуждения, испытывать тревогу и страх в специфических социальных ситуациях, развели понятия тревожности, тревоги, страха, выявили виды тревожности и отдельно остановились на ситуативной тревожности, ее роли в жизни школьников. Ситуативная тревожность является тревожностью, порожденной некоторой конкретной ситуацией, которая порождает беспокойство человека. Этот вид тревожности в большинстве случаев сильно влияет на успеваемость и эффективность учебы школьников. Дети с высокой ситуативной тревожностью готовы видеть угрозу своей самооценке в довольно широком наборе ситуаций. У тревожных детей успеваемость может снижаться, и иногда из-за этого может развиваться невроз. Проблема ситуативной тревожности признается всеми специалистами, работающими в школе. Необходимость решения психологических проблем школьников возрастает особенно остро в последние годы, когда количество детей с эмоциональными нарушениями, связанными с адаптацией и обучением, начало стремительно расти. В ходе изучения были выявлены следующие признаки того, что у школьника могут быть проблемы с ситуативной тревожностью: сильное беспокойство; головокружение; сдавленность в грудной клетке; мышечное напряжение; жар; озноб; боли; проблемы со сном.

Несомненно, вышеперечисленные признаки негативно сказываются на физическом и психическом здоровье ребенка, его обучении, поэтому исследование того, как ситуативная тревожность, возникающая как реакция на разные неблагополучия, закрепляется и становится устойчивым образованием, нуждается в наши дни в более широком изучении.

## 1.2. Особенности ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

На нынешний день психолого-педагогический аспект проблемы ситуативной тревожности детей с ЗПР продолжает оставаться малоразработанным. Тревожность детей младшего школьного возраста с ЗПР описывалась в работах Д.В. Березиной, И.П. Бучкиной, Н.А. Деревянкиной, Е.В. Михайловой, Т.Б. Писаревой, О.В. Фроловой [цит. по 46, с.57]. Ряд исследователей акцентирует внимание на негативном влиянии тревожности на качество и результативность деятельности индивида (Е.Ю. Брель, А.М. Прихожан), на развитие эмоциональной сферы, конструктивных качеств личности (Н.Д. Левитов, А.В. Лукасик, Т.А. Немчин), самооценки (Э. Берн, К. Хорни), на соматическую сферу (Ю.А. Александровский, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Г. Каплан) [13]. Некоторые авторы отводят тревожности особое место в появлении невротических расстройств (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев). Также существует точка зрения о рациональном, позитивном влиянии тревожности на развитие личности и ее деятельность (О. Маурер).

В исследованиях Е.Л. Винниковой и Е.С. Слепович говорится о том, что дети с ЗПР переживают из-за негативного отношения к себе со стороны учителей, также их не устраивает особое положение в школе. Такие ребята ощущают свою безысходность, не видят позитивных перспектив, у них появляется установка на аддиктивные формы поведения как способ ухода от переживания своей неполноценности. Исследователи отмечают, что такие дети тяжело переживают непринятие ближайшим окружением, что приводит к внутриличностному конфликту в процессе самовосприятия, к негативным установкам по отношению к себе [цит. по 43, с.46]. Мы считаем, что тема ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР очень слабо освещена в психолого-педагогической литературе, поэтому и

решили обратить на это пристальное внимание, организовав свое исследование.

ЗПР является самой распространенной формой отклонения развития. Многие исследователи занимались изучением этого вида нарушений – Т.А. Власова, В.А. Гилярский, М.О. Гуревич, Ю.Г. Демьянов, В.В. Ковалев, Е.Н. Крылова, В.П. Кудрявцева, К.С. Лебединский, А.Ф. Мельникова, М.С. Певзнер, М.Я. Серейский, Т.П. Симсон. ЗПР – нарушение нормального темпа психического развития психики в целом или отдельных функций (сенсорных, речевых, моторных, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации свойств организма. Дети с этим нарушением, как замечает Е.С. Будникова, развиваются медленнее, чем их сверстники, на протяжении нескольких возрастных периодов [11, с.34].

ЗПР зачастую проявляется довольно рано. Причины этого нарушения могут быть различные: злоупотребление алкогольными напитками обоими родителями, родовые травмы, инфекции во время беременности и в раннем возрасте самого ребенка и прочие факторы, которые вызывают органическую недостаточность центральной нервной системы. В иностранных источниках это заболевание называют минимальной мозговой дисфункцией (ММД), которая характеризуется признаками незрелости, в том числе недостаточностью контроля над действиями, эмоциями, поведением. Также ММД сопровождается и специфическими трудностями в обучении, которые включают в себя навыки общения, чтение, письмо и счет [72, с.643]. Отставание у детей с ЗПР преодолевается с возрастом, пишет А.А. Данилков, особенно если работа с ребенком начинается с того самого момента, как было выявлено нарушение [21, с.12]. Занятия с дошкольниками считаются наиболее эффективными. Предоставление особых условий обучения и воспитания не менее важно, чем своевременная диагностика. Увы, родители зачастую не замечают или не придают большого значения отставанию в развитии до момента появления ребенка в школе. И только в начале обучения обнаруживают

недостаточность интеллектуальной активности, незрелость мышления и эмоциональной сферы, ограниченность представлений и знаний. В классе дети с психофизическим или психическим инфантилизмом ведут себя наивно, непосредственно, нередко заявляют педагогу, что им хочется играть, а не учиться [1, с.110].

У детей с ЗПР можно наблюдать как эмоциональное недоразвитие, так и нарушения познавательной деятельности, как пишет Л.И. Переслени [40, с.112-113]. ЗПР характеризуется неравномерным формированием процессов познавательной деятельности, обусловленное недоразвитием речи и мышления, а также присутствием расстройств в эмоционально-волевой сфере. По мнению С.Н. Троценко и Т.Н. Филютиной, ЗПР проявляется как в интеллектуальной недостаточности, так и в эмоционально-волевой незрелости [61, с.178]. В исследованиях Т.А. Власовой и М.С. Певзнер отмечается, что для детей с ЗПР характерна, прежде всего, неорганизованность, некритичность, неадекватность самооценки [цит. по 31, с.267]. У детей с этим дефектом зачастую отмечается недостаточное развитие эмоциональной сферы, в связи с этим ребята могут показывать аномальный уровень тревожности.

Вот типичные для таких детей особенности в эмоциональном развитии, которые отметила Г.В. Фадина в своих исследованиях:

- 1) неустойчивость эмоционально-волевой сферы, которая проявляется как невозможность целенаправленно концентрировать внимание на одной вещи или одном действии продолжительное время;
- 2) проявление негативных характеристик кризисного развития, трудности при знакомстве и поддержке социальных контактов;
- 3) появление эмоциональных расстройств: дети испытывают страх, тревожность, склонны к аффективным действиям [62, с.23].

Младший школьный возраст – период активного формирования личности. В это время характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в

новый вид деятельности – учение, которое предъявляет ряд серьёзных требований к ученику. Как считает А.Н. Веракса, всё это сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности [15, с.51].

Характер младших школьников отличается некоторыми отличительными чертами. Дети в этом возрасте импульсивны, действуют быстро, не раздумывая, под влиянием импульсов, побуждений, не взвесив всех обстоятельств, по любым, даже мелким и незначительным поводам. нельзя не отметить следующую возрастную особенность – слабость воли: младший школьник ещё не умеет долго бороться за поставленные цели, преодолевать трудности и препятствия. Он легко опускает руки при неудаче, теряет веру в себя, свои силы и возможности.

Дети в таком возрасте эмоциональны. Всё, что младшеклассники видят, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Они не могут сдерживать себя и свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении эмоций, будь то радость, горе, печаль, страх, удовольствие или обида. У них наблюдается большая эмоциональная неустойчивость, частая смена настроений, склонность к аффектам. С возрастом дети развивают способности регуляции своих чувств, сдерживания их нежелательных проявлений.

Дети с ненормальной тревожностью ведут себя по-разному. По мнению В.И. Долговой, Е.В. Барышниковой и М.С. Саркисян, одни дети послушны, соблюдают правила поведения, всегда готовы к урокам, другие же не умеют управлять своим поведением, имеют проблемы с вниманием [22, с.101]. А.И. Захаровым были выявлены определенные страхи, которые типичны для разных групп детей. Остановимся только на младших школьниках. Для них основная тенденция – боязнь оценки со стороны

взрослых, «опасных» людей, смерти, болезни. По результатам исследований, младшие школьники острее всего чувствуют страхи, связанные со школой (в основном они боялись опоздать в школу), и это было наиболее характерно для девочек (до 92% испытуемых школьниц испытывали этот страх). Помимо школьных страхов, у детей были выявлены магические страхи, боязнь несчастья, беды [цит. по 51, с.93-95].

Психологические признаки проявления тревожности у младших школьников с ЗПР – изменяется уровень притязаний личности, снижается самооценка, решительность, уверенность в себе. Из-за такого уровня самооценки у детей возникает дурное предчувствие насчет окружающих, ребята становятся чувствительными к своим неудачам, начинают остро реагировать на них, отказываются от той деятельности, в которой испытывают затруднения. У младших школьников с высоким уровнем тревожности уровень притязаний выше реальных возможностей.

Высокотревожные младшие школьники с ЗПР затрудняются в выражении себя, своих чувств и переживаний. Им трудно последовательно и гибко вести себя в требующих того ситуациях, обстоятельствах, они не могут адекватно постоять за себя, не умеют быстро начинать и заканчивать какое-либо дело и переключаться с одного занятия на другое. По мнению С.Н. Троценко и Т.Н. Филютиной, дети с таким нарушением ощущают реальную потребность в своевременной эмоциональной поддержке и понимании взрослыми их особенностей, признании семьей и сверстниками; в поддержании жизненного тонуса, бодрости, воодушевлении, уверенности в себе и решительности, гибкости и непринужденности; умении брать на себя определенные роли [61, с.101].

Поведение ребенка является важным показателем внутреннего мира младшего школьника, который может многое рассказать о состоянии его психики, о благополучии или его отсутствии. Также многое может рассказать о благополучии психики и эмоциональный фон, который бывает позитивным или негативным. Отрицательный фон заставляет ребенка

чувствовать себя подавленным, растерянным, неуверенным в себе. В таком случае школьник улыбается заискивающе или не делает этого вовсе, его голова втянута в плечи, выражение лица понурое или равнодушное. Ребенок часто сидит один, ни с кем не общается, имеет проблемы при установлении контакта, безынициативен, обидчив, плаксив. Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности, считает О.В. Яковлева [71, с.134].

Тревожные дети очень похожи на тревожных взрослых. Обычно это очень неуверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Такие дети очень послушны, стараются не привлекать внимание, выполняют все указания и правила. Воспитатели, учителя и родители считают их скромными, застенчивыми. Однако примерность, аккуратность, дисциплинированность, по мнению Б. Д. Карвасарского, носят защитный характер – ребенок делает все, чтобы не столкнуться с неудачами и неприятными моментами в жизни [33, с.396].

Повышению уровня тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные родительские и школьные требования, и именно они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Постоянно натываясь на разницу между ожидаемыми результатами и своими возможностями, ребенок ощущает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность, пишет Л.М. Костина [38, с.129].

Неадекватная самооценка порождает неуверенность. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер. Таким образом, склонный к тревожности ребенок неуверен в себе, склонен к сомнениям и колебаниям, робок, нерешителен, несамостоятелен, инфантилен, внушаем. Такой ребенок боится других, ожидает нападения, насмешек. Он отстает по учебной программе, не справляется с поставленными задачами, быстро сдаётся. Т. Чаморро-Премузик считает, что это способствует образованию

реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других [66, с.27-28]. Зачастую самый популярный способ сокрытия тревоги не только от окружающих, но и от себя, – агрессия. Но глубоко внутри эти дети все так же растеряны, никем не поняты, неуверенны в себе и нестабильны.

Тревожных детей характеризуют как крайне необщительных, не уверенных в себе, скрытных или же, напротив, сверхообщительных, озлобленных, навязчивых. Из-за пассивности младшего школьника у других детей появляется желание им помыкать, что приводит к понижению эмоционального фона тревожного ребенка, к тенденции избегать общения. У него появляются внутренние конфликты, связанные со сферой общения, обостряется чувство неуверенности в себе. Еще один признак ситуативной тревожности – повышенное беспокойство, причем часто ребята боятся не самого события, а его предчувствия. Дети ощущают себя беспомощными, они крайне самокритичны, требовательны к себе, обладают заниженной самооценкой. Они искренне верят, что хуже других во всем, что они самые некрасивые, глупые, нелепые, несуразные. Они жаждут одобрения, похвалы старших во всех делах, так полагает И.В. Сизова [56, с.237-238].

У тревожных детей проявляются следующие соматические проблемы: неопределенные боли, головокружение, головная боль, мышечные спазмы, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, частое сердцебиение, отмечает С. Романенко [54, с.53]. В литературе приводятся следующие симптомы тревожности: быстрая утомляемость, проблемы с концентрацией внимания, скованность, напряжение, беспокойство при выполнении любой деятельности. Перечислим также компоненты произвольных выражений эмоций, которые выделяет Б.Б. Айсмонас: печальное выражение лица, скривленные губы, нахмуренные брови, поза просительная, неуверенная, сторбленная,



неуверенная. Ребенок потирает лоб, почесывает голову, всплескивает руками [3, с.203]. Такие ребята смущаются чаще других, как правило, краснеют в незнакомой обстановке, жалуются на кошмары, руки обычно мокрые и холодные, сильно потеют, когда волнуются. Также тревожные ребята мало едят, имеют проблемы с пищеварением, беспокойно спят, легко пугаются, не доводят дела до конца, часто плаксивы, не любят ждать, браться за новое дело, боятся трудностей – так пишет Е.А. Кириллова [35, с.143].

Таким образом, мы выявили особенности проявления ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. Современные исследователи полагают, что у детей с ЗПР нестабильная эмоциональная сфера, менее развитая компенсаторные и психозащитные возможности. У младших школьников с этим нарушением почти отсутствует защита от воздействия неприятных ситуаций, из-за этого появляются страхи и тревожность. Изменяется уровень притязаний личности, снижается самооценка, решительность, уверенность в себе. Ребята становятся чувствительными к своим неудачам, начинают остро реагировать на них, отказываются от той деятельности, в которой испытывают затруднения. Дети самокритичны, ощущают свою беспомощность. Также у них проявляется требовательность к себе, снижается самооценка. Эти ребята жаждут одобрения, похвалы старших во всех делах. Младшие школьники с ЗПР испытывают повышенное беспокойство, зачастую боятся предчувствия, а не ситуации. Они могут часто стесняться, краснеть при знакомстве с людьми, в незнакомой обстановке, жаловаться на какие-то страхи, кошмары. Такие дети сильно потеют, когда волнуются, у них мокрые и холодные руки. Все проявления ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР негативно влияют на формирование всесторонней развитой личности, поэтому неадекватный уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР нуждается в коррекции.

### 1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

В этом параграфе мы построим модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. Для этого нам нужно знать понятие моделирования, которое объясняют как создание и изучение моделей в действительности существующих объектов, явлений или процессов для разъяснения этих явлений, а также ради прогнозов явлений, интересующих исследователя [63, с.147]. Также идею моделирования используют и в психологии, которое описывают как построение моделей воплощения в жизнь психологических процессов для апробации их работоспособности.

Под моделью Е.В. Барышникова и Л.Р. Хафизова подразумевают искусственно созданный объект в качестве схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п. [7, с. 136]. Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или символов, которая отображает какие-то значимые особенности, качества и межпредметные связи.

Для построения модели разработан метод целеполагания. Целеполагание, по мнению Н.В. Крыжановской, – процесс построения цели и задач, продумывание образа желаемого [39, с. 137]. Для успешного проведения исследования необходимо на начальном этапе исследования осуществить целеполагание. Одним из самых эффективных способов является разработка дерева целей. «Дерево целей» – инструмент иерархического структурирования целей [34]. Это графически представленные связи задач и целей. Идея метода «дерева целей» впервые была предложена американским исследователем У. Черчменом. Термин «дерево» подразумевает использование иерархической структуры, полученной путем деления общей цели на подцели, а их, в свою

очередь, на более детальные составляющие, подцели нижележащих уровней. В настоящее время метод дерева целей является центральным, главным методом системного анализа.

Мы использовали при внедрении программы вариант дерева целей, предложенный В.И. Долговой. Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития представлено на рисунке 1.

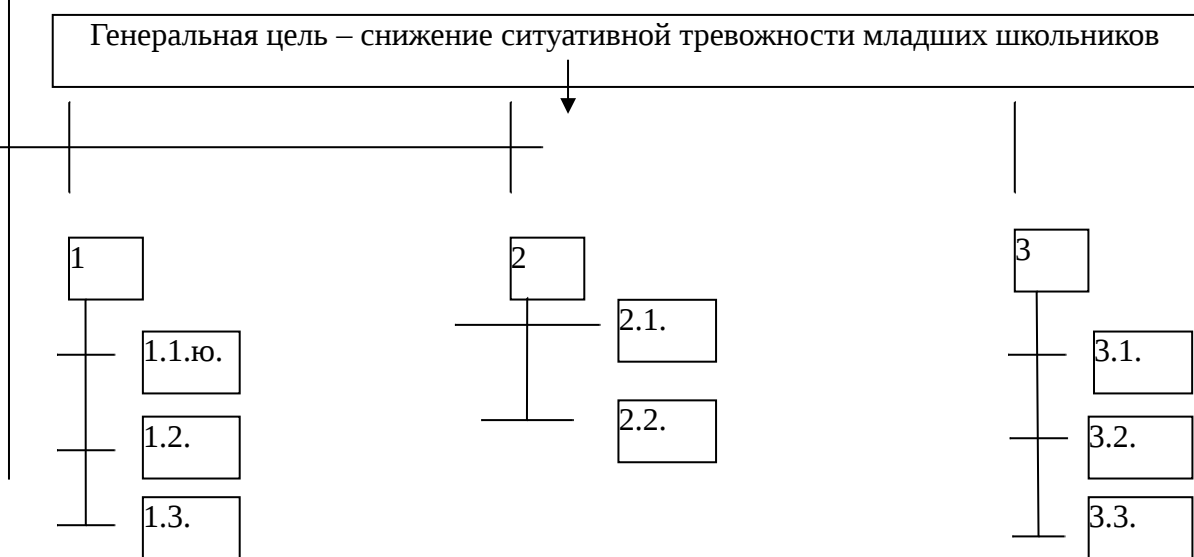


Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР

Генеральная цель – снижение ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

1. Провести теоретические исследования ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

1.1. Рассмотреть феномен ситуативной тревожности у школьников как психолого-педагогическую проблему.

1.2. Раскрыть особенности ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

2. Провести эмпирическое исследование особенностей ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Провести экспериментальную работу по коррекции ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

3.1. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

3.2. Провести анализ результатов коррекционного этапа.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей младшего школьного возраста с ЗПР, которая предполагает снижение уровня ситуативной тревожности. Процесс коррекции предполагает несколько этапов: установление цели коррекции, подбор методик и методов констатирующего исследования, проведение диагностик, обработку и анализ результатов психодиагностического исследования, разработку и апробацию психолого-педагогическую программы коррекции, анализ результатов, разработку психолого-педагогических рекомендаций.

Цель программы – снижение ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Для более наглядного представления процесса развития была составлена типовая свободная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, которая предоставлена на рисунке 2.

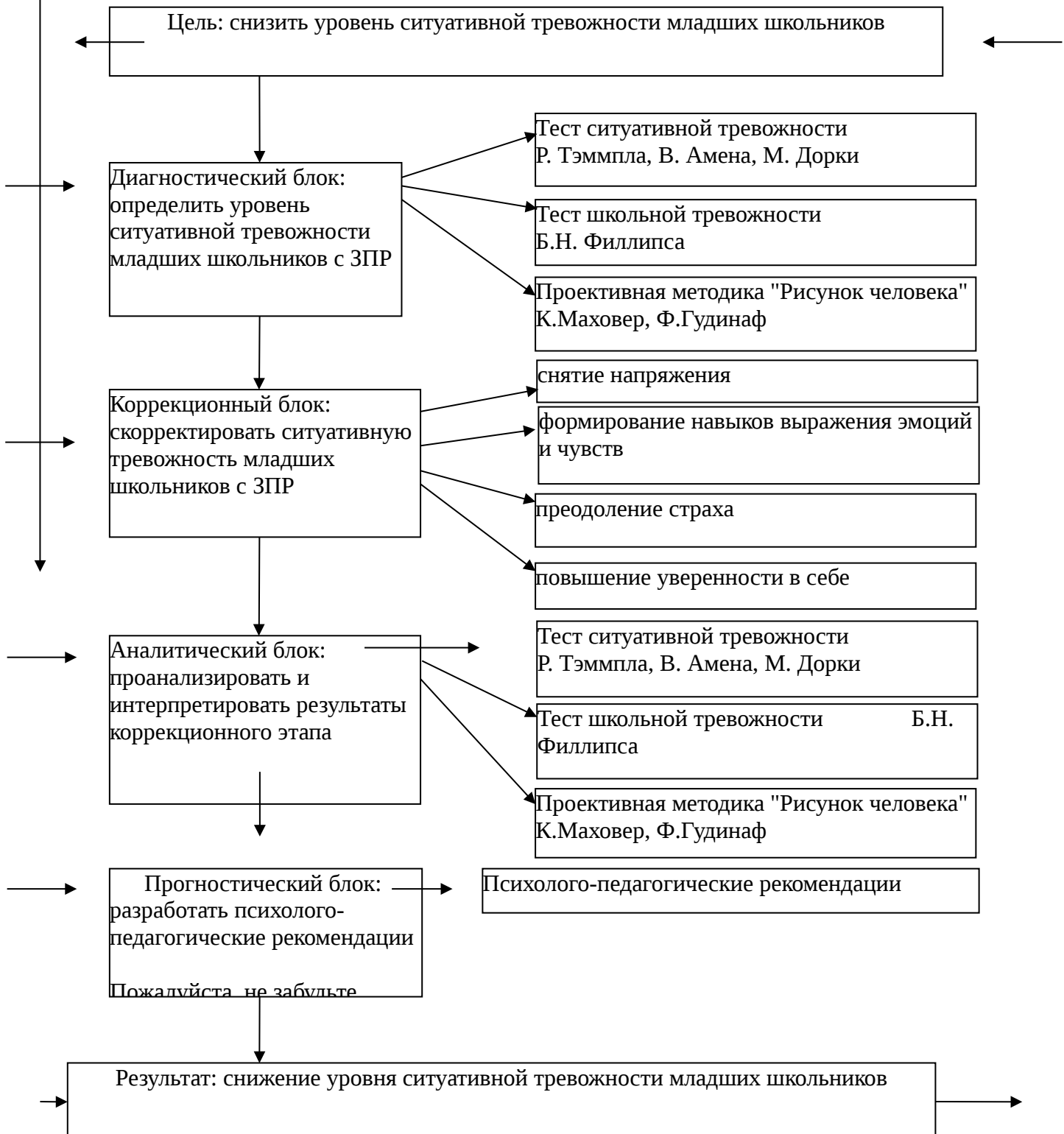


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

Рассмотрим подробнее каждый блок.

Диагностический блок служит для определения уровня ситуативной тревожности. Нами были использованы тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, который раскрывает особенности

ситуативной тревожности у младших школьников, методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса, в котором мы выбрали шкалу "страха ситуации проверки знаний", так как свойство, измеряемое по этой шкале, связано с понятием ситуативной тревожности; также мы использовали проективную методику "Рисунок человека", которая была разработана К. Маховер и Ф. Гудинаф, в качестве дополнительной. "Рисунок человека" служит для определения индивидуальных особенностей человека, мы же будем искать в рисунках подтверждение проявления тревожности и низкой самооценки.

Далее следует коррекционный блок. В ходе диагностики выявлены основные параметры тревожности, которые мы приняли во внимание. Именно на их основе мы структурировали процесс коррекции и установили следующую последовательность: снятие напряжения, что позволит детям открыться к коррекционной работе, а, значит, поможет в прохождении следующего этапа, который заключается в формировании навыков выражения эмоций и чувств. Далее, когда ребята уже научились свободно выражать себя и быть более спонтанными, начинается работа со страхами, ребят учат контролировать свои тревоги. После коррекции страхов логично проводить занятия по повышению уверенности в себе, что позитивно влияет на самооценку и общее самочувствие ребенка.

После коррекционного блока следует аналитический. Проводится повторное измерение, чтобы было возможно увидеть динамику коррекционного процесса и определить, какие из коррекционных процессов были наиболее эффективны, в отношении каких параметров коррекция показала себя как менее эффективная, осуществляется анализ причин, в достаточном или недостаточном объеме была проведена коррекция.

Затем следует прогностический блок. На основе всех предыдущих блоков составляются психолого-педагогические рекомендации для

родителей и учителей, также планируется внедрение результатов исследования в практику, составляется технологическая карта внедрения.

Таким образом, в этом параграфе мы разобрали, что такое дерево целей, потом построили его, расписали его структуру. Затем выявили понятия моделирования и модели, на основе этого построили модель психолого-педагогической коррекции, также разобрали все входящие в его состав блоки, а именно: диагностический блок для определения уровня ситуативной тревожности; коррекционный блок, который является основным и направлен на снятие напряжения, формирование навыков выражения себя и своих эмоций, преодоление страха и повышение уверенности в себе; после следует аналитический блок, в котором мы проводим анализ проделанной нами коррекции и выявляем, насколько эффективна была созданная нами программа; и самый последним, но немаловажным является прогностический блок, в котором мы составляем психолого-педагогические рекомендации для родителей, учителей, планируем внедрение результатов исследования в практику и составляет технологическую карту внедрения. Все вышеперечисленное поможет нам в проведении психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

### **Выводы по главе I**

В настоящее время возросла численность высокотрехотных детей, выделяющихся повышенным уровнем беспокойства, неуверенности, эмоциональной неустойчивости. Тревожность как явление психической деятельности занимает значительное место в исследовании особенностей личности. Тревожность тесно связана с психическим и физическим здоровьем и оказывает на них значительное воздействие.

Исследователи чаще всего делят тревожность на личную и ситуативную. Анализируя исследования, под ситуативной тревожностью мы понимали кратковременную реакцию на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку. Этот вид тревожности ощущается как напряженность, озабоченность, беспокойность, смятение в сложившейся ситуации.

Психологические признаки проявления тревожности у младших школьников с ЗПР – изменение уровня притязаний, снижение решительности, уверенности в себе, понижение самооценки. Из-за такого уровня самооценки у детей возникает дурное предчувствие насчет окружающих, повышается чувствительность к своим неудачам, ребята остро реагируют на них, отказываются от деятельности, в процессе которой совершают ошибки. Дети ощущают себя беспомощными, жаждут одобрения, похвалы старших во всех делах. Все проявления ситуативной тревожности вне нормы у младших школьников с ЗПР негативно влияют на формирование всесторонне развитой личности.

Нами была разработана модель психолого-педагогической коррекции, которая предполагает снижение уровня ситуативной тревожности. Были выявлены следующие блоки: диагностический блок, который служит для определения уровня ситуативной тревожности; коррекционный блок для коррекции определенных параметров ситуативной тревожности; аналитический блок, в процессе которого происходит анализ и интерпретация результатов коррекционного этапа; прогностический блок, в котором разрабатываются психолого-педагогические рекомендации для родителей и учителей.

Вся проделанная нами работа поможет в процессе дальнейшей работы по коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.



## **Глава II. Эмпирическое исследование особенностей ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР**

### **2.1. Этапы, методы и методики исследования**

Практическая часть квалификационной работы заключается в том, чтобы выявить особенности ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, подтвердить гипотезу, что уровень ситуативной тревожности у таких детей не соответствует норме.

Распишем этапы нашей работы. Исследование ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный – теоретическое изучение психолого-педагогической литературы и подбор методик для констатирующего эксперимента. Был выполнен анализ литературы по проблеме ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР, были подобраны методики, учитывающие особенности таких детей в данный возрастной период. Эта часть подготовки работы являлась опережающей, так как на ее основе создается вся работа.
2. Опытно-экспериментальный – проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Было проведено три методики на уровень ситуативной тревожности, результаты были выражены в виде диаграмм и таблиц.
3. Контрольно-обобщающий – анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы. На основе полученных результатов была составлена коррекционная работа по снижению ситуативной тревожности у испытуемых, состоялась проверка гипотезы, был проведен анализ всей работы,

были составлены психолого-педагогические рекомендации родителям и учителям.

Опишем теоретические методы исследования. Анализ литературы – это метод научного исследования, который представляет собой разделение предмета на составные части в процессе овладением знания или предметно-практической деятельности индивида, как считает А.П. Щербак [69, с. 24]. Моделирование – создание и изучение моделей в действительности существующих объектов, явлений или процессов для разъяснения этих явлений, а также ради прогнозов явлений, интересующих исследователя [63, с.147]. Целеполагание в своих исследованиях Н.В. Крыжановская описывает как определение, построение цели, продумывание образа желаемого [39, с.137].

Также следует описать эмпирические методы исследования, такие как тестирование, которое В.Е. Эминов определяет как метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи-тесты, имеющие определенную шкалу значений [70, с.412]. Тесты являются одним из основных методов в современной психодиагностике. По уровню популярности они крепко удерживают первое место в мировой психодиагностической практике из-за стандартизации условий и результатов, оперативности, экономичности, валидности и надежности. Также был использован констатирующий эксперимент, который О. В. Мухаметшина описывает как эксперимент, с помощью которого подтверждают или опровергают конкретный факт или явление [49, с.112]. В дипломных работах констатирующий эксперимент проводится для установки достоверности поднимаемых вопросов. Он доказывает, в какой степени осуществлена проверка действительности данных, позволяет судить о работе, которая предлагает фактически точное, достоверное научное исследование. Формирующий эксперимент, который используют и в возрастной, и в педагогической психологии, по мнению Д.В. Егорова, – метод прослеживания метаморфозы психики личности во

время процесса интенсивного влияния и набора действий исследователя на испытуемого [28, с.81]. Этот вид эксперимента не ограничивает себя регистрацией выявляемых закономерностей, с помощью создания специальных ситуаций раскрывает не только факты, но и механизмы, направленности, динамику психического формирования, развития индивида, выявляя потенциал оптимизации данного процесса. Также в литературе зачастую можно увидеть такие синонимы данного вида эксперимента: созидательный, преобразующий, обучающий, воспитывающий, генетико-моделирующий эксперимент, также распространена формулировка "метод активного формирования психики".

Опишем методики исследования.

Тест ситуативной тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки). Цель методики: определить уровень ситуативной тревожности личности. Методика предназначена для детей 4–7 лет, но поскольку у всех детей в выборке присутствует ЗПР, было решено выбрать именно эту методику. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, указывает отношение ребенка к определенной ситуации, предоставляет информацию о взаимоотношениях в семье, в школьном коллективе. Стимульный материал: 14 картинок размером 8,5x11 см, которые представлены в двух вариациях. Для девочек на рисунках изображен ребенок женского пола, для мальчиков – мужского. Каждая картинка отображает некую типичную жизненную ситуацию для ребенка. Перечислим некоторые особенно значимые для диагностики ситуации, которые используются в этой диагностике: "Укладывание спать в одиночестве", "Ребенок и мать с младенцем", "Умывание", "Игнорирование", "Еда в одиночестве", "Собирание игрушек", "Игра с младшими детьми", "Изоляция". Выражение лица ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждая картинка снабжена двумя изображениями лиц ребенка: одно соответствует радостному, счастливому выражению, второе представляет несчастное,

грустное лицо. Оба лица точно подходят по размеру лицу на рисунке с конкретной ситуацией. Ребенку нужно выбрать лицо, которое, по его мнению, больше подходит к этой ситуации. Дополнительные вопросы задавать не полагается. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса была создана для изучения уровня и характера связанной со школой тревожности детей в начальной и средней школе. Этот опросник дает возможность дать оценку не только общему уровню школьной тревожности, но и качественному своеобразию переживания тревожности, которая связана с многообразными сферами школьной жизни, такими как социальный стресс, потребность в достижении успеха, желание выразить себя, ситуации проверки знаний, всевозможные ожидания окружающих, стресс, проблемы с учителями. В тесте всего 58 вопросов, которые можно задавать испытуемым в устной форме, под диктовку, уместен и письменный вид. На вопросы нужно ответить либо "да", либо "нет", пояснить, что нужно отвечать не особо задумываясь, сказать, что нет правильных и неправильных вариантов ответов. Для проведения исследования необходим текст опросника, а также листы бумаги для каждого учащегося. При использовании этой методики мы учитывали только результаты шкалы "страха ситуации проверки знаний", так как свойство, измеряемое по этой шкале, связано с понятием ситуативной тревожности. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

Проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф. Тест "Рисунок человека" разработан К. Маховер в 1946 году на базе теста Ф. Гудинаф ради определения личностных особенностей индивида. Процедура теста состоит из того, что ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4 и просят создать рисунок: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

Интерпретируют рисунок по следующим параметрам: кто изображен; что он делает; пропорциональность, месторасположение на листе; выбор цветов; наличие аксессуаров; характеристика линий (нажим, равномерность и пр.). Эта методика была выбрана в качестве дополнительной, чтобы подтвердить уровень тревожности. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

Анализ данных по этим трем методикам позволит понять уровень ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Опишем методы математического исследования, то есть T-критерий Вилкоксона. И.П. Гайдышев описывает его как непараметрический статистический критерий, используемый для проверки различий между двумя выборками парных измерений [17, с.161]. В литературе его также описывают как W-критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Вилкоксона, критерий Уилкоксона для связанных выборок. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Таким образом, в этом параграфе мы описываем, какие этапы содержала наша работа, а именно: поисково-подготовительный, который состоял в анализе психолого-педагогической литературы, подборе методик для исследования; опытно-экспериментальный, который заключался в проведении констатирующего эксперимента и обработке результатов диагностики; контрольно-обобщающий, в процессе которого мы проанализировали результаты диагностики, сформулировали выводы и психолого-педагогические рекомендации. Также были описаны все методы исследования: анализ литературы, моделирование, целеполагание, тестирование, констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент. Также мы представили описание методик исследования, а

именно: теста ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипа, проективной методики "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф. Все методики были использованы для определения уровня ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. Мы описали и метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона, который создан для сравнения различий между двумя выборками. Так как мы подробно расписали все методы и методики исследования, можно переходить к следующему параграфу, в котором уже непосредственно описывается выборка исследования и проводится анализ констатирующего эксперимента.

## **2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

База исследования: МБОУ школа-интернат № 4 г. Челябинска, приняли участие 6 детей в возрасте 10–11 лет – 5 мальчиков и 1 девочка. Ребята обучаются в начальной школе, у всех ЗПР. Классный руководитель отзывается о ребятах, в принципе, положительно, отмечает частую отвлекаемость, недостаточную концентрацию внимания, у некоторых ребят отмечает скачущую самооценку и непослушание. Уровень интеллектуального потенциала учащихся класса по суммарным результатам выше среднего и средний, успеваемость средняя. Ребята охотно ходят на занятия, стараются, прикладывают усердие при выполнении домашних работ. У всех ребят полные семьи, хорошее материальное положение, родители каждого уделяют им достаточное внимание, большая часть детей занимается дополнительно в кружках, секциях, музыкальных школах. Отношения в классе по большей части нейтральные, класс не отличается дружностью и сплоченностью. Лидеров

нет, как и отверженных. Группы выражены слабо в большинстве случаев. Периодически происходят ссоры между мальчиками. Контакт большинство детей устанавливает охотно, некоторые дети стеснялись, молчали и были пассивны. Отношение участников к психологу-исследователю и своему участию в исследовании было довольно неоднозначным. Некоторые дети замолкли и посерьезнели, когда услышали о том, что сейчас будут предложены занятия, какие-то дети не отреагировали вовсе, пара человек взбудоражились.

По методике диагностики ситуативной тревожности по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки (Приложение 2, Таблица 1):

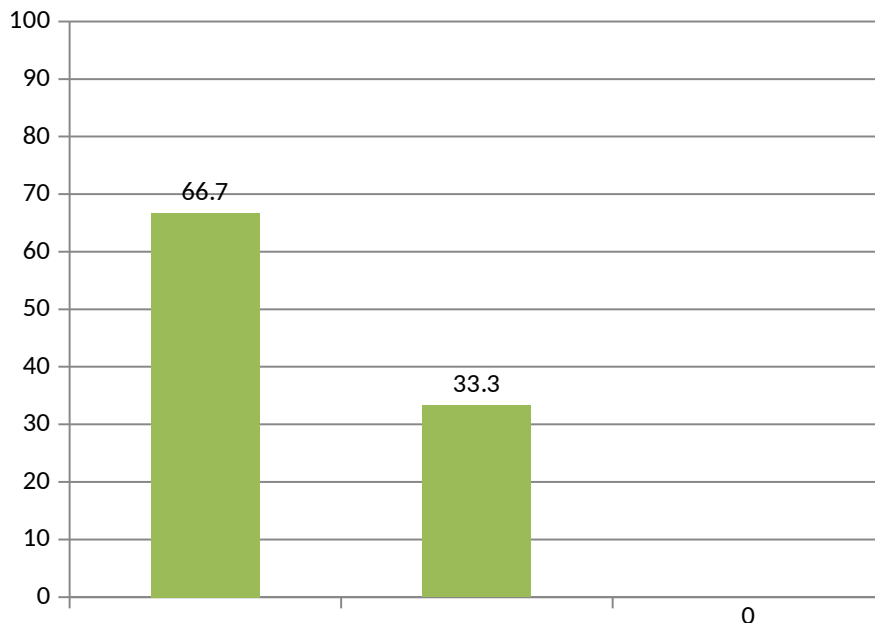


Рисунок 3 – Распределение уровневых показателей ситуативной тревожности у испытуемых по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки

Высокий уровень ситуативной тревожности обнаружился у 66,7% (4 ребенка). Во время выполнения заданий школьники постоянно обращались к экспериментатору с вопросами "Правильно?", "Так?". Дети показывали высокую потребность в похвале, подтверждении правильности своих действий.

У 33,3% (2 человека) – средний уровень, что считается нормой. Ребята выполняли задание быстро, изредка отвлекались и вертелись.

Низкий уровень тревожности в группе не был выявлен (0 человек).

Это свидетельствует о том, что все ребята могут испытывать повышенный стресс в школе, могут иметь проблемы с учебной, одноклассниками, учителями, поведением.

По методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса в шкале страха ситуации проверки знаний были получены следующие результаты (Приложение 2, Таблица 2):

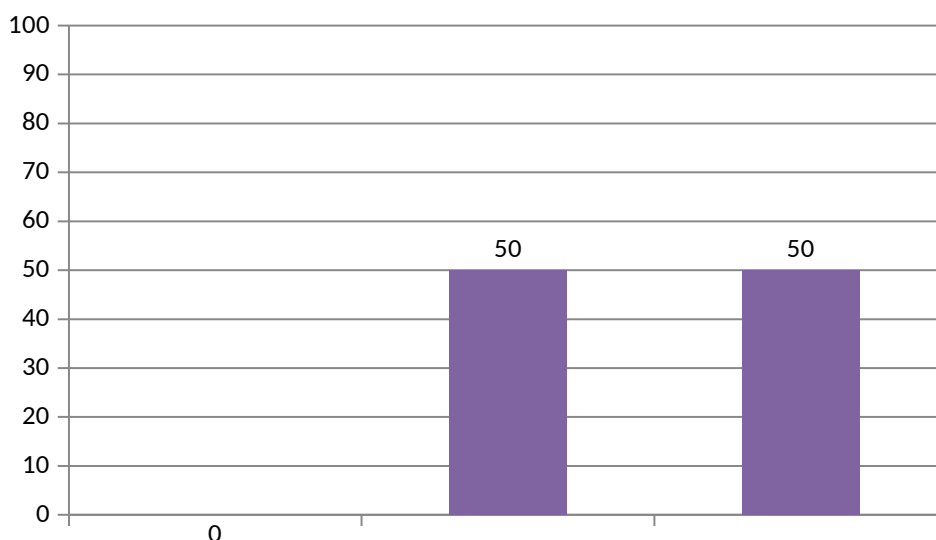


Рисунок 4 – Распределение уровневых показателей страха по шкале страха ситуации проверки знаний у испытуемых по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

При использовании этой методики мы учитывали только результаты шкалы "страха ситуации проверки знаний", так как свойство, измеряемое по этой шкале, связано с понятием ситуативной тревожности.

Высокий уровень тревожности обнаружился у 0% (0 человек).

У 50% (3 ребенка) тестируемых обнаружена повышенная тревожность, связанная со школьными ситуациями. Эти дети проявили невербальные признаки тревоги – крутили карандаши в руках, суетились, отвечали медленно, делали помарки. Испытуемые часто отвлекались, смотрели, как задание выполняют одноклассники.



У 50% (3 испытуемых) был выявлена нормальная школьная тревожность. Дети быстро справились с предоставленным тестом, изредка теряли концентрацию.

У всех ребят тревожность в норме или немного выше среднего.

По проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф был выявлены такие результаты (Приложение 2, Таблица 3):

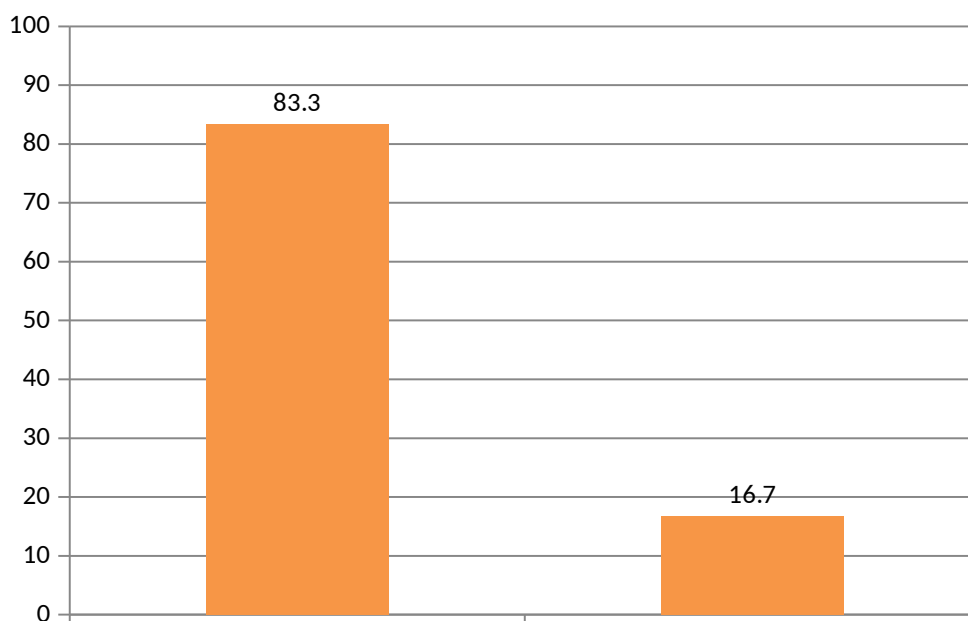


Рисунок 5 – Распределение уровневых показателей наличия/отсутствия признаков тревожности у испытуемых по проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф

У 83,3% (5 ребят) были выявлены следующие признаки тревожности: использование темных цветов при рисовании, сильная штриховка, прерывистые линии. Также в большинстве случаев на листах был изображен человек внизу листа, что свидетельствует о низкой самооценке и стремлении к защите, а поскольку самооценка влияет на уровень тревожности, то эти показатели тоже можно интерпретировать как склонность к тревожности. Дети заглядывали в листы к одноклассникам, при этом прятали свои рисунки от чужих глаз, с неохотой отдали листы для дальнейшей интерпретации.

У 16,7% (1 испытуемый) не было выявлено признаков тревожности.

Почти все ребята показали признаки тревожности по этой методике.

Сводная таблица результатов диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР (Приложение 2, Таблица 4):

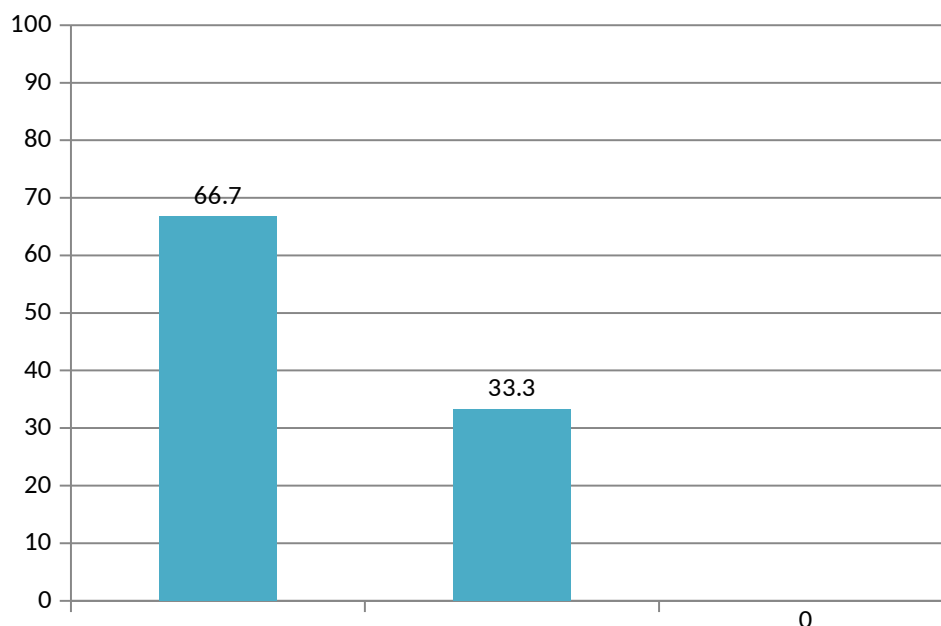


Рисунок 6 – Распределение средних значений уровневых показателей ситуативной тревожности у испытуемых по трем методикам

У 66,7% диагностируемых ребят (4 человека) уровень тревожности превышает норму. Многие опасаются насмешек и неуважительного отношения. Ребята чувствуют тревогу, когда учитель просит их показать домашнюю работу, ответить на вопрос. Ученики нервничают при появлении новых лиц в классе, зачастую не могут влиться в уже устоявшиеся компании, обосновывая тем, что они слишком напряжены, чтобы общаться с кем-то незнакомым. У многих ребят были заметны признаки невербальной тревожности в процессе сдачи листов с ответами, некоторые дети бледнели и крутили пуговицы, ручки.

У 33,3% обучающихся (2 человека) выявлен нормальный уровень тревожности. Эти ученики периодически чувствуют тревогу при контрольных или напряженных ситуациях в коллективе, что является абсолютно адекватной реакцией организма на стресс.

У 0% (0 человек) выявлен низкий уровень тревожности.

Таким образом, в этом параграфе мы провели весьма объемное обследование младших школьников с ЗПР по выявлению их уровня

ситуативной тревожности. В начале параграфа мы описали нашу выборку: 6 детей в возрасте 10–11 лет – 5 мальчиков и 1 девочка. Все дети имеют ЗПР. Мы проводили исследование по трем методикам: тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки; методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф.

Результаты диагностики ситуативной тревожности по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки показали, что у большинства детей высокий уровень ситуативной тревожности. Средний уровень тревожности обнаружился примерно у трети выборки. Низкий уровень тревожности в группе не был выявлен.

При использовании методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса мы учитывали результаты шкалы "страха ситуации проверки знаний". Высокого уровня обнаружено не было, у половины тестируемых выявлена повышенная тревожность, у другой половины была выявлена нормальная школьная тревожность.

По результатам диагностики по проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф у подавляющего большинства на рисунках присутствовали признаки тревожности, и лишь у одного испытуемого таких признаков выявлено не было.

Сводные результаты по всем диагностикам показали, что у большинства детей уровень тревожности превышает норму. Таким образом, можно утверждать, что уровень ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР нуждается в коррекции.

## **Вывод по главе II**

В этой главе мы описали этапы, методы и методики исследования. Также мы представили результаты первичных диагностик.

Итак, по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки было выявлено, что у 33,3% (2 человека) – средний уровень, у 66,7% (4 ребенка) – высокий уровень ситуативной тревожности, низкого уровня тревожности в группе нет (0 человек).

Результаты диагностики по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса: у 50% (3 испытуемых) был выявлена нормальная школьная тревожность, у 50% (3 детей) тестируемых обнаружена повышенная тревожность, связанная со школьными ситуациями, высокий уровень у 0% (0 человек).

Результаты диагностики по проективной методике "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф: у 83,3% (5 ребят) были выявлены признаки тревожности, у 16,7% (1 испытуемого) не было выявлено признаков тревожности.

Результаты позволяют говорить о том, что дети не так критично боятся ситуации проверки знаний, но ситуативная тревожность распространяется на ситуации всех сфер жизни и касается не только школы. Испытуемые почти все предрасположены к тревожности, не все подвержены высоким уровням тревожности, но признаки тревожности есть у всех, все могут ощущать ситуативную тревожность в той или иной степени.

Сводные результаты диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР показали, что у 66,7% диагностируемых ребят (4 человека) уровень тревожности превышает норму. У 33,3% обучающихся (2 человека) выявлен нормальный уровень тревожности. У 0% (0 человек) выявлен низкий уровень тревожности.

Таким образом, уровень ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР преимущественно повышен и нуждается в психолого-педагогической коррекции, что подводит нас к следующей главе, в которой мы проведем формирующий эксперимент, анализ результатов, и на основе этого составим психолого-педагогические рекомендации для важных для школьников людей, таких как родителей и учителей.



## **Глава III. Экспериментальная работа по коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР**

### **3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР**

В этом параграфе мы раскроем нашу программу коррекции ситуативной тревожности, для этого нам необходимо знать само понятие коррекции. Коррекция – процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах деятельности и внесения изменений в ее процесс в целях обеспечения необходимых результатов [63, с.146].

У многих отечественных и зарубежных психологов (А. Адлер, А.И. Захаров, Г.Л. Лэндрэт, Р.В. Овчарова, К. Роджерс, А.С. Спиваковская и другие) существует мнение, что коррекция различных нарушений эмоциональных состояний и дисгармонии очень важна в процессе становления и развитии личности.

Как пишет О.В. Токарь, специальная психокоррекция – это комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, сверхнормативность или асоциальность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли, боязливость, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная самооценка и т.д.) [60, с.175].

Специальная психокоррекция, таким образом, призвана исправлять последствия неправильного воспитания, нарушившего гармоническое

развитие, социализацию личности. Негативные аспекты могут быть обусловлены как субъективными, так и объективными факторами.

Итак, опишем нашу программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Программа психолого-педагогической коррекции страхов и тревожности у детей младшего школьного возраста «Я не боюсь!».

Пояснительная записка.

Нестабильные социально-экономические условия жизнедеятельности человека привели к резкому увеличению нарушений нервно-психического характера. Одним из таких нарушений является повышенный уровень тревожности, который представляет собой наиболее значимый фактор, ведущий к нервно-психическим заболеваниям человека. По данным Всемирной организации здравоохранения, число тревожных людей в 80-е годы составляло 15% от общей выборки, в настоящее время их количество возросло в 5 раз. При этом изменяется и уровень тревожности.

В настоящее время в психологической практике имеется достаточно большой набор техник и приемов, непосредственно направленных на преодоление различных видов тревожности, но в большей степени они предназначены для работы с детьми и подростками, для развития их эмоциональной сферы. Особое значение в связи с этим имеет работа по психопрофилактике и регуляции тревожности школьников.

Беспокойство, тревога, страх – такие же неотъемлемые, эмоциональные проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль. Мир детства полон всевозможных тайн, загадок, тревог.

Детские страхи – обычное явление для детского развития. Они имеют разное значение для ребенка. Каждый страх или вид страхов появляется только в определенном возрасте, т.е. у каждого возраста есть "свои" страхи, которые в случае нормального развития со временем

исчезают. Появление определенных страхов совпадает во временном отношении со скачком в психомоторном развитии ребенка. Детские страхи в случае нормального развития являются важным звеном в регуляции поведения ребенка и в целом имеют положительный адаптационный смысл. Страх, как любое переживание, является полезным, когда точно выполняет свои функции, а потом исчезает. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия, говорит о нервной ослабленности ребёнка, неправильном поведении родителей, незнании ими психических особенностей ребёнка, наличии у них самих страхов, конфликтных отношений в семье.

Идея данной программы – предупредить возможность проявления страхов и тревожности и устранить проблемы у детей, которые уже имеют аномальный уровень тревожности.

Цель программы – снижение ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Задачи программы:

1. Снизить напряжение.
2. Формировать навыки выражения эмоций и чувств.
3. Преодолевать страхи.
4. Повысить уверенность в себе.

Этапы работы:

1 этап – диагностический.

Цель: изучение эмоционального состояния здоровья у детей.

Данный этап предполагает первичную встречу психолога с ребенком и его родителями. Проводится диагностика с ребенком, а также беседа с родителями, в ходе которой объясняются принципы работы, цели и задачи программы. Также собираются данные анамнеза.

2 этап – практический.



Цель: профилактика и коррекция нарушений эмоциональной сферы детей. Этот этап предполагает групповую работу с детьми согласно тематическому плану.

3 этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы. На данном этапе проходит контрольное тестирование в индивидуальном порядке. Родителям сообщаются результаты по итогам всех занятий.

Организационно-методические требования к проведению занятий.

Программа предназначена для младших школьников. Численность и состав группы – 7–8 детей разного пола. Программа рассчитана на 10 часов групповой работы, которые проводятся раз в неделю по 40 минут. Для реализации программы требуется свободное от парт помещение с ковром и со стульями по количеству участников, подготовленные до начала занятия. Материалы и средства, необходимые для проведения занятия, прописаны к каждому занятию.

Приведем занятия, их цели и названия упражнений.

#### Занятие 1

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Доброе утро..."
3. Упражнение "Что я люблю?".
4. Правила группы.
5. Упражнение "Художники – натуралисты".
6. Ритуал прощания: "Листочек падает".

#### Занятие 2

Цель: раскрытие своего "Я". Формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Узнай по голосу".

3. Игра "Моё имя".
4. Рисование самого себя.
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 3

Цель: осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Превращения".
3. Рисование на тему: "Моё настроение".
4. Упражнение "Закончи предложение".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 4

Цель: осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снижение мышечных зажимов.

1. Ритуал приветствия: "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Злые и добрые кошки".
3. Игра "На что похоже моё настроение?"
4. Упражнение "Лисичка веселая–грустная".
5. Рисование на тему: "Автопортрет".
6. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 5

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, повышение психического тонуса ребёнка.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Расскажи свой страх".
3. Рисование на тему: "Чего я боялся, когда был маленьким".
4. Упражнение "Чужие рисунки".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 6

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

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Смелые ребята".
3. Упражнение "Азбука страхов".
4. Упражнение "Я тебя не боюсь".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 7

Цель: развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "За что меня любит мама... папа... сестра... и т.д."
3. Игра "Тропинка".
4. Коллективный рисунок по сочинённой общей истории на тему: "Волшебный лес".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 8

Цель: формирование положительной "Я-концепции", самопринятия, уверенности в себе, снижение тревожности, выявление положительных черт личности.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Конкурс боюсек".
3. Упражнение "Придумай весёлый конец".
4. Рисование на тему: "Волшебные зеркала".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 9

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

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Игра "Путаница".

3. Упражнение "Волшебный сон".
4. Рисуем, что увидели во сне.
5. Упражнение "Волшебники".
6. Ритуал прощания "Листочек падает".

#### Занятие 10

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

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".
2. Упражнение "Неоконченные предложения".
3. Игра "Комплименты".
4. Упражнение "Подарки".
5. Ритуал прощания "Листочек падает".

Также опишем ожидаемые результаты от проведения психолого-педагогической коррекции: снижение уровня тревожности; развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств, повышение представлений о собственной ценности, развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии с окружающими людьми; снятие напряжения.

Вся программа коррекции описана в Приложении 3.

Таким образом, в этом параграфе мы раскрыли понятие коррекции. Также нами была описана наша программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР, пояснительная записка к ней, цель программы, которая заключается в коррекции уровня ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, задачи программы, ее этапы. Также мы привели цели всех занятий и перечислили список всех упражнений. Разработанная нами последовательность действий учитывает выявленные особенности ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР, направлена на

более эффективное решение сложившейся ситуацией с профилактикой и коррекцией повышенной ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. Апробация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР будет предоставлена в следующем параграфе, как и последующий анализ результатов формирующего эксперимента.

### **3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента**

После проведения программы психолого-педагогической коррекции в интернате необходимо провести анализ проделанной работы, чтобы выявить ее эффективность, увидеть слабые и сильные стороны программы, увидеть динамику коррекционного процесса и определить, в отношении каких параметров коррекция показала себя как менее эффективная. В этом параграфе представлены результаты после проведения психолого-педагогической коррекции.

Рассмотрим различие между результатами по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки до проведения коррекции и после (Приложение 4, Таблица 5):

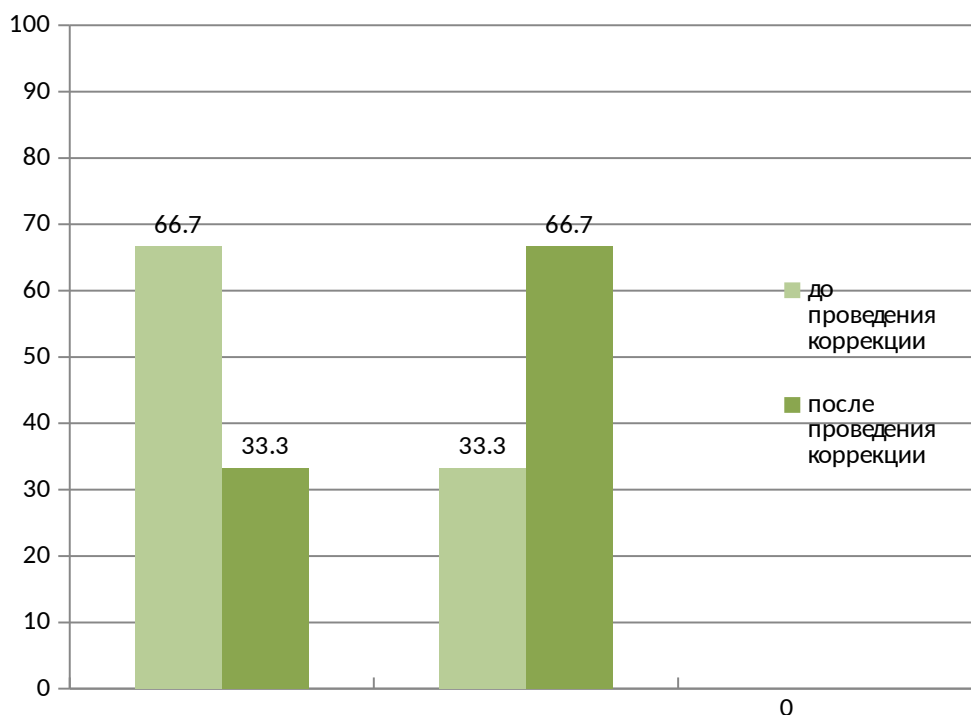


Рисунок 7 – Распределение изменений уровневых показателей ситуативной тревожности у испытуемых по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки до и после проведения коррекционной работы

Высокий уровень ситуативной тревожности обнаружился у 33,3% испытуемых (2 ребенка).

У 66,7% (4 человека) – средний уровень, что является нормой.

Низкого уровня тревожности в группе не выявлено – 0% (0 испытуемых).

После проведения нашей коррекционной программы ребята начали выполнять задание увереннее, быстрее. Над ответами долго не задумывались, не нуждались в ободрении или поторапливании. Некоторые дети проявляли невербальные признаки тревожности – крутили ручки в руках, вертелись, отвлекались, периодически отмечались вспышки непоседливости.

Основываясь на результатах, которые показаны на графике, можно говорить о том, что визуально уменьшилось количество результатов с высоким уровнем и сильно увеличилось количество детей со средним, то есть нормальным уровнем тревожности. Низкого уровня тревожности не было до проведения коррекции и не наблюдается после апробации нашей

коррекционной программы.

Представим также наглядное различие между результатами диагностики по шкале страха ситуации проверки знаний по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса до проведения коррекции и после (Приложение 4, Таблица 6):

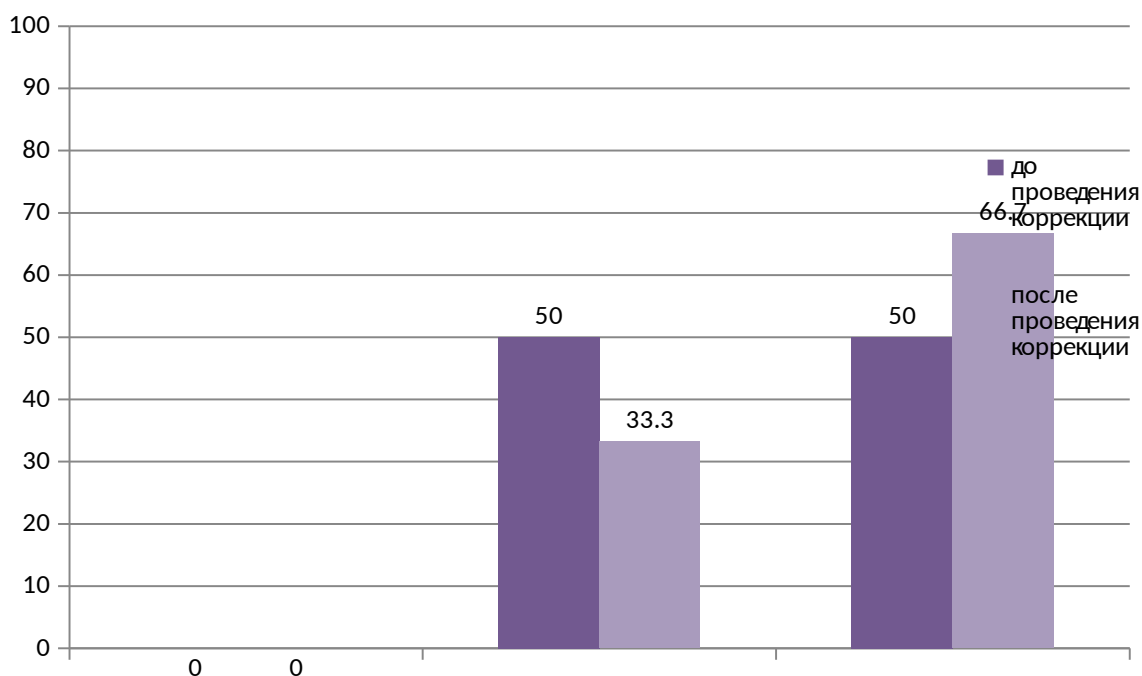


Рисунок 8 – Распределение изменений уровневых показателей страха по шкале страха ситуации проверки знаний у испытуемых по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса до и после проведения коррекционной работы

Высокий уровень показали 0% испытуемых (0 детей).

Повышенный уровень показали 33,3% (2 человека).

Нормальный уровень обнаружился у большей части ребят – 66,7% (4 человека).

Ребята проходили тест вдумчиво, спокойно, несколько человек задавали уточняющие вопросы, когда не знали значения слов. Ребята в

принципе вели себя послушнее, хотя некоторые дети и пытались разговаривать с одноклассниками и обсуждать вопросы.

На графике видно, что высокого уровня не наблюдалось ни до, ни после проведения коррекционной программы, также можно увидеть, как снизилось количество детей с повышенным уровнем страха ситуации проверки знаний, и соответственно, увеличилось количество испытуемых с нормальным, приемлемым уровнем.

Различие между результатами по проективной методике "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф до проведения коррекции и после (Приложение 4, Таблица 7) следующее:

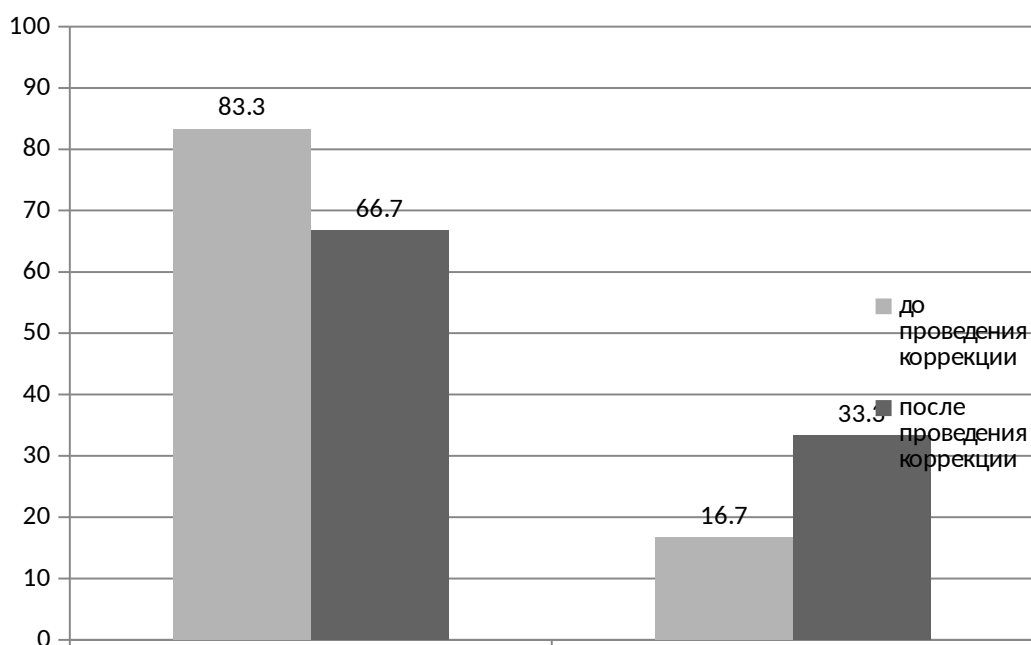


Рисунок 9 – Распределение изменений уровневых показателей наличия/отсутствия признаков тревожности у испытуемых по проективной методике "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф до и после проведения коррекционной работы

У 66,7% (4 ребят) обнаружались признаки тревожности, которые заключались в неравномерном нажатии карандаша, преобладании темных цветов на рисунке, чрезмерной штриховке и волнении при непосредственном проведении методики. Дети заглядывали в рисунки одноклассников, при этом закрывали свои листы любыми способами. Также у большинства испытуемых люди на рисунках стояли, скрестив руки



на груди, что можно интерпретировать как стремление к закрытости и потребность в защите.

У 33,3% (2 испытуемых) не было выявлено признаков тревожности, ребята спокойно рисовали, не отвлекаясь и не занимаясь посторонними делами.

Как можно заметить по графику, у детей произошел сдвиг в сторону улучшения – уменьшилось количество детей с признаками тревожности, а количество нетревожных детей, естественно, увеличилось.

Представим также наглядное различие между сводными результатами диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР до проведения коррекции и после (Приложение 4, Таблица 8):

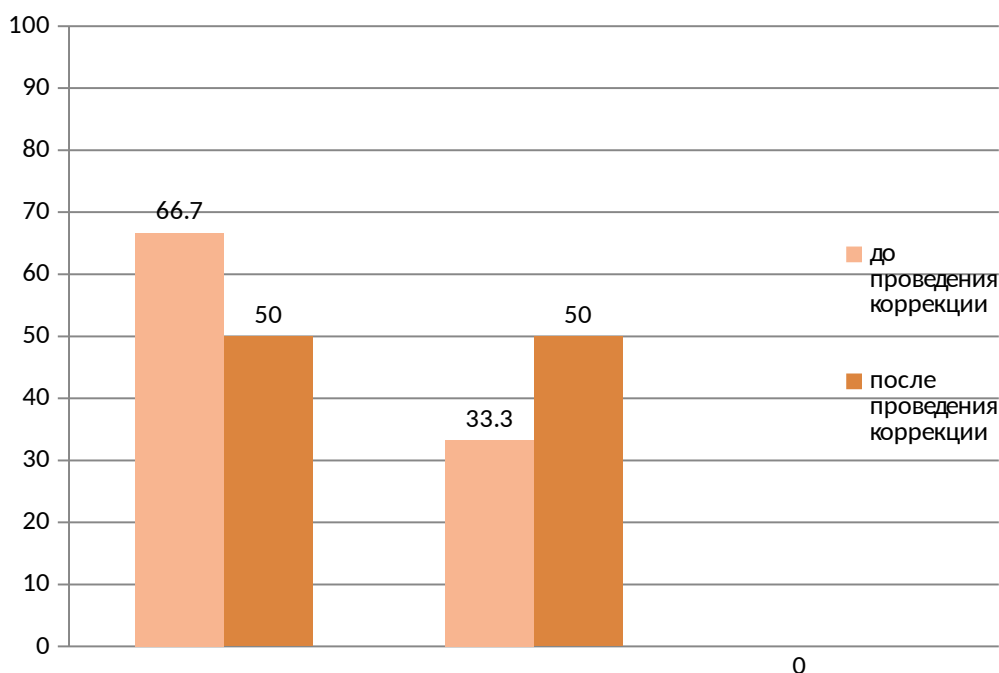


Рисунок 10 – Распределение изменений средних значений уровневых показателей ситуативной тревожности у испытуемых до и после проведения коррекции

Повышенный уровень ситуативной тревожности показали 50% выборки (3 ребенка).

Средний уровень ситуативной тревожности мы выявили также у половины испытуемых – 50% (3 ребенка).

Низкого уровня тревожности не обнаружилось.

В процессе апробации психолого-педагогической программы коррекции ребята снимали напряжение, научились свободнее выражать свои эмоции, сталкивались со своими страхами лицом к лицу, что, несомненно, повлияло на результат при повторной диагностике.

Итак, подробно рассмотрим сравнение сводных результатов до и после коррекции. Как мы можем видеть на графике, видна тенденция уменьшения количества детей с повышенным уровнем ситуативной тревожности и увеличения испытуемых со средним уровнем.

Для того, чтобы определить значимость достигнутых в психологической работе изменений мотивации профессионального самоопределения, мы применили Т-критерий Вилкоксона.

Возьмем для проверки нашу основную методику – тест ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки.

За нетипичный сдвиг было принято "увеличение значения".

Перечислим гипотезы.

H0: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H1: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

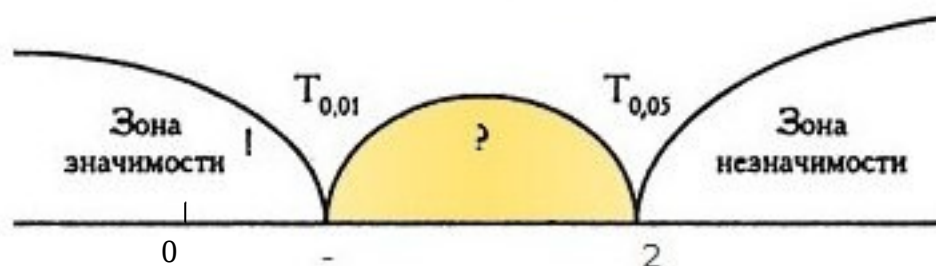
Расчет Т-критерия Вилкоксона полностью представлен в Приложении 4, Таблице 9.

Результат  $T_{эмп} = 2$

Критические значения Т при  $n=6$

n	T <sub>кр</sub>	
	0,01	0,05
6	-	2

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение  $T$  находится в зоне неопределенности.

Исходя из этого, мы можем принять гипотезу  $H_1$  о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05.

Таким образом, в этом параграфе мы провели повторную диагностику наших испытуемых по всем трем методикам, пытаясь выявить разницу между результатами до и после коррекции.

Результаты повторной диагностики по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки показали, что уменьшилось количество результатов с высоким уровнем и увеличилось количество детей со средним, то есть нормальным уровнем тревожности. Низкого уровня тревожности не было до проведения коррекции и не наблюдается после апробации нашей коррекционной программы.

При повторной диагностике по шкале страха ситуации проверки знаний по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса можно увидеть, что снизилось количество детей с повышенным уровнем страха перед ситуацией проверки знаний и, соответственно, увеличилось количество испытуемых с приемлемым уровнем. Высокого уровня не наблюдалось и до, и после проведения коррекционной программы.

Судя по проективной методике "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф, у детей произошел сдвиг в сторону улучшения – уменьшилось количество детей с признаками тревожности, а количество нетревожных детей, естественно, увеличилось.

И, наконец, были рассмотрены сводные результаты диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по всем методикам. Повышенный уровень ситуативной тревожности показала половина выборки, средний уровень был выявлен у оставшейся части, низкого уровня тревожности не обнаружилось. Видна тенденция уменьшения количества детей с повышенным уровнем ситуативной тревожности и увеличения испытуемых со средним уровнем.

Но, чтобы проверить значимость достигнутых нами результатов, мы использовали критерий Вилкоксона на результатах до и после коррекции по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки. По итогам расчетов, мы можем принять гипотезу  $H_1$  о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, а это значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

И на основе всей проделанной работы в следующем параграфе мы составим психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по уменьшению ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

### **3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам, родителям по уменьшению ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР**

Учитывая проделанную работу и все выявленные особенности нашей выборки, мы составили нацеленные на закрепление результата психолого-педагогические рекомендации, адресованные учителям и значимым для детей близким взрослым.

Рекомендации учителям тревожных детей:

1. Поручение, которое дается ребенку, должно соответствовать его возможностям. Предлагая выполнить слишком сложные, непосильные занятия, вы заранее обрекаете ребенка на неуспех, следовательно, на снижение самооценки, на неудовлетворенность собой.

2. Следует повышать самооценку тревожного ребенка, для чего любая деятельность, предлагаемая ребенку, должна предваряться словами, выражающими уверенность в его успех ("У тебя это получится", "Ты это умеешь хорошо делать"). При выполнении заданий необходим общий положительный эмоциональный фон. Оптимистические прогнозы не дают ребенку повода считать себя безнадежным и способствуют повышению уверенности в себе.

3. Недопустимо сравнивать ребенка с кем-либо, особенно, если это сравнение не в его пользу. Сравнение должно быть только с собственными успехами и неудачами ребенка ("Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз. Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше"). Если необходимо указать на промахи ученика, то следует это делать исключительно наедине, не выставляя это на обозрение коллектива, в мягкой форме.

4. Желательно не ставить тревожного ребенка в ситуации соревнования, публичного выступления. Не рекомендуется давать классу с тревожным ребенком задания типа "кто первый". Ситуация публичного выступления также является стрессовой, поэтому не следует настаивать на том, чтобы ребенок отвечал перед всей группой: его ответы можно выслушать индивидуально.

К примеру, если вы видите, что ребенок мнетя, стесняется, путается в словах, не в состоянии ответить на вопросы, то лучше сказать ему: "Я вижу, что ты сейчас волнуешься и не можешь ответить, но мне важно услышать твой ответ, поэтому давай сделаем по-другому", затем можно предложить несколько вариантов: письменный ответ, ответ индивидуально после занятия или немного попозже, когда он успокоится. В последнем

случае можно предложить воды, проводить до туалета, чтобы ребенок умылся и успокоился, если необходимо. Необходимо, чтобы весь класс знал, что к этому ребенку, несмотря на все особенности, предъявляются такие же по серьезности требования, что и к остальным, лишь делается это с учетом особенностей. Также стоит учесть, что таким образом не решается проблема тревожности, это лишь поддерживающие ребенка действия. Для полноценного, всестороннего решения проблемы необходима коррекционная программа.

5. Детская тревожность часто вызывается неизвестностью. Потому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план: что мы делаем сейчас, что потом и т.д. Таким детям можно предложить всегда держать алгоритмы или этапы выполнения задания перед глазами. Также в начале урока следует рассказать классу о предстоящих заданиях в краткой форме.

6. Развитие самостоятельности и уверенности тревожного ребенка. Такие дети очень зависимы от мнения значимых для них взрослых, и эта зависимость делает их крайне неуверенными, несамостоятельными. Они выполняют подробные распоряжения взрослых, но теряются и волнуются при предоставлении им права самостоятельного решения ("А вдруг я сделаю неправильно?"). Для преодоления неуверенности в себе и страха принятия самостоятельных решений не следует давать таким детям жестко регламентированные поручения, чаще предоставлять возможность творчества. Попросите ребёнка быть своим помощником, если он на это согласится. Но ребенок должен при этом знать, что взрослые рядом и всегда придут на помощь. Детей следует учить находить выходы из создавшихся ситуаций.

7. Не на последнем месте по важности стоит атмосфера в школе, классе. Зачастую можно заметить, что у одних учителей численность тревожных детей высока на протяжении всей работы, а у других – наоборот. Это показывает профессионализм педагога, успешность его

воспитательной работы. Необходимо выстроить атмосферу дружелюбия, безопасности в классе, чтобы каждый ребенок мог почувствовать, что его ценят и уважают. Если большинство ребят будет чувствовать себя комфортно, то своим поведением они могут "заразить" тревожного ребенка, из-за чего у того может улучшиться эмоциональный фон. Также позитивные дети могут поспособствовать снижению тревожности, элементарно подружившись с ребенком с такой проблемой. Тревожный школьник ощутит поддержку друзей, будет более расслабленным и открытым к взаимодействию, в том числе и к коррекционному.

Предложим несколько упражнений, которые можно проводить прямо на занятии.

Если ребенок не может выполнить задание, так как считает, что он с ним не справится, попросите его представить и изобразить другого ребенка, который знает намного меньше и действительно не может выполнить это задание. Затем нужно попросить представить и изобразить такого ребенка, который сумеет справиться с этим заданием. После этого нужно сказать ребенку, что он и есть тот, второй ребенок. Следует ожидать прироста уверенности и снятия напряжения.

Упражнение в группе. Все берутся за руки и по очереди говорят: "Я не могу (говорит, чем для него трудно задание), Я могу (говорит, что может сделать), Я сумею... (пытается сказать, насколько он может выполнить задание, если приложит усилия)". После этого атмосфера в классе улучшится, тревожные дети могут почувствовать себя увереннее и после этого более свободно работать на уроках.

Рекомендации родителям тревожного ребенка:

1. Общаясь с ребёнком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребенку: "Много ваши учителя понимают! Бабушку лучше слушай!"). В большинстве случаев учителя действительно квалифицированы в достаточной степени, чтобы обучать вашего ребенка. Если же вы постоянно слышите жалобы на одного

конкретного учителя, постарайтесь в этом разобраться с ним в индивидуальном порядке. Возможно, этот конфликт можно разрешить не радикальными мерами.

2. Будьте последовательны в своих действиях, не запрещайте ребёнку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

3. Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Нередко родители предъявляют ребёнку требования, соответствовать которым он не в силах. Чтобы избежать пугающего внимания взрослых или их критики, ребёнок физически и психически сдерживает свою внутреннюю энергию. Он привыкает мелко и часто дышать, голова его уходит в плечи, ребёнок приобретает привычку осторожно и незаметно выскальзывать из комнаты. Все это способствует только усугублению ситуации и увеличению тревожности. Если ребёнку с трудом даётся какой-либо учебный предмет, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

4. Не заставляйте ребёнка вступать в незнакомые виды деятельности. Можно для начала просто предложить посмотреть, как это делают сверстники.

5. Если по каким-либо объективным причинам ребёнку трудно учиться, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия в нем приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемлённым.

6. Не унижайте ребенка. Помните, что при суровых наказаниях дети только падают духом, замыкаются в себе, затаивают злобу. Принижение достоинства крайне негативно действует на самооценку ребенка и его тревожность.

7. Хвалите чаще, чем ругайте. Пускай даже сегодня ребенок не отличился, всегда найдется, за что похвалить: за заправленную постель, за послушность, за внимательность, за то, что не позволял своим страхам сильно влиять на свою жизнь. Сравнивайте результаты ребенка только с его



предыдущими достижениями или промахами. Верьте, что ваш ребенок может добиться лучших результатов, эта уверенность передастся ребенку.

8. Чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию, это может помочь ребенку преодолеть чувство тревоги. Это важно не только для маленьких детей, но и для школьников.

9. В сложных ситуациях не надо стремиться все делать за ребенка. Помогайте ребенку преодолевать тревогу, создавая условия, в которых ему будет менее страшно. Предложите подумать и попытаться решить проблему вдвоем, причем иногда достаточно просто вашего присутствия или даже самого предложения.

10. Подготавливайте тревожного ребенка к жизненным переменам и важным событиям заранее, расскажите, что будет происходить, когда и в каком порядке.

11. Любите своего ребенка! Будьте с ним честными, принимайте таким, какой он есть. Будьте человеком, которому он сможет доверять. Проводите с ним больше времени, показывайте, что вам не все равно, что с ним происходит. Спрашивайте у него, как дела, разбирайте трудные ситуации. Вы – самый важный помощник своему ребенку, и он должен это чувствовать.

Таким образом, в этом параграфе мы расписали рекомендации учителям и родителям, основываясь на полученных результатах. Учителя должны сопоставлять поручения и возможности ребенка, должны повышать его самооценку, не сравнивая ни с кем, кроме него самого. Также тревожного ребенка и его класс не следует ставить в ситуации соревнования и публичных выступлений, следует выстраивать четкий план урока, помогать развивать самостоятельность и независимость такого ребенка. Естественно, следует наладить атмосферу в классе, позаботиться о просвещении.

Также нами были предложены упражнения, которые можно проводить прямо на занятии.

Рекомендации родителям тревожного ребенка включали в себя следующее: нельзя подрывать авторитет других значимых людей для школьника, надо быть последовательным в своих действиях, учитывать возможности детей, не заставлять ребёнка вступать в незнакомые виды деятельности, помочь найти хобби для ощущения радости. Не унижать ребенка, хвалить чаще, чем ругать. Чаще использовать телесный контакт, не стремиться все делать за ребенка, подготавливать к важным событиям заранее и, конечно, любить своего ребенка!

### **Вывод по III главе**

В первом параграфе мы представили нашу психолого-педагогическую программу коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР, предварительно пояснив, что такое коррекция. Была описана пояснительная записка, цель программы, которая заключается в коррекции уровня ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, задачи программы, ее этапы. Также мы привели цели всех занятий и перечислили список всех упражнений. Разработанная нами последовательность действий учитывает выявленные особенности ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР, направлена на более эффективное решение сложившейся ситуацией с профилактикой и коррекцией повышенной ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Во втором параграфе мы провели повторную диагностику наших испытуемых по всем трем методикам, пытаясь выявить разницу между результатами до и после коррекции. Были рассмотрены сводные результаты диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по всем методикам. Повышенный уровень ситуативной тревожности показало 50% выборки (3 ребенка), средний уровень ситуативной тревожности мы

выявили также у половины испытуемых – 50% (3 ребенка), низкого уровня тревожности не было обнаружено. Видна тенденция уменьшения количества детей с повышенным уровнем ситуативной тревожности и увеличения испытуемых со средним уровнем. Чтобы проверить значимость достигнутых нами результатов, мы использовали критерий Вилкоксона на результатах до и после коррекции по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки. По итогам расчетов, мы можем принять гипотезу  $H_1$  о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, а это значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике.

В третьем параграфе были представлены правила работы и психолого-педагогические рекомендации для родителей и учителей детей с повышенной тревожностью.

## Заключение

Настоящая работа посвящена коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Проблема ситуативной тревожности признается всеми специалистами, работающими в школе. В школах отсутствует единая система профилактики и коррекции ситуативной тревожности, несмотря на то что этой проблеме уделяется внимание, но только в экстренных случаях. Именно поэтому было решено проводить коррекцию ситуативной тревожности детям младшего школьного возраста, чтобы избежать неврозов, фобий, депрессий, для оздоровления школьников и поддержания качества жизни.

Итак, в первом параграфе первой главы мы ознакомились со списком разных ученых, которые изучали тревожность. Также нами было выявлено различие между тревожностью, тревогой и страхом. Мы рассмотрели феномен ситуативной тревожности у школьников как психолого-педагогическую проблему и пришли к пониманию, что ситуативной тревожностью является кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку. Также мы перечислили распространенные признаки высокой ситуативной тревожности, которые негативно сказываются на физическом и психическом здоровье ребенка.

Во втором параграфе были выявлены особенности ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. У таких детей изменяется уровень притязаний личности. Ребята становятся чувствительными к своим неудачам, отказываются от той деятельности, в которой испытывают затруднения. Дети ощущают себя беспомощными, жаждут одобрения старших во всех делах. Все перечисленные проявления мешают формированию всесторонне развитой личности, поэтому неадекватный уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР нуждается в

коррекции.

В третьем параграфе были раскрыты понятия дерева цели, модели, затем они были построены. Также были подробно расписаны их компоненты. В состав нашей модели психолого-педагогической коррекции входит четыре блока: диагностический, коррекционный, аналитический и прогностический. Модель коррекции направлена на снижение уровня ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

В первом параграфе второй главы был дан диагностический инструментарий, который позволил провести исследования ситуативной тревожности. Мы описали этапы работы и методы исследования. Также мы представили описание методик исследования, а именно: теста ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса, проективной методики "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф. Мы описали и метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона.

Во втором параграфе мы представили обследование уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР. В исследовании приняли участие 6 учащихся с ЗПР. Результаты диагностики ситуативной тревожности по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки показали, что у большинства детей высокий уровень ситуативной тревожности. Средний уровень обнаружился примерно у трети выборки. Низкий уровень в группе не был выявлен. При использовании методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса мы учитывали только результаты шкалы "страха ситуации проверки знаний". Высокого уровня обнаружено не было, у половины тестируемых обнаружена повышенная тревожность, у другой половины был выявлен нормальный уровень тревожности. По результатам диагностики по проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф у подавляющего большинства на рисунках присутствовали признаки тревожности, и лишь у одного испытуемого не было выявлено

признаков тревожности. Сводные результаты диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР показали, что у большинства детей уровень тревожности превышает норму.

В первом параграфе третьей главы были описаны план программы коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, пояснительная записка, задачи, этапы и цель программы, которая заключается в коррекции уровня ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Также мы привели цели всех занятий и перечислили список всех упражнений.

Во втором параграфе были описаны результаты повторной диагностики, которую мы провели ради выявления разницы между результатами до и после коррекции. Результаты повторной диагностики по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки показали, что высокий уровень ситуативной тревожности снизился на 33,4%. Средний уровень увеличился на 33,4%. Низкий уровень тревожности в группе не был выявлен ни до, ни после коррекции. При повторной диагностике по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса были получены следующие результаты: повышенный уровень снизился на 16,7%, а нормальный уровень повысился на 16,7%. Высокого уровня не наблюдалось ни до, ни после проведения коррекционной программы. Судя по проективной методике "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф, у детей произошел сдвиг в сторону улучшения – уменьшилось количество детей с признаками тревожности на 16,6%, а количество нетревожных детей увеличилось на 16,6%. Также были рассмотрены сводные результаты диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по всем методикам. Повышенный уровень ситуативной тревожности показало 50% выборки, что меньше на 16,7% по сравнению с предыдущим результатом, средний уровень ситуативной тревожности повысился на 16,7%, низкого уровня тревожности не было обнаружено. Видна тенденция уменьшения

количества детей с повышенным уровнем ситуативной тревожности и увеличения испытуемых со средним уровнем. Мы использовали критерий Вилкоксона для расчета эффективности программы, и по итогам мы можем утверждать, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки.

В третьем параграфе мы составили нацеленные на закрепление результата психолого-педагогические рекомендации, адресованные учителям и значимым для детей близким взрослым.

Таким образом, можно утверждать, что тема выпускной квалификационной работы раскрыта, цель выполнена – модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР была теоретически обоснована и экспериментально проверена.

Гипотеза исследования подтвердилась в процессе анализа результатов исследования – ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР снизилась при реализации программы психолого-педагогической коррекции.

## Список литературы

1. Агавелян В.С., Агавелян М.Г., Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Смирнова И.Г. Дети с задержкой психического развития (Хрестоматия): В 3 ч. Челябинск: Издательство «Околица», 2001. 164с. Ч. 1.
2. Агавелян В.С., Агавелян М.Г., Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Смирнова И.Г. Дети с задержкой психического развития (Хрестоматия): В 3 ч. Челябинск: Издательство «Околица», 2001. 164с. Ч. 2.
3. Айсмонтас, Б.Б. Общая психология: Схемы. М.: Владос-Пресс, 2003. 288с.
4. Анн Л. Психологический тренинг с подростками. СПб.: Питер, 2002. 274с.
5. Артюхова Т.Ю., Басалаева Н.В. Тревожность современных подростков. Тамбов: Грамота, 2009. 19с.
6. Астапов В.М. Тревога и тревожность. М.: ПЕР СЭ, 2008. 240с.
7. Астапов В.М. Тревожность у детей. М.: ПЕРСЭ, 2008. 160с.
8. Ахметова В.В., Говорин Н.В., Злова Т.П., Морозова И.Л. Нейропсихологическая диагностика и коррекция экологически обусловленных задержек психического развития: Методические рекомендации. Саратов: Издательство «Вузовское образование», 2015. 48с.
9. Барышникова Е. В., Хафизова Л. Р. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 7, С. 136-140. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56105.htm> (дата обращения 03.12.2016).



10. Батаршев А.В. Диагностика темперамента и характера. СПб.: Питер, 2007. 366с.
11. Будникова Е.С., Резникова Е.В., Хабибулина М.Б. Педагогическая помощь учителя-дефектолога родителям детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации. Челябинск: Изд-во ПИРС, 2010. 86с.
12. Буянов М. И. Беседы о детской психиатрии: кн. для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1992. 255 с.
13. Валуйская Т.Л. Социально-ситуативная тревожность учащихся в период перехода из начальных классов в средние // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. М.: Психологический институт РАО, 2008. [электронный ресурс] URL: [http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30150\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30150_full.shtml) (дата обращения 11.10.2016).
14. Варенникова Е.А. Влияние темперамента на ситуативную тревожность детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18, С. 21-25. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95156.htm> (дата обращения 01.11.2016).
15. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребенка 5-7 лет: Пособие для психологов и педагогов. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 128с.
16. Габдреева Г.Ш. Место тревожности в структуре развивающейся психологической защиты личности // Научная библиотека КиберЛенинка, 2012. № 6, С. 233-243. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/mesto-trevozhnosti-v-strukture-razvivayuscheysya-psihologicheskoy-zaschity-lichnosti> (дата обращения: 02.01.2017).

17. Гайдышев И.П. Решение научных и инженерных задач средствами Excel, VBA и C/C++. БХВ-Петербург, 2004. 512с.
18. Гаранина Е.Ю. Социально-психологические проблемы тревожности в современном образовании // Научная библиотека КиберЛенинка, 2008. № 4-2, С. 30-33. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-problemy-trevozhnosti-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 16.01.2017).
19. Гиталова К.В. Психолого-педагогическая коррекция тревожности дошкольников с нарушениями речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18, С. 91-95. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95170.htm> (дата обращения 19.11.2016).
20. Голощапов А.В. Тревога, страх и панические атаки. Книга самопомощи. СПб: ИГ «Весь», 2016. 163с.
21. Данилков А.А. Психологические средства регуляции ситуативной тревожности в условиях временного детского коллектива. Новосибирск, 2004. 24с. [электронный ресурс] URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003242155#?page=3> (дата обращения 01.12.2016)
22. Долгова В. И., Барышникова Е. В., Саркисян М. С. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31, С. 101-105. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95527.htm> (дата обращения 19.09.2016).
23. Долгова В. И., Гольева Г. Ю., Ласс О. В. Изучение влияния стажа работы на уровень ситуативной тревожности у кассиров железнодорожных билетных касс // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т.31, С. 61-65. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95519.htm> (дата обращения 15.09.2016).

24. Долгова В. И., Иванова Л. В., Буторина Г. В. Влияние ситуативной тревожности на агрессивное поведение подростков в социальном приюте // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31, С. 31-35. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95513.htm> (дата обращения 28.09.2016).

25. Долгова В. И., Крыжановская Н. В., Грамзина Н. А. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31, С. 46-50. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95516.htm> (дата обращения 29.10.2016).

26. Долгова В.И., Кормушина Н.Г. Экзистенциальный страх смерти // Вестник ЧГПУ, 2016. № 7, С. 134-138. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ekzistentsialnyu-strah-smerti> (дата обращения: 24.02.2017).

27. Дроганова Н.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у учащихся 11-го класса при подготовке к ЕГЭ // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1, С. 211-215. URL:<http://e-koncept.ru/2015/75043.htm> (дата обращения 24.09.2016).

28. Егоров Д.В. Использование формирующего эксперимента в учебном процессе вуза // Вестник ТИУиЭ, 2010. № 1, С. 81-84. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-formiruyuschego-eksperimenta-v-uchebnom-protssesse-vuza> (дата обращения: 18.08.2016).

29. Ерохин В.С. Понятие риска // Психология. Социология. Педагогика, 2012. М.: Международный научно-инновационный центр. С. 10-11.

30. Изард К.Э. Психология эмоций. Спб.: Питер, 2012. 464с.

31. Ингерлейб М. Особенные дети. М.: ЭКСМО, 2013. 434с.
32. Капитанец Д.А. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности выпускников школы как инновационная технология // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1, С. 41-45. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75009.htm> (дата обращения 06.12.2016).
33. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология: Учебник для вузов. Спб.: Питер, 2013. 864с.
34. Картункова Т.С. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений в студенческой группе // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 18, С. 86-90. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95169.htm> (дата обращения 16.10.2016).
35. Кириллова Е.А. Тревожный ребенок. М.: Основа, 2012. 192с.
36. Кондратьева О.А., Нижегородцева Е.С. Изучение взаимосвязи ситуативной тревожности и самооценки подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 44, С. 57-64. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56976.htm> (дата обращения 25.12.2016).
37. Константинова Н.И. Мотивация и ситуативная тревожность учащихся 4 класса с разным уровнем развития музыкальных способностей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Новосибирск: ООО «ЦРНС», 2010. № 16-1, С. 142-146. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-situativnaya-trevozhnost-uchaschihsya-4-klassa-s-raznym-urovнем-razvitiya-muzykalnyh-sposobnostey> (дата обращения 01.02.2017).
38. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. СПб.: Речь, 2003. 160с.

39. Крыжановская Н.В. Формирование познавательно-профессиональной активности студентов педагогического вуза с применением метода построения дерева целей // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № 2 (февраль), С. 136-140. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15052.htm> (дата обращения 31.09.2016).

40. Кузнецова Л.В., Переслени, Солнцева Л.И. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 480с.

41. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей. М.: ТЦ «Сфера», 1999. 192с.

42. Кьеркегор С. Страх и трепет. М.: "Республика", 2009. 112с.

43. Ларионова С.О. Особенности девиантного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Педагогическое образование в России. Екатеринбург, УрГПУ, 2012. № 3, С. 45-52. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deviantnogo-povedeniya-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.04.2017).

44. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2005. 416с.

45. Линде Н.Д. Психологическое консультирование: Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2011. 255с.

46. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2014. 583 с.

47. Морозов Е.А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях // Научный диалог, 2014. № 3, С. 29-45. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/poshagovyyu-algoritm-deystviy-pri-ispolzovanii-metodov-matematicheskoy-statistiki-v-psihologo-pedagogicheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 25.02.2017).

48. Морозова А.Б. Влияние ситуативной тревожности на процесс межличностного общения у учащихся 1 класса. Новосибирск: Изд. «Априори», 2011. 128с.

49. Мухаметшина О.В. Констатирующий этап экспериментальной работы по формированию коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров // Вестник ЧелГУ, 2013. № 26, С. 112-113. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/konstatiruyuschiy-etap-eksperimentalnoy-raboty-po-formirovaniyu-kommunikativno-refleksivnoy-kompetentsii-buduschih-menedzherov> (дата обращения: 09.10.2016).

50. Мэй Р. Смысл тревоги. М.: ИОИ, 2011. 416с.

51. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. 304с.

52. Рикрофт Ч. Тревога и неврозы / Пер. с англ. В.М. Астапов, Ю.М. Кузнецова. М.: ПЕР СЭ, 2008. 142 с.

53. Рокицкая Ю. А., Манучарян Н.Ш. Теоретическое обоснование моделирования процессов формирования толерантности к неопределенности в процессе профессионального самоопределения старшеклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 7, С. 1-5. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56078.htm> (дата обращения 16.12.2016).

54. Романенко С. Тревожность в младшем школьном возрасте. Саарбрюккен: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. 96с. [электронный ресурс] URL:<http://puresalons.net/16858-trevozhnost-v-mladshem-shkolnom-vozraste-snezhana.html> (дата обращения 26.01.2017).

55. Селиванова М.А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших школьников в процессе лепки скульптуры // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2014. Т. 30, С. 31-35. URL: <http://e-koncept.ru/2014/55326.htm> (дата обращения 27.10.2016).

56. Сизова И.В. Взаимосвязь самооценки и тревожности у детей старшего дошкольного возраста // Специальное образование. - Спб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. №XI, С.236-239. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-samootsenki-i-trevozhnosti-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 30.08.2016).

57. Соловьева С.Л. Тревога и тревожность: теория и практика // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн., 2012. 13с. URL: [http://www.medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2012\\_6\\_17/nomer/nomer14.php](http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_6_17/nomer/nomer14.php) (дата обращения: 14.09.2016).

58. Такиуллина Л.И. Коррекция ситуативной тревожности у старших школьников при подготовке к ЕГЭ // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. № S1, С. 206-210. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75042.htm> (дата обращения 01.10.2016).

59. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность: причины, следствия и профилактика. М.: Генезис, 2016. 143 с.

60. Токарь О.В. Детская практическая психология в кратком изложении: учебно-методическое пособие. М.: ФЛИНТА: Московский психолого-социальный институт, 2008. 224с.

61. Троценко С.Н., Филютина Т.Н. Особенности школьной тревожности обучающихся начальной школы с задержкой психического развития // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. - Кострома: «КГУ им. Н.А. Некрасова», 2012. № 4, 189с. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-shkolnoy-trevozhnosti-obuchayuschih-sya-nachalnoy-shkoly-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения 30.11.2016).

62. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. Балашов: «Николаев», 2004. 68с.

63. Хотина Л. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 10, С. 146-150. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95073.htm> (дата обращения 23.01.2017).

64. Циркин С.Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. Спб.: Питер, 2004. 896с.

65. Цицерон М.Т. Тускуланские беседы. Москва: Художественная литература, 2010. 82с.

66. Чаморро-Премузик Т. Уверенность в себе: Как повысить самооценку, преодолеть страхи и сомнения. М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2014. 250с.

67. Шангереева А. Е., Баюканская С. Ф. Психологическая коррекция страхов у младших подростков в процессе индивидуальной и групповой работы // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 50, С. 107-112. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76663.htm> (дата обращения 13.12.2016).



68. Шаяхметова В. К., Мезенцева Н. А. Исследование ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. Т. 44, С. 129-137. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56986.htm> (дата обращения: 30.11.2016).

69. Щербак А.П. Характеристика методов исследования. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2007. 39с.

70. Эминов В.Е. Криминология. М.: Проспект, 2015. 484с.

71. Яковлева О.В. Коррекция ситуативной и личностной тревожности у подростков // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. №11, С. 133-135. [электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-situativnoy-i-lichnostnoy-trevozhnosti-u-podrostkov> (дата обращения 20.09.2016).

72. Levy H.B. Minimal brain dysfunction/specific learning disability: a clinical approach for the primary physician // South Med J., 1976. № 69, С. 642-653. [электронный ресурс] URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/1273628> (дата обращения 02.02.2017).

73. Marantz R.H. Understanding the Anxious Mind. The New York Times Magazine, 2009. № 29. URL: <http://www.nytimes.com/2009/10/04/magazine/04anxiety-t.html> (дата обращения 13.11.2016).

## Приложения

### Приложение 1

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

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

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»
2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»
3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»
5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»
6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»
7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»
8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»
10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»
12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»
13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»
14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ),

который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{14} \times 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

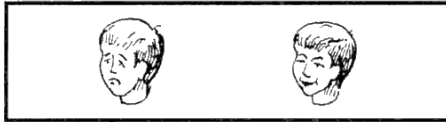
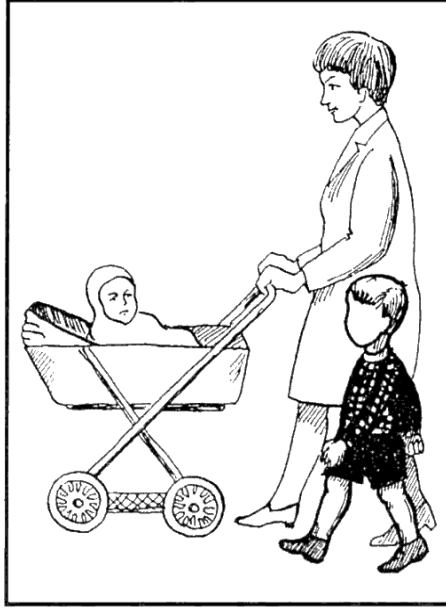
- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Стимульный материал:  
Вариант для мальчиков.

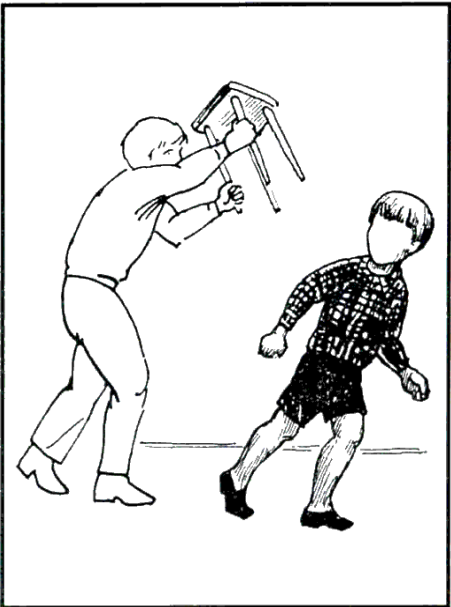
1



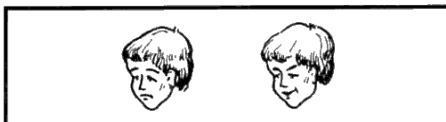
2



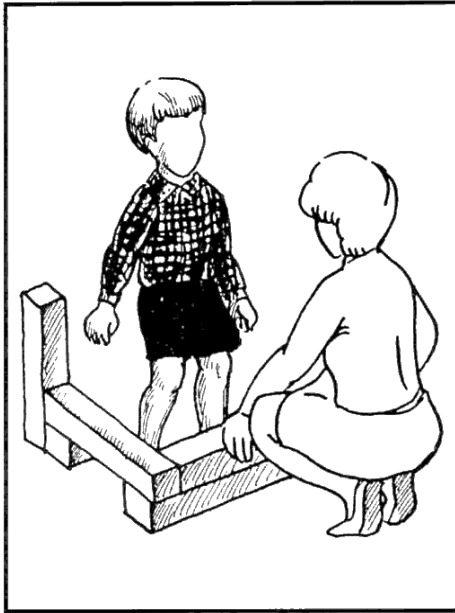
3



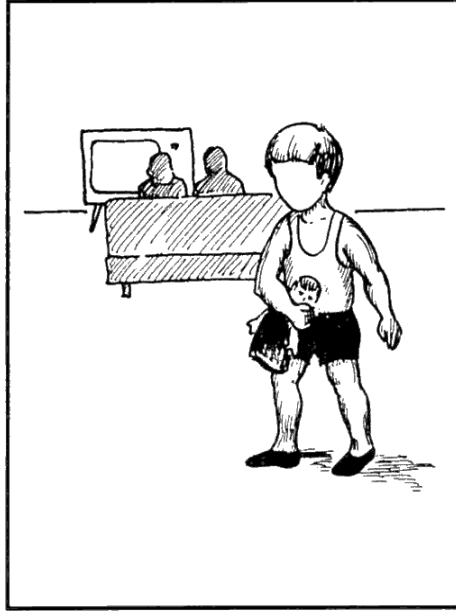
4



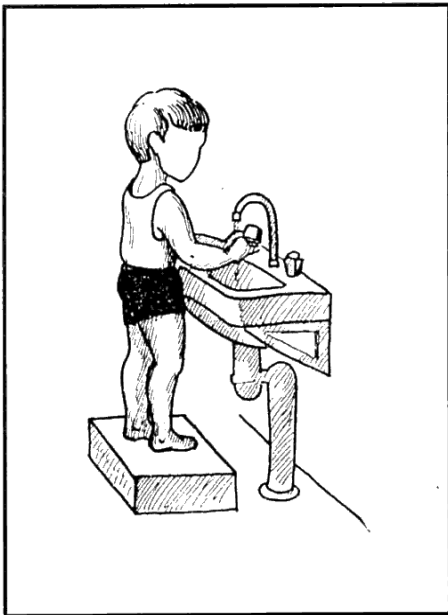
5



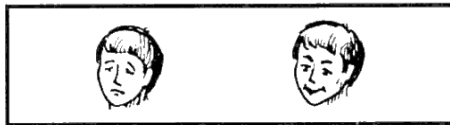
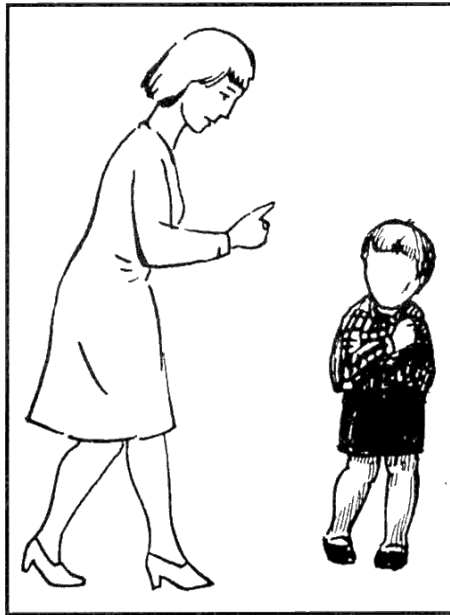
6



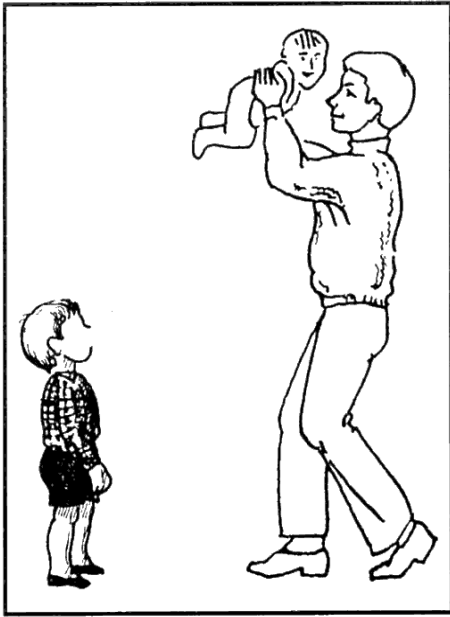
7



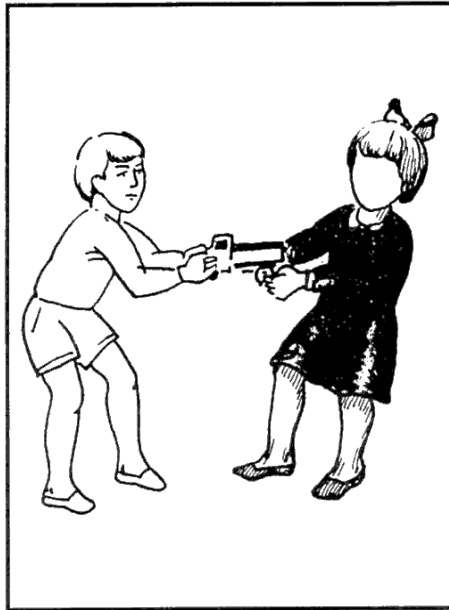
8



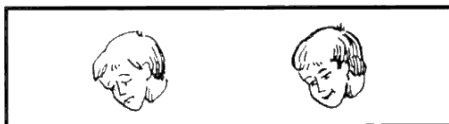
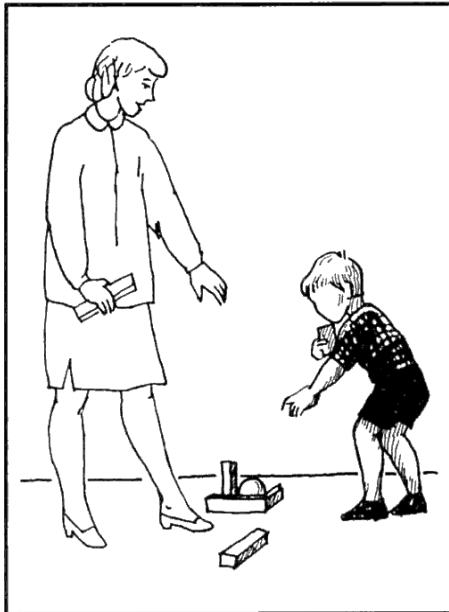
9



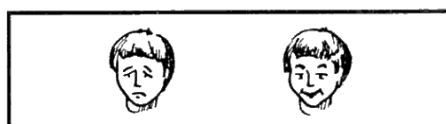
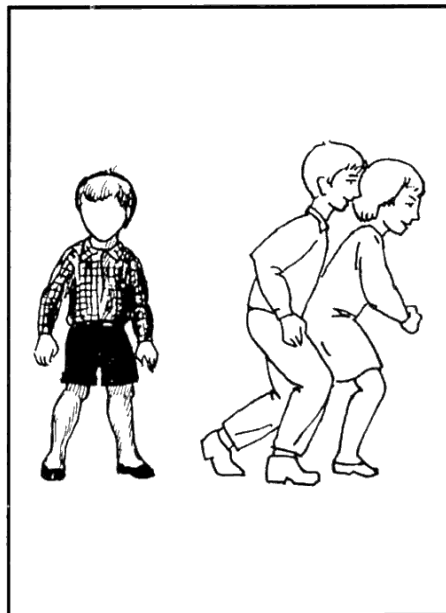
10



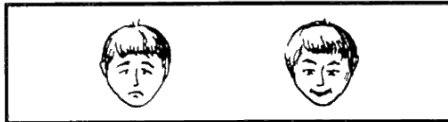
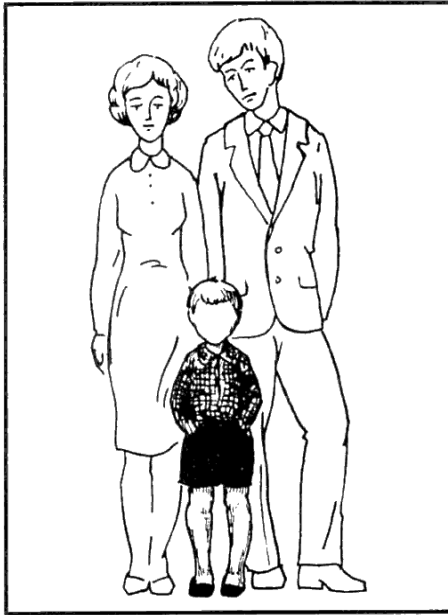
11



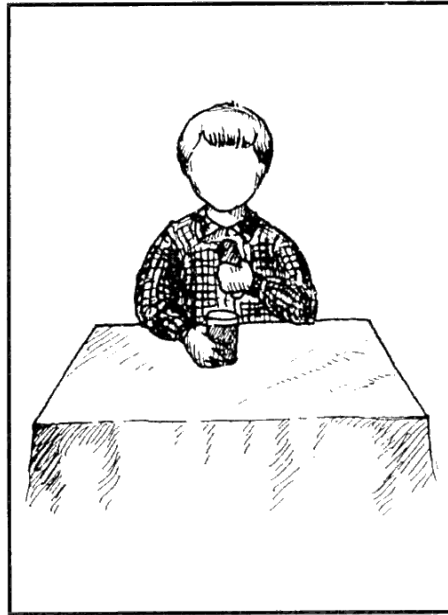
12



13



14

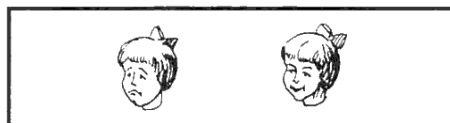


Вариант для девочек.

1



2



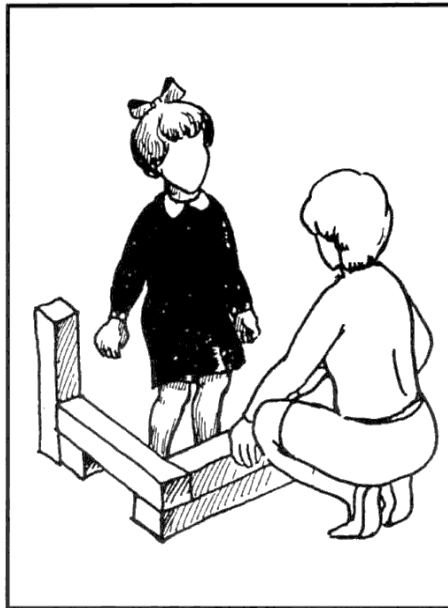
3



4



5

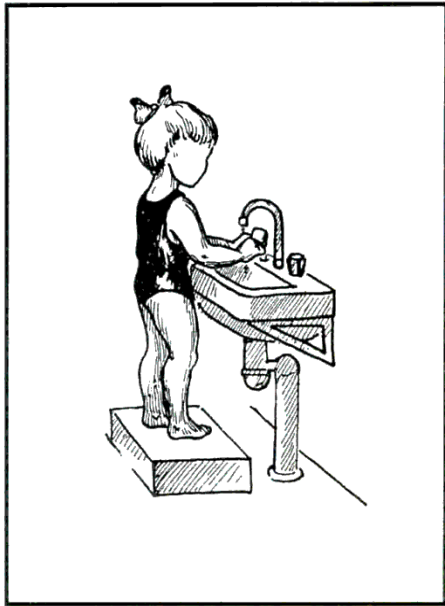


6

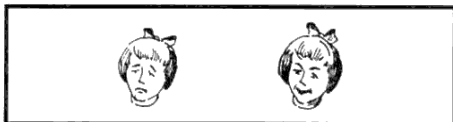
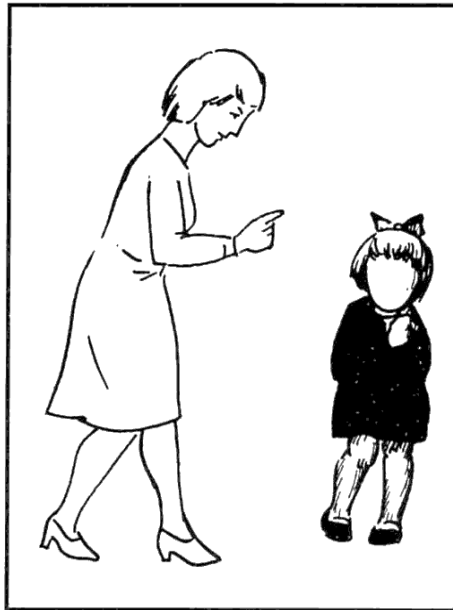




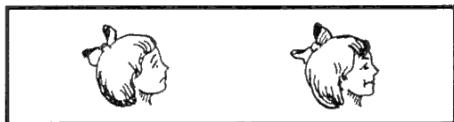
7



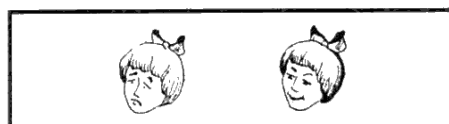
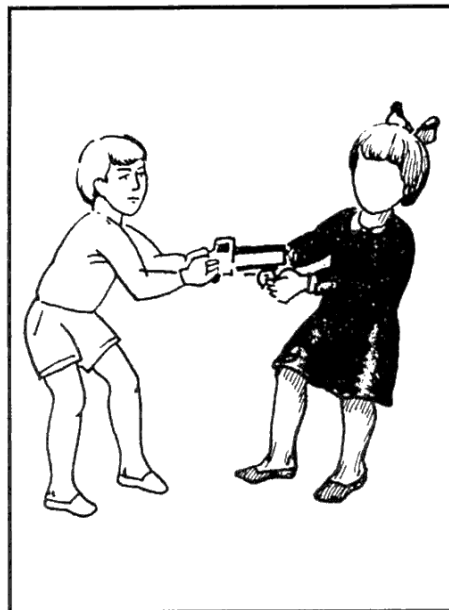
8



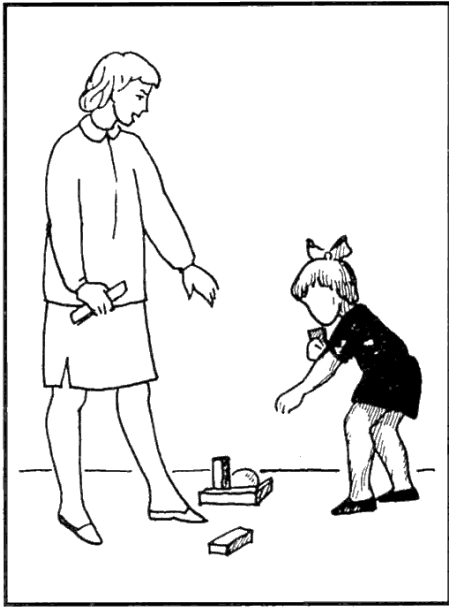
9



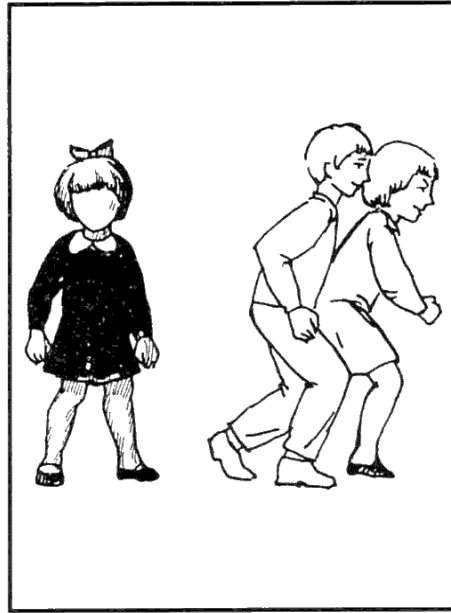
10



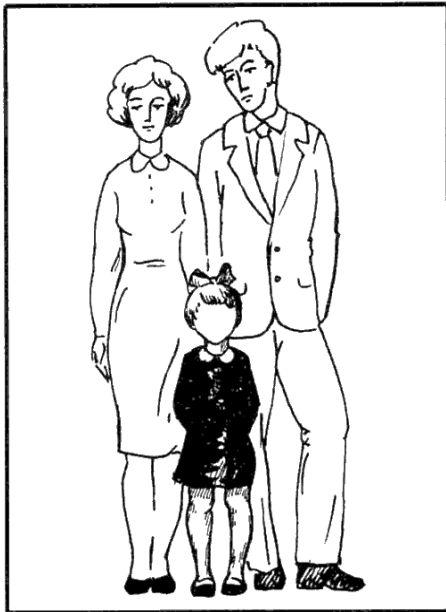
11



12



13



14



### Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Этот тест относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни.

Цель методики. Опросник позволяет изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста.

Инструкция. «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы чувствуете себя в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, Здесь нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов. Но листе для ответов сверху напишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если вы согласны с ним, и "-", если не согласны».

Опросник:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько хорошо ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снилось ли тебе, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос, не останешься ли ты на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

17. Трудно ли тебе получать такие отметки, которых ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет плохо в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты совершишь ошибку?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнил?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя опрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступить в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что твои одноклассники говорят обидные для тебя вещи?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, кто не справляется с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть смешно?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты, отвечая на уроке, задумываешься о том, как выглядишь со стороны?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся твои одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и твоё поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить на вопрос учителя, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Бывает ли так, что ты долго не можешь заснуть, думая о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что забыл вещи, которые раньше хорошо знал?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты пишешь самостоятельную работу?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель дает самостоятельную работу, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ней?

54. Снилось ли тебе временами, что у тебя не получается такое задание, которое могут сделать все твои одноклассники?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может спросить тебя или дать проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, бывает ли так, что ты чувствуешь, что получишь за него «2»?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты выполняешь задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов.

По окончании заполнения опросника подсчитывается количество несовпадений с каждой шкалой опросника и с опросником в целом. Ключ: ответы «да» — 11, 20, 22, 24, 25, 30, 35, 36, 38, 39, 41, 43, 44; ответы «нет» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

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

Интерпретация результатов.

Значения показателей тревожности, превышающие 50-типроцентный рубеж, позволяют говорить о повышенной тревожности, а превышающие 75 % — о высокой тревожности ребенка.

Расшифровка значений шкал данного опросника позволяет сделать выводы о качественном своеобразии переживания школьной тревожности каждым учащимся.

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

6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок.

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

#### Тест “Рисунок человека” (К. Маховер, Ф. Гудинаф)

Процедура теста состоит из того, что ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата а4 (210 x 297 мм.) И просят создать рисунок: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

Слабый нажим диагностирует: а) либо общую физическую вялость; б) либо эмоциональную подавленность. Сильный нажим диагностирует: а) сильную эмоциональную напряжённость данного момента; б) порывистый, импульсивный характер вообще.

Факты стирания считаются выражением тревоги и неудовлетворенности. Как правило, стирания приводят к ухудшению, а не к улучшению рисунка, подтверждая тем самым, что служат выражением конфликта.

Незаштрихованный рисунок (белый фон) означает незрелость, инфантилизм, неготовность отвечать за свои поступки. Сильно «затушёванный» рисунок (когда заштрихованность просто бросается в глаза) диагностирует: озабоченность какой-то конкретной проблемой, фиксацию на ней; повышенную тревожность как черту характера. Перекрёстное штрихование выдаёт либо гиперконтроль (человек постоянно себя контролирует, играет роль, не снимает маски, не доверяет никому), либо постоянные навязчивые мысли и попытку борьбы с ними.

Стирание и исправление линий - попытка контролировать свою тревогу и своё поведение. Линии, не доведённые до конца - клиническая астения, истощение организма. Линии, не попадающие в нужную точку - гиперактивность у детей, импульсивность у взрослых.

Крупная фигура - тревога и стресс «здесь и сейчас». Гигантская фигура — желание экспансии (заполнение всего мира — собой) , неумение строить границы («Всё ваше — моё»), импульсивность. Маленькая фигура — депрессия, низкая самооценка,

хроническая тревожность.

Рисунок вверху — высокая самооценка. Рисунок внизу — низкая самооценка. Рисунок в углу — чувство вины, подавленность. Рисунок выходит за лист — страх, (или импульсивность)

Если (кроме гениталий) какие-то части тела человека на рисунке отсутствуют, пропущены — это всегда означает одно: человек отрицает функцию этой части тела.

Слишком крупное туловище — неудовлетворённость потребностей. Слишком короткое туловище — низкая самооценка.

Руки, прижатые к телу — сильное внутреннее напряжение. Руки, сжатые в кулаки — попытка открыто проявить протест. Ладони отсутствуют — нехватка общения или неумение общаться. Очень большие ладони — очень высокая неудовлетворённость потребности в общении. Заштрихованные (зачернённые) кисти и пальцы — конфликтность.

Длинные ноги — стремление к автономии от других людей, членов семьи (желание убежать). Слабые, короткие, плохо прорисованные или заштрихованные ноги — выражение неуверенности, слабости, собственной никчемности, упадка духа.

Если ребенок уделяет голове слабое внимание — это может говорить о проблемах адаптации к социальной среде, трудностях общения или даже наличии невроза, поскольку голова и, в частности, лоб — это также отражение самоконтроля и сферы социальных контактов. Отсутствие лба обозначает, что ребенок сознательно игнорирует умственную сферу. Если у человека непропорционально большая голова — это может быть знаком того, что ребенок страдает от головных болей или испытывает иные негативные воздействия в этой области. Фиксация на голове может быть связана с ослаблением интеллектуальных способностей или контроля, в результате чего значение этой части тела для ребенка возрастает.

Ребенок, который испытывает сложности в общении, робок, стремится к уходу от проблем, связанных с конфликтами в отношениях с окружающими, изображает черты лица нечетко, слабо их прорисовывает, изображает очень схематично, упускает изображение черт лица. Об агрессии и враждебности мы можем говорить и в случае изображения соответствующего выражения лица: вытаращенные глаза, сжатые губы или открытый рот с оскаленными зубами. Хорошо прорисованные черты лица говорят о внимании к себе, здоровом самоуважении. Закрашенное лицо — довольно негативный знак, который соотносится с потерей идентичности, утратой чувства собственного "я". Не менее тревожный факт — изображение звериного лица или напоминающего робота, а также обезличенного, ничего не выражающего лица, о котором можно сказать, что оно



неживое.

Глаза большие, с прорисованными зрачками или без зрачков с заштрихованными склерами – символ страха или тревоги. Глаза широко открытые, но не преувеличенные, могут быть знаком любознательности. Отсутствие зрачков, пустые глазницы, вероятно, говорят о крайнем эгоцентризме, о том, что ребенок не находит вокруг ничего достойного своего внимания. Рот, обозначенный одной прямой чертой, может говорить о внутреннем напряжении. Длинная шея ассоциируется с зажатым, скованным, морализаторским, манерным человеком, хорошо контролирующим себя. Короткая шея может символизировать естественность, прямолинейность. Отсутствие шеи в рисунках детей является признаком незрелости.

Таблица 1

Таблица результатов диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки

Код испытуемого	Первоначальные баллы диагностики ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, баллы	Результаты диагностики ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	Итоговый уровень
К.Н.	10	71	Повышенный
К.С.	9	64	Повышенный
П.Д.	9	64	Повышенный
В.Н.	8	57	Повышенный
Ю.П.	6	42	Нормальный
С.К.	7	50	Нормальный

Повышенный уровень – 4 человек – 66,7%

Нормальный уровень – 2 человека – 33,3%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 2

Таблица результатов диагностики школьной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Код испытуемого	Диагностика уровня общей школьной тревожности Б.Н. Филлипса, баллы	Итоговый уровень
К.Н.	4	Повышенный
К.С.	4	Повышенный
П.Д.	4	Повышенный
В.Н.	2	Нормальный
Ю.П.	0	Нормальный
С.К.	3	Нормальный

Повышенный уровень – 3 человека – 50%

Нормальный уровень – 3 человек – 50%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 3

Таблица результатов диагностики признаков тревожности и низкой самооценки младших школьников с ЗПР по проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф

Код испытуемого	Проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф, признаки тревожности и заниженной самооценки	Итоговый уровень
К.Н.	+	Повышенный
К.С.	+	Повышенный
П.Д.	+	Повышенный
В.Н.	+	Повышенный
Ю.П.	+	Повышенный

С.К.	-	Нормальный
------	---	------------

Признаки тревожности и заниженной самооценки – 5 человек – 83,3%  
Отсутствие признаков – 1 человек – 16,7%

Таблица 4

Сводная таблица результатов диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

Код испытуемого	Уровень тревожности по методикам			Итоговый уровень
	Тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса	Проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф	
К.И.	Повышенный	Повышенный	Повышенный	Повышенный
К.С.	Повышенный	Повышенный	Повышенный	Повышенный
П.Д.	Повышенный	Повышенный	Повышенный	Повышенный
В.Н.	Повышенный	Нормальный	Повышенный	Повышенный
Ю.П.	Нормальный	Нормальный	Повышенный	Нормальный
С.К.	Нормальный	Нормальный	Нормальный	Нормальный

Повышенный уровень – 4 человек – 66,7%

Нормальный уровень – 2 человека – 33,3%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Программа психолого-педагогической коррекции страхов и тревожности у детей  
младшего школьного возраста «Я не боюсь!»

Пояснительная записка.

Нестабильные социально-экономические условия жизнедеятельности человека привели к резкому увеличению нарушений нервно-психического характера. Одним из таких нарушений является повышенный уровень тревожности, который представляет собой наиболее значимый фактор, ведущий к нервно-психическим заболеваниям человека. По данным Всемирной организации здравоохранения, число тревожных людей в 80-е годы составляло 15% от общей выборки, в настоящее время их количество возросло в 5 раз. При этом изменяется и уровень тревожности.

В настоящее время в психологической практике имеется достаточно большой набор техник и приемов, непосредственно направленных на преодоление различных видов тревожности, но в большей степени они предназначены для работы с детьми и подростками, для развития их эмоциональной сферы. Особое значение в связи с этим имеет работа по психопрофилактике и регуляции тревожности школьников.

Беспокойство, тревога, страх – такие же неотъемлемые, эмоциональные проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль. Мир детства полон всевозможных тайн, загадок, тревог.

Детские страхи – обычное явление для детского развития. Они имеют разное значение для ребенка. Каждый страх или вид страхов появляется только в определенном возрасте, т.е. у каждого возраста есть "свои" страхи, которые в случае нормального развития со временем исчезают. Появление определенных страхов совпадает во временном отношении со скачком в психомоторном развитии ребенка. Детские страхи в случае нормального развития являются важным звеном в регуляции поведения ребенка и в целом имеют положительный адаптационный смысл. Страх, как любое переживание, является полезным, когда точно выполняет свои функции, а потом исчезает. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия, говорит о нервной ослабленности ребёнка, неправильном поведении родителей, незнании ими психических особенностей ребёнка, наличии у них самих страхов, конфликтных отношений в семье.

Идея данной программы – предупредить возможность проявления страхов и тревожности и устранить проблемы у детей, которые уже имеют аномальный уровень тревожности.

Цель программы – снижение ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Задачи программы:

1. Снизить напряжение.
2. Формировать навыки выражения эмоций и чувств.
3. Преодолевать страхи.
4. Повысить уверенность в себе.

Этапы работы:

1 этап – диагностический.

Цель: изучение эмоционального состояния здоровья у детей.

Данный этап предполагает первичную встречу психолога с ребенком и его родителями. Проводится диагностика с ребенком, а также беседа с родителями, в ходе которой объясняются принципы работы, цели и задачи программы. Также собираются данные анамнеза.

2 этап – практический.

Цель: профилактика и коррекция нарушений эмоциональной сферы детей. Этот этап предполагает групповую работу с детьми согласно тематическому плану.

3 этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы. На данном этапе проходит контрольное тестирование в индивидуальном порядке. Родителям сообщаются результаты по итогам всех занятий.

Организационно-методические требования к проведению занятий.

Программа предназначена для младших школьников. Численность и состав группы – 7–8 детей разного пола. Программа рассчитана на 10 часов групповой работы, которые проводятся раз в неделю по 40 минут. Для реализации программы требуется свободное от парт помещение с ковром и со стульями по количеству участников, подготовленные до начала занятия. Материалы и средства, необходимые для проведения занятия, прописаны к каждому занятию.

Приведем занятия, их цели и названия упражнений.

Занятие 1

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

Материалы для занятия: большой лист бумаги, краски, макеты кочек.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и

обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку.

2. Упражнение "Доброе утро..."

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается поприветствовать друг друга "Доброе утро, Саша/Оля" и т.д..

3. Упражнение "Что я люблю?".

Дети в кругу, каждый говорит по очереди, что он любит из еды, одежды, во что любит играть и т. д.

4. Правила группы.

Всегда говорит только один человек, остальные слушают. В играх участвуют все члены группы. Информация не выносится за пределы группы.

5. Упражнение "Художники – натуралисты".

Дети рисуют совместный рисунок по теме "Следы невиданных зверей".

6. Ритуал прощания: "Листочек падает".

Психолог поднимает в метре от стола лист бумаги, затем отпускает его и обращает внимание детей на то, как плавно тот спускается вниз и ложится на стол. Затем просит детей превратить свои руки в листы бумаги – дети поднимают руки вверх. Психолог опускает лист, он опускается на стол. Детям нужно отпустить руки на стол плавно, в одно время с листом бумаги. Повторить несколько раз.

Занятие 2

Цель: раскрытие своего "Я". Формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости.

Материалы к занятию: краски, альбомы для рисования.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Упражнение "Узнай по голосу".

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

3. Игра "Моё имя".

Психолог задаёт вопросы; дети по кругу отвечают.

- Тебе нравится твоё имя?
- Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившиеся.

Психолог говорит: "Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми?"

Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастаете, и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например: Маша – Мария; Дима – Дмитрий и т.д.

Психолог задаёт вопросы; дети по кругу отвечают.

- Тебе нравится твоё имя?
- Хотел бы ты, чтобы тебя звали по-другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившиеся.

Психолог говорит: "Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастаете, и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например: Маша – Мария; Дима – Дмитрий и т.д.

#### 4. Рисование самого себя.

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах:

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

#### 5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

#### Занятие 3

Цель: осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Материалы для занятия: краски, альбомные листы.

#### 1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

#### 2. Упражнение "Превращения".

Психолог предлагает детям:

- нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек;
- позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк; ребёнок, у которого отняли мяч;
- испугаться как ... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда;
- улыбнуться как ... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса;

#### 3. Рисование на тему: "Моё настроение".

После выполнения рисунков дети рассказывают, какое настроение они изобразили.

#### 4. Упражнение "Закончи предложение".

Детям предлагается закончить предложение:

"Взрослые обычно боятся....; дети обычно боятся....; мамы обычно боятся....; папы обычно боятся..." и т.д.

5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Занятие 4

Цель: осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снижение мышечных зажимов.

Материал к занятию: краски, ватман.

1. Ритуал приветствия: "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Упражнение "Злые и добрые кошки".

Чертим ручеёк. По обе стороны ручейка находятся злые кошки. Они дразнят друг друга, злятся друг на друга. По команде встают в центр ручейка и превращаются в добрых кошек, ласкают друг друга, говорят ласковые слова. Далее анализируем возникшие чувства.

3. Игра "На что похоже моё настроение?"

Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог: "Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе".

4. Упражнение "Лисичка веселая–грустная".

Психолог просит всех детей превратиться в лисичек, а затем показать веселых лисичек, когда они играют. После этого грустных лисичек, скучающих по маме. И, наконец, снова веселых лисичек, когда им купили новую игрушку.

5. Рисование на тему: "Автопортрет".

Детям предлагается нарисовать себя с тем настроением, с которым они идут на занятия.

6. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Занятие 5

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, повышение психического тонуса ребёнка.

Материалы к занятию: краски, альбомные листы, большой лист бумаги.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.



## 2. Упражнение "Расскажи свой страх".

Психолог рассказывает детям о своих собственных страхах в детском возрасте, тем самым показывая, что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети сами рассказывают, что они боялись, когда были маленькими.

## 3. Рисование на тему: "Чего я боялся, когда был маленьким".

Дети рисуют свои страхи, не показывая никому.

## 4. Упражнение "Чужие рисунки".

Детям по очереди показывают рисунки "страхов", только что нарисованных, все вместе отгадывают, чего боялись эти дети и как им можно помочь. Все страхи и ужасы остаются в кабинете у психолога.

## 5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

## Занятие 6

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

Материалы к занятию: краски, альбомные листы.

## 1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

## 2. Упражнение "Смелые ребята".

Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: "Бойтесь, меня бойтесь!" Дети отвечают: "Не боимся мы тебя!" Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

## 3. Упражнение "Азбука страхов".

Детям предлагается нарисовать различных, страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что нарисовали. Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

## 4. Упражнение "Я тебя не боюсь".

Один ребёнок стоит перед психологом, остальные дети начинают его пугать по очереди. Ребёнок громким уверенным голосом говорит: "Я тебя не боюсь!"

## 5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

## Занятие 7

Цель: развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через

художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения.

Материалы к занятию: краски, ватман или кусок обоев.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Упражнение "За что меня любит мама... папа... сестра... и т.д."

Детям предлагается сказать, за что их любят взрослые и за что они любят взрослых.

3. Игра "Тропинка".

Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога по команде они преодолевают воображаемые препятствия. "Спокойно идём по тропинке... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Вдруг на тропинке появились лужи... Одна... Вторая... Третья... Спокойно идём по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идём по тропинке..." и т.д.

4. Коллективный рисунок по сочинённой общей истории на тему: "Волшебный лес".

Психолог предлагает детям представить тот лес, по которому шли по тропинке. Далее обсуждаем что получилось, что удалось нарисовать вместе.

5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Занятие 8

Цель: формирование положительной "Я-концепции", самопринятия, уверенности в себе, снижение тревожности, выявление положительных черт личности.

Материалы к занятию: шкатулка, мяч, краски, альбомные листы, начало страшной сказки.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Упражнение "Конкурс боюсек".

Дети по кругу передают мяч. Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно "Я этого не боюсь!"

3. Упражнение "Придумай весёлый конец".

Психолог читает ребятам начало детской страшной сказки. Необходимо придумать смешное продолжение и окончание.

4. Рисование на тему: "Волшебные зеркала".

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах, но не простых,

волшебных: в первом - маленьким и испуганным; во втором – большим и весёлым; в третьем - не боящимся ничего и сильным.

5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Занятие 9

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

Материалы к занятию: краски, альбомные листы.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Игра "Путаница".

Выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя руки. Водящий должен распутать клубок.

3. Упражнение "Волшебный сон".

Все дети отдыхают, и всем снится один и тот же сон, который рассказывает психолог.

4. Рисуем, что увидели во сне.

Каждый ребёнок вспоминает, что он увидел во сне, и рисует эту картинку.

5. Упражнение "Волшебники".

Один из детей превращается в волшебника. Ему завязывают глаза и предлагают догадаться, кто будет к нему подходить; он ощупывают кисти рук.

6. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Занятие 10

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

Материалы к занятию: краски, альбомные листы.

1. Ритуал приветствия "Росточек под солнцем".

См. 1 занятие.

2. Упражнение "Неоконченные предложения".

Детям предлагается предложения, которые нужно закончить. "Я люблю...", "Меня любят...", "Я не боюсь...", "Я верю...", "В меня верят...", "Обо мне заботятся..." и т.д.

3. Игра "Комплименты".

Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, ребёнок говорит: "Мне

нравится в тебе...". Принимающий кивает головой и отвечает: "Спасибо, мне очень приятно!". Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаем чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

#### 4. Упражнение "Подарки".

Дети рисуют и дарят подарки (рисунки) друг другу.

#### 5. Ритуал прощания "Листочек падает".

См. 1 занятие.

Также опишем ожидаемые результаты от проведения психолого-педагогической коррекции: снижение уровня тревожности; развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств, повышение представлений о собственной ценности, развитие уверенности в собственных силах, а также способности наиболее успешно реализовать себя в поведении и взаимодействии с окружающими людьми; снятие напряжения.

Эффективность программы может быть проверена перед началом работы, и после ее завершения с помощью следующих диагностических методик: тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса и проективная методика "Рисунок человека" К. Махвер, Ф. Гудинаф.

#### Используемая литература:

1. Арюкова С., Пушкинская Л. Другие мы... //Школьный психолог. - 2003. - № 2. - С. 17-19
2. Баркан А.И. Практическая психология для родителей. - М.: АСТ- ПРЕСС, 2001.-432 с
3. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Учеб. пособие. - М.: Изд-во "Ось-89", 2005. - 256 с
4. Вачков И. Тревожность, тревога, страх: различие понятий //Школьный психолог.- 2004. - № 8. - С. 9
5. Дружинин В.Н. Психическое здоровье детей. - М.: Тв.Центр, 2002. - 64 с.
6. Изард К.Э. Эмоции человека- СПб.: Изд-во "Питер", 2000. -464 с.
7. Кочева Е. Программа работы психолога с детьми по оптимизации общения в детском саду// Школьный психолог, 2000. - № 25
8. Кузьмина М. Детский невроз страха //Школьный психолог, 2000. -№ 5. - С. 8-9
9. Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Изд. Центр "Академия", 2002. - 480 с.

10. Панфилова М.А. Игротерапия общения. - М.: ГНОМ и Д, 2000
11. Психолого-педагогическая диагностика: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебн. Заведений/ Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. - М.: Академия, 2005. - 320 с.
12. Столяренко Л.Д. Основы психологии. - Ростов Н/Д.:Феникс, 2003. - 672 с.
13. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. - 304 с
14. Ярушина И. Программа социально-психологической коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста// Школьный психолог. - 2000. - № 22

Таблица 5

Результаты повторной диагностики по тесту ситуативной тревожности  
Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки

Код испытуемого	Первоначальные баллы диагностики ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, баллы	Результаты диагностики ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	Итоговый уровень
К.Н.	8	57	Повышенный
К.С.	8	57	Повышенный
П.Д.	4	28	Нормальный
В.Н.	5	35	Нормальный
Ю.П.	7	50	Нормальный
С.К.	5	35	Нормальный

Повышенный уровень – 2 человека – 33,3%

Нормальный уровень – 4 человек – 66,7%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 6

Результаты повторной диагностики по шкале страха ситуации проверки знаний по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Код испытуемого	Диагностика уровня общей школьной тревожности Б.Н. Филлипса, баллы	Итоговый уровень
К.Н.	3	Нормальный
К.С.	4	Повышенный
П.Д.	4	Повышенный
В.Н.	2	Нормальный
Ю.П.	2	Нормальный
С.К.	2	Нормальный

Повышенный уровень – 2 человека – 33,3%

Нормальный уровень – 4 человек – 66,7%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 7

Результаты повторной диагностики по проективной методике "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф

Код испытуемого	Проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф, признаки тревожности и заниженной самооценки	Итоговый уровень
К.Н.	+	Повышенный
К.С.	+	Повышенный
П.Д.	+	Повышенный
В.Н.	-	Нормальный
Ю.П.	+	Повышенный
С.К.	-	Нормальный

Признаки тревожности и заниженной самооценки – 4 человек – 66,7%  
Отсутствие признаков – 2 человека – 33,3%

Таблица 8

Сводные результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

Код испытуемого	Уровень тревожности по методикам			Итоговый уровень
	Тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса	Проективная методика "Рисунок человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф	
К.И.	Повышенный	Нормальный	Повышенный	Повышенный
К.С.	Повышенный	Повышенный	Повышенный	Повышенный
П.Д.	Нормальный	Повышенный	Повышенный	Повышенный
В.Н.	Нормальный	Нормальный	Нормальный	Нормальный
Ю.П.	Нормальный	Нормальный	Повышенный	Нормальный
С.К.	Нормальный	Нормальный	Нормальный	Нормальный

Повышенный уровень – 3 человека – 50%

Нормальный уровень – 3 человека – 50%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 9

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	71	57	-14	14	3
2	64	57	-7	7	1
3	64	28	-36	36	6
4	57	35	-22	22	5
5	42	50	8	8	2
6	50	35	-15	15	4
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					2

Технологическая карта внедрения результатов психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР в практику

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР»						
1.1. Изучить документацию по предмету внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Закона об образовании, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение	Анализ литературы, работа психологом в ОУ, осуществление психологического сопровождения учебно-воспитательного процесса в ОУ, обсуждение на пед. Совете ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЧГПУ	1	С 2015г.	Психолог, социальный педагог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Выдвижение и обоснование целей внедрения Модели	Разработка «Дерева целей» исследования, обсуждение, разработка модели и программы, анализ материалов по цели внедрения Программы,	Работа психологической службы ОУ, консультация с научным руководителем и администрацией ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ



		работа психологической службы ОУ				
1.3. Разработать этапы внедрения Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Изучение и анализ содержания этапов внедрения Программы, ее задач, принципов, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР, анализ Модели и программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению модели	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Психолог, администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы психолого-педагогической ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР, подготовка методической базы внедрения Программы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, педагогический совет, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	октябрь	Психолог, педагоги, администрация ОУ
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР						
2.1. Выработать состояние	Формирование	Обоснование	Индивидуальные	1	Октябрь	Психолог,

готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы	беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой			администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
2.2. Сформировать положительную установку на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждение, семинары	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения Программы	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ

	для психологической безопасности общества					
2.4. Сформировать уверенность по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг, консультации с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь	Психолог
3-й этап: «Изучение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР»						
1	2	3	4	5	6	7
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР)	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной Программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	2012 Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы Программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ

4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР»»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, консультирование, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель	Психолог, администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения Программы коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, экспертная оценка, самоаттестация	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, внесение изменений и дополнений в программу	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности и						

младших подростков с ЗПР»»						
1	2	3	4	5	6	7
5.1.Активизировать педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной Программы коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	Пед. совет, работа психологической службы ОУ	1	сентябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Сентябрь-октябрь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы коррекции ситуативной	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения	Работа психологической службы ОУ, производственное	1	ноябрь	Психолог, администрация ОУ

тревожности младших подростков с ЗПР	ОУ	Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	собрание, анализ документов ОУ			
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР)	Фронтальное освоение Программы психолого-педагогической коррекции	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения Программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	декабрь	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР»						
1	2	3	4	5	6	7
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	2013- Январь	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению Программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения Программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, доклад	Совещание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения Программы коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения Программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, методическая	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Январь- февраль	Психолог, администрация ОУ

		работа				
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения «Программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших подростков с ЗПР»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	Не менее 5	Февраль-март	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению Программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – апрель	Психолог, администрация ОУ
1	2	3	4	5	6	7
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению Программы в ОУ	Пропаганда внедрения Программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференциях, конгрессах, научная деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	1 - 3	май	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения Программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения Программы	Не менее 2	сентябрь	Психолог, администрация ОУ