



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
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 тревожности у младших
школьников с речевыми нарушениями

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика инклюзивного образования»

Проверка на объем заимствований:

61,14 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ЗФ-510/098-5-1
Смирнова Елена Александровна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 30 » 05 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП

Кондратьева О.А.

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры ТиПП
Барышникова Елена Викторовна

Челябинск
2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями	
1.1. Понятие «тревожности» в психолого-педагогической литературе	7
1.2. Особенности тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями	13
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.....	20
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями	
2.1. Этапы, методы и методики исследования	27
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента	31
Глава 3. Опытно-экспериментальная работа по организации и проведению психолого-педагогической коррекции у младших школьников с речевыми нарушениями	
3.1. Реализация программы психолого-педагогической коррекции уровня тревожности младших школьников с речевыми нарушениями.....	39
3.2. Анализ результатов работы по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.....	53
3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции у младших школьников с речевыми нарушениями.....	59
Заключение	71
Библиографический список	74
Приложения	81

Введение

Полноценная речь является необходимым условием становления и функционирования человека, в частности, его коммуникативных возможностей, лежащих в основе формирования личности. Вместе с тем различные речевые нарушения имеют значительное распространение в мире [11, с. 3]. Наблюдающаяся в настоящее время в России тенденция снижения индекса здоровья новорожденных приводит к повышению заболеваемости, в том числе и к речевым нарушениям. Для оптимизации логопедической помощи необходимы знания о психологических особенностях лиц с нарушениями речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют труды следующих ученых: С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.А. Ганзен, Б.Ф. Ломов, Д.А. Леонтьев, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др.

Многие исследователи (Е.Г. Капитанец, Е.В. Шереметьева и др.) считают, что тревожность негативно влияет на развитие личности младшего школьника. Повышенная тревожность часто дезорганизует любую деятельность, что приводит к низкой самооценке.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что тревожность – одна из самых распространенных проблем, с которыми сталкиваются психологи в школах. По их мнению, это способствует развитию школьной дезадаптации ребенка и плохо влияет на все сферы его повседневной жизни. Таким образом, своевременное выявление повышенного уровня тревожности, установление причин ее возникновения, и в свою очередь, психолого-педагогическая коррекция способствует снижению тревожности и формированию полноценной, развитой личности ребенка.

Способность говорить, читать и писать – неотъемлемая часть личности каждого человека. Без этих навыков трудно общаться, воспринимать окружающий мир. Ведь мы обладаем двойственным восприятием

действительности – с помощью органов чувств (зрение, обоняние, слух) и с помощью устной речи, слов который мы произносим.

Тем не менее, разговорная речь не является только лишь произнесением звуков. Речь может быть внешней и внутренней. В первом случае, она включает в себя устную речь и письменную. Речь необходима для построения коммуникаций между людьми, для общения. Поэтому она должна выстраиваться таким образом, чтобы ее можно было понять собеседнику.

Поэтому, когда у человека имеются какие-либо неточности, недостатки, как в устной, так и письменной речи, коммуникации между людьми могут нарушаться. Любые речевые отклонения, если они имеются, проявляются в детском возрасте. Поэтому, нужно показать ребенка логопеду, как можно раньше. Иначе, в школьном возрасте, у него возникнут трудности при обучении.

Если комплексная помощь не была оказана ребенку в полной мере, либо коррекцию нарушения устной речи начали поздно, это чревато возможностью развития психических отклонений. Например, у школьников может развиваться агрессивная форма поведения. Они могут отставать в психическом развитии. Кроме того, у большинства таких детей отмечается сниженная память, работоспособность.

С такими школьниками проводят занятия логопеды. Но они должны сочетаться с проведением специального лечения. Например, при сильном заикании, особенно когда оно появилось вследствие какой-то серьезной психической травмы, либо из-за ослабленного соматического здоровья, без специального лечения не обойтись. Иногда речевое нарушение бывает связано с тем, что у ребенка не очень развита мышечная система языка, губ. Недостаточно развита, или плохо двигается нижняя челюсть. В этом случае очень полезны артикуляционные упражнения. Ведь всем известно, что для поддержания хорошего состояния мышц, для хорошей формы тела, нужно

проводить тренировки, делать гимнастику. Так же и с органами артикуляции. Их тоже нужно тренировать.

В завершении сказанного, нужно напомнить, что родителям следует, как можно раньше показать ребенка логопеду, если есть подозрения на нарушение устной речи. Вместе со специалистом вы определите причину такого нарушения. Это поможет определить и обозначить меры по устранению речевых дефектов.

Актуальность проблемы исследования определила выбор темы: «Психолого-педагогическая коррекция тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Объект исследования – тревожность у младших школьников с речевыми нарушениями.

Предмет исследования – психолого-педагогическая коррекция тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что тревожность младших школьников с речевыми нарушениями может измениться, если реализовать разработанную нами программу психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, включающую комплекс психотехнических игр и упражнений.

Цель, объект и предмет позволяют нам сформулировать следующие задачи нашего исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Рассмотреть понятие «тревожность» в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

8. Составить рекомендации по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Для реализации комплекса поставленных задач, были использованы следующие методы исследования:

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

2. Эмпирические методы: эксперимент, тестирование по методикам – тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса, «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич, опросник для родителей и педагогов «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

3. Статистико-математические методы – Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: младшие школьники МОУ СОШ № 2 города Копейска в количестве 30 человек.

Структура работы: работа состоит из 3 глав, введения, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

1.1. Понятие «тревожности» в психолого-педагогической литературе

Для того чтобы решить поставленную перед нами задачу, в первую очередь следует обратиться к исследованиям в области проблемы тревожности. Данной теме, как впоследствии можно будет заметить, было посвящено большое количество работ.

А.М. Прихожан выделяет тревожность как центральную проблему современной цивилизации. Автор подчеркивает, что это - одно из явлений, значение которого оценивается с одной стороны высоко, а с другой – достаточно узко, даже функционально [44].

В психологическом словаре тревожность определяется как «склонность индивидуума к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги» [цит. по 45, с. 407].

В учебнике Р.С. Немова тревога рассматривается как «психологическое состояние человека, которое возникает у него в ситуации опасности» [40, с.440].

А.В. Батаршев понимает тревожность как постоянную готовность индивида к переживаниям состояний страха и тревоги. В одной из своих работ он говорит о том, что подобная особенность возникает в состоянии сенсорного внимания и моторного напряжения в ситуации возможной опасности. В этом же исследовании автором подчеркивается, что каждому человеку свойственен свой собственный оптимальный уровень тревожности, являющийся естественной особенностью личностной деятельности человека [цит. по 4].

3. Фрейд под тревожностью подразумевал неприятное переживание, которое выступает сигналом предчувствуемой опасности [53].

В содержании тревожности Фрейд выделял такие чувства, как беспомощность и неопределенность.

В настоящее время активно используется термин «ситуативная тревога». Им описывается неприятное эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной угрозы или опасности, и характеризующееся субъективными ощущениями напряжения, ожиданием неблагоприятного развития событий в сочетании с симптомами активизации ВНС.

Ситуативная тревога может варьироваться по силе, интенсивности и изменяться во времени как функция воспринимаемой осознаваемой или неосознаваемой физической или психологической угрозы [3].

А.И. Захаров определяет тревогу как состояние беспокойства, предчувствие опасности, которое чаще всего проявляется перед каким-либо событием, исход которого трудно спрогнозировать и которое может нести угрозу в виде неприятных последствий. Говоря об отличиях состояний тревоги от страха, автор подчеркивает, что тревога не всегда воспринимается как отрицательное чувство и может проявиться в виде приятного волнения [26].

Л.М. Костина [цит. по 21] выделяет следующие подходы к рассмотрению состояния тревоги:

- системно-структурный подход (состояние тревоги рассматривается как цельное, интегральное явление);
- системно-функциональный подход (состояние тревоги понимается как специфическая отражательная форма психики, запечатлевающая взаимоотношения между человеком и окружающим миром и людьми, где тревога, оказывая влияние на какой-либо из уровней проявления активности,

либо становится мобилизатором резервов психики и играет положительную роль, либо становится явлением отрицательным);

- системно-исторический подход (причина состояния тревоги – в психологическом, физиологическом и социальном аспектах).

Второй аспект, занимающий основное место в работах по проблеме тревожности – вопрос о классификации тревожных расстройств.

В исследованиях А.М. Прихожан [44] были выделены следующие виды тревожности:

- неизменная специфическая тревожность в какой-то отдельной сфере (называется также частная и парциальная);

- общая, генерализованная тревожность, которая легко меняет объект исходя из изменения его значимости для человека.

А.М. Прихожан также предложила к рассмотрению следующую классификацию форм тревожности:

- 1) открытая тревожность (состояние тревоги, которое переживается осознанно и проявляется в деятельности и поведении); разделяется на острую, нерегулируемую или слабо регулируемую тревожность, которая выражается внешне симптомами тревоги; самостоятельно индивид справится с ней не может; и регулируемую и компенсируемую тревожность (в этом случае индивидом самостоятельно вырабатываются достаточно эффективные способы защиты, которые позволяют с ней совладать); имеет две субформы, выделяемые по характеристикам используемых способов регуляции: снижение уровня тревожности; использование тревожности как стимула для собственной деятельности, повышения активности; культивируемая тревожность, осознаваемая и переживаемая как важная для личности особенность; существуют следующие ее вариации:

- когда индивид признает тревожность основным регулятором собственной активности, источником собственной ответственности и организованности;

– когда тревожность является некоей ценностной мировоззренческой установкой;

– когда тревожность находит проявление в поиске «условной выгоды», выражаясь усилением симптомов.

2) скрытая тревожность.

Неадекватное спокойствие. В этом случае тревога скрывается индивидом ото всех, в том числе и от него самого; интенсивно вырабатываются очень сильные способы защиты от тревожности, которые являются серьезным препятствием к осознанию собственных переживаний и определенных угроз, исходящих из внешнего мира.

Особый вариант данной формы тревожности – субъективно скрытая тревожность. При таком варианте, по результатам экспериментов, «абсолютное спокойствие» сочетается с выраженными признаками тревоги, и в то же время, по результатам самоотчета, сопровождается нечетким диффузным переживанием, в описании которого человек затрудняется.

Другая классификация видов и форм тревожности принадлежит З. Фрейду.

3. Фрейд выделял три следующих вида [53]:

1. Объективная причина, которой, реальная опасность, исходящая извне;

2. Невротическая, вызываемая неопределенной и неизвестной опасностью; данный вид имеет три следующих формы:

– «свободно плавающая» тревожность, или «готовность в виде тревоги», всегда сопровождающая индивида;

– фобические реакции, характеризующиеся несоразмерностью ситуации, которая их вызвала – боязнь высоты, змей и т.д.;

– страх, который возникает при тяжелых формах истерии и невроза (связь с внешней опасностью полностью отсутствует).

3. Моральная, «тревожность совести».

А.М. Астапов [4] выделил следующие виды детской тревожности: примитивная реактивность; тревожность разлуки; страх чужих людей; боязнь определенных событий или объектов.

При помощи факторного анализа выделили 4 базовые категории страхов 7-12 летних детей:

- страх физического повреждения или разлуки;
- страх естественных природных явлений, животных и т.д.;
- социальная тревожность;
- смешанная группа страхов.

Классификации DSM и ISD выделяют тревожные нарушения, которые можно встретить во всех возрастных группах. В особенности в них говорится о расстройствах, характерных только для детского возраста, что подчеркивает независимый характер данного феномена.

Обе классификации также содержат положение о том, что тревога может существовать как отдельный синдром, так и проявляться в рамках других нарушений.

В классификации DSM-III-R выделяются следующие варианты тревожных расстройств, где ведущая роль отводится тревоге:

- расстройство изоляции (при разлуке);
- поведение избегания;
- расстройство в виде чрезмерной тревожности.

А.Н. Малаховой [цит. по 29] были представлены следующие критерии тревожности: страхи; мышечное напряжение; эмоциональное напряжение; потливость; слезливость; неуверенность в себе.

Исходя из вышесказанного, мы можем заметить, что этот аспект проблемы тревожности до сих пор до конца не разрешен.

Открытым в науке также остается вопрос и о факторах, влияющих на возникновение тревожности. С данной точки зрения крайне интересны

исследования М.А. Панфиловой [цит. по 36;37;38]. Ей описаны следующие предпосылки аффективно-личностных нарушений:

- факторы внешнего воздействия (к ним автор относит землетрясения, штормы, загрязнение окружающей среды, угрозу терроризма и т.д., над которыми индивид не имеет контроля);

- физиологические факторы (разделяются исследователями на врожденные и приобретенные: слабость психосоматики; чрезмерная нагрузка негативными сенсорными стимулами; заболевания и ощущения боли; случаи ранней госпитализации; возбудимость; раздражительность; импульсивность; пренебрежительное отношение к свойствам нервной системы);

- социальные факторы (конфликты внутри семьи; негативные модели семейного воспитания, различные эмоциональные нарушения у родителей, также алкоголизм; случаи развода родителей; ситуации депривации; внесемейное воспитание; сильная симбиотическая связь с матерью или отцом и др.; различные сложности в общении со сверстниками);

- психологические факторы в комплексе, где социальные факторы существенно влияют на возникновение дисгармоний в развитии (неустойчивая самооценка, неуверенность в себе, сензитивность, особенности темперамента, нарушения восприятия, внимания и памяти, задержанное развитие и т.д.).

Содержание тревог и страхов у подростков и детей неоднократно выступало темой для изучения в рамках таких наук, как педагогика, психология, медицина, социология и т.д.

В трудах самых различных ученых выделяется ряд типичных для детей разного возраста страхов и тревог:

- дошкольники преимущественно боятся темноты и различных злых сказочных персонажей;

- для детей младшего школьного возраста характерен страх их оценки взрослыми, «опасных» людей, смерти, болезни;

– у подростков чаще всего причиной для страха выступают насмешки, ситуации неудач, а также война, болезни и смерть родных [43].

Таким образом, под тревожностью ученые понимают индивидуально-личностную психологическую особенность, обнаруживающуюся в склонности субъектов постоянно ощущать сильнейшую тревогу по незначительным поводам.

1.2. Особенности тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

Каждый год в сентябре логопеды проводят обследование речевого развития школьников 1-4 классов и составляют списки детей, имеющих речевые проблемы и нуждающихся в логопедическом воздействии. Учителя сообщают родителям о результатах обследования, и тут мамы и папы, далекие от логопедии и дефектологии, сталкиваются с непонятными и пугающими терминами «ФНР», «ОНР», «ФФНР», «дисграфия».

В норме к 5 годам у ребенка должна быть полностью сформирована речь – то есть: ребенок должен правильно произносить все звуки, различать на слух звуки, сходные по звучанию, например, [п-б], [ш-с] (это называется «фонематический слух»), иметь развитую смысловую сторону речи – то есть богатый словарный запас и умение изменять слова – например, назвать детеныша лисы «лисенком» или сказать, что варенье, сваренное из вишни – «вишневое».

Однако в силу различных причин этого не происходит и в 6-7 лет ученик приходит в школу с недостаточно сформированной речью.

Если у ребенка нарушено произношение одного или нескольких звуков, можно говорить о фонетическом недоразвитии речи (ФНР). Возможно родители, и сами замечают, что при произношении звуков с, з, ц, л ребенок просовывает кончик языка между зубами, при произношении звуков

[ш], [ж], [ч], [щ] «хлюпает» или заменяет на звук, похожий на [ф], а при произношении звука [р] грассирует, как француз.

Иногда для устранения этого досадного дефекта достаточно пройти лечение у врача-ортодонта, исправить строение челюсти или подрезать уздечку, и произношение звуков нормализуется. А в некоторых случаях этого бывает недостаточно и ребенку следует пройти курс занятий с логопедом. Особенно это важно в том случае, когда наряду с неправильным произношением звуков у ребенка нарушен фонематический слух, о котором говорилось раньше.

Родители могут сами проверить, насколько четко дети распознают звуки. Достаточно предложить ребенку повторить цепочку слогов со сходными звуками, например: па-ба-ба-па, са-за-ца и др. Если ребенок затрудняется повторить сочетания звуков или повторяет их неправильно – это может свидетельствовать о снижении фонематического слуха или «фонетико-фонематическом недоразвитии речи» (ФФНР).

В таком случае ребенку следует обязательно пройти курс занятий с логопедом – ведь процесс обучения письму и чтению, овладение иностранными языками основывается на умении ребенка различать на слух и воспроизводить (устно или письменно) звуки речи.

Если же ребенок, кроме проблем с произношением и различением звуков имеет бедный словарный запас, не может пересказать прочитанное или услышанное, затрудняется придумать рассказ по картинке, не может правильно связать слова во фразу, ограничивается короткими однословными ответами на вопросы – все это может свидетельствовать об общем недоразвитии речи (ОНР). Такие дети, как правило, говорить начинают позже своих сверстников: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам; они, такие дети, лучше понимают обращенную к ним речь, однако не могут сами правильно озвучить свои мысли. Поскольку развитие речи теснейшим образом связана с развитием мышления и другими психическими

процессами, у детей с ОНР наблюдаются неустойчивое внимание, сниженная память, отставание в развитии логического мышления. И все это приводит к тому, что дети либо не могут усваивать школьную программу, либо учеба дается им с огромным трудом.

Дисграфия. Ребенок закончил первый класс. Однако с переходом во 2, 3, 4 классы проблема правильного развития речи становится еще острее, ведь теперь ребенок овладевает более сложным видом речи – письменной речью – письмом и чтением. Представьте, чтобы написать слово, ребенку необходимо: определить последовательность и место каждого звука; соотнести выделенный звук с определенным образом буквы; воспроизвести с помощью движений руки букву.

Чтобы написать предложение, необходимо мысленно его выстроить, проговорить, сохранить нужный порядок написания, разбить предложение на составляющие его слова, обозначить границы каждого слова. Если у ребенка имеются затруднения хотя бы на одном этапе такой работы, то может возникнуть нарушение процесса овладения письмом – дисграфия.

Несложно догадаться, что чаще всего такая проблема возникает у детей, имеющих или имевших в дошкольном возрасте нарушения устной речи, о которых говорилось ранее. Дисграфию можно определить по специфическим, регулярно повторяющимся на письме ошибкам: Это пропуски и замены букв на письме, о которых говорилось ранее, например, «комнта» или «комата» вместо «комната», «шук» вместо «жук».

Перестановки и пропуски слогов: «онко» – окно, «стрки» – стрелки.

Часто дети не могут определить границы предложений – то есть не ставят точки в конце предложений, первое слово пишут с маленькой буквы или, наоборот ставят точку в самом немыслимом месте, а слово в середине предложения начинают писать с большой буквы. Могут написать, например, словосочетание «на стене» слитно, а слово «набухли» наоборот, отдельно. Дети-дисграфики могут путать буквы, похожие по написанию, например «п»

и «т». Если такие «нелепые» ошибки не случайны, а повторяются регулярно, то ребенку необходима консультация и коррекционная помощь логопеда.

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность ребенка, проявляющаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают.

Следует отличать тревогу от тревожности. Тревога – это эпизодические проявления беспокойства, волнения. Например, иногда случается, что ребенок волнуется перед выступлением на школьном празднике или при ответе у доски, а в другое время в подобных ситуациях остается спокойным – это проявления тревоги. Если же она возникает регулярно и в самых разных обстоятельствах (при ответе у доски, общении с малознакомыми людьми и др.), то это устойчивое психическое состояние – тревожность.

Детская тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда, сопутствует ребенку в любом виде деятельности, будь она учебной или творческой. Когда же дети боятся чего-то конкретного – это страх. Например, страх темноты, высоты, замкнутого пространства.

К. Изард объясняет различие понятий «страх» и «тревога»: тревога – это комбинация некоторых эмоций, а страх – лишь одна из них.

Страх может появляться у человека в любом возрасте, начиная с первого года жизни. У детей от 1 года до 3 лет нередки ночные страхи. На втором году жизни, по мнению А.И. Захарова, наиболее часто возникает страх неожиданных звуков, страх одиночества, страх боли (и связанный с этим страх медицинских работников). В 3–5 лет для детей характерны страхи одиночества, темноты и замкнутого пространства. В дошкольном и младшем школьном возрасте преобладают переживания страха, когда угрожающим представляется конкретный, эмоционально насыщенный образ, часто носящий фантастический или преувеличенный характер.

Приведем пример высказывания ученика 3-го класса: «Страшно, когда учительница смотрит на тебя и хочет спросить, но не спрашивает, а тянет-тянет, а ты все равно думаешь: «Давай, спрашивай. Я мужчина, я смелый».

Каждому ребенку присущи определенные страхи. Однако если их слишком много, это говорит о проявлениях тревожности в характере ребенка.

До настоящего времени еще не выработано определенной точки зрения на причины тревожности. Современные исследователи сходятся в едином мнении: в детском возрасте эти причины заключаются в нарушении детско-родительских отношений. Тревожность ребенка во многом зависит от уровня тревожности окружающих его взрослых – родителя, педагога. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в тех, где часто возникают ссоры и разногласия.

По исследованиям Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой, тревожность развивается вследствие появления у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван различными требованиями:

- противоречивыми, предъявляемыми родителями, либо семьей и школой. Например, мама не пускает ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит двойку в журнал и в присутствии одноклассников отчитывает его за пропуск урока;

- неадекватными (чаще всего, завышенными). Например, родители внушают ребенку, что он непременно должен быть отличником, не могут и не хотят смириться с тем, что сын или дочь получает в школе не только «пятерки» и не является лучшим учеником класса;

- негативными, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение.

Например, преподаватель говорит ученику: «Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался».

Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожны мальчики, а после 12 лет – девочки. Последние при

этом сильнее волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в основном беспокоят насилие и наказание. Авторитарный стиль родительского воспитания тоже не способствует душевному равновесию ребенка.

Школьному психологу в большинстве случаев не надо проводить специальную диагностику для выявления обучающихся с повышенным уровнем тревожности, для этого достаточно простого метода супервизии (наблюдения) во время уроков или на перемене.

Имея опыт работы с детьми, специалисту нетрудно составить портрет тревожного ребенка: он входит в класс, напряженно вглядывается во все, что его окружает, робко, почти беззвучно здоровается и неловко садится на краешек ближайшего стула. Кажется, что он ожидает неприятностей. Тревожных детей в школе немало, и работать с ними не легче, а даже труднее, чем с другими категориями «проблемных» детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, как на ладони, а тревожные – замкнуты и молчаливы, стараются держать свои проблемы при себе. Чтобы найти «ключик» к доверию такого ребенка, школьный психолог должен обладать не только способностью к эмпатии, но и высокой профессиональной компетенцией.

Тревожных детей отличает чрезмерное беспокойство, иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто ожидают самого худшего. Ощущают себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к незнакомым видам деятельности. У них высокие требования к себе, уровень их самооценки низок. Такие дети очень самокритичны, думают, что они и впрямь хуже других во всем, самые некрасивые, неумные, неуклюжие. Они ищут поощрения, одобрения взрослых во всех делах.

Для тревожных детей характерны и соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто

ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение.

Опытный учитель с первых дней знакомства с детьми понимает, кто из них обладает повышенной тревожностью. Однако прежде чем делать окончательные выводы, необходимо понаблюдать за ребенком, вызывающим опасения, в разные дни недели, во время обучения и свободной деятельности (на перемене, на улице), в общении с другими детьми.

Чтобы понять ребенка, узнать, чего же он боится, можно попросить родителей или учителей-предметников заполнить бланк специального опросника. Ответы взрослых прояснят ситуацию, помогут проследить семейную историю. А наблюдение за поведением ученика подтвердит или опровергнет предположение.

П. Бейкер и М. Алворд советуют присмотреться, характерны ли для ребенка следующие признаки: постоянное беспокойство, трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо, мышечное напряжение (например, в области лица, шеи), раздражительность. Можно предположить, что ребенок тревожен, если хотя бы один из критериев, перечисленных выше, проявляется постоянно.

Проанализировав вышеописанное, можно констатировать, что тревожность проявляется достаточно часто и имеет высокий уровень у детей в школьном возрасте, особенно у детей с речевыми патологиями. Поэтому изучение тревожности у школьников с речевыми нарушениями является одним из значимых вопросов для специальной педагогики и психологии. Последствия длительного пребывания в состоянии тревоги отрицательно сказывается на личностном развитии ребенка с речевыми нарушениями: тревожность становится устойчивой свойством личности, подкрепляются негативные характерологические черты, появляется боязнь вступления в открытый диалог, а это, в свою очередь, может существенно затруднить адаптацию ребенка в обществе и дальнейшую его социализацию.

Итак, мы рассмотрели возрастные особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста. Нами определены причины, вызывающие тревожность, критерии и признаки повышенной тревожности.

Таким образом, эмоциональное благополучие подрастающего поколения – один из объектов пристального внимания школьных психологов, педагогов, родителей. Психолого-педагогическая поддержка детей, профилактика, своевременная и качественная диагностика подобного неблагополучия, адекватные коррекционные меры могут уменьшить риск возникновения нежелательных тенденций в развитии личности [7, с. 201].

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

Модель (лат. *modulus* – мера, образец) понимается как «система объектов или знаков, которая в определенных условиях может заменять объект-оригинал, воспроизводя интересующие свойства и характеристики оригинала» [41, с. 55].

Психологическая модель – это метод, воспроизводящий определенную психическую деятельность с целью ее исследования или совершенствования [28, с. 25]. Моделирование в теоретическом исследовании позволяет конструировать новое на практике. Построение и реализация модели позволяют экспериментально верифицировать полноту теоретических представлений с позиции их работоспособности и обоснованности в практической деятельности [47, с. 34].

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной,

социокультурной и индивидуальной норм развития. Коррекционная работа также направлена на создание условий для полноценного психического развития каждого ребенка в образовательном учреждении и семье.

При постановке коррекционных целей психолог руководствуется знаниями закономерностей психического развития ребенка как активного процесса, реализуемого в сотрудничестве с взрослым, представлениями о структуре и динамике возраста, деятельностной теорией в формировании возрастных новообразований, психологической информацией о социокультурной ситуации развития конкретного ребенка.

Работа с тревожным ребенком младших школьников с речевыми нарушениями сопряжена с определенными трудностями и, как правило, занимает достаточно длительное время. Различают несколько видов коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Медицинская коррекция – это фундамент, на котором строятся другие реабилитационные мероприятия. Врач является организатором, координатором психологической и социальной реабилитации. Тревожность может являться составляющим компонентом разных заболеваний, поэтому лечить нужно не только само заболевание, но и сопутствующие этому заболеванию нарушения. Помимо психофармакологических средств, лечебной физкультуры, физиотерапии, музыкальных занятий, трудотерапии, применяются различные виды психотерапии, стимулирующих к постепенному преодолению трудностей.

Педагогическая коррекция осуществляется в ходе обучения в школе. Необходимым элементом социальной реабилитации является оказание помощи детям и подросткам в организации досуга.

Психологическая коррекция – это деятельность по оказанию (корректировки) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной модели». Сюда

же можно отнести и психотерапию, как метод лечения, а психокоррекцию – как метод профилактики.

Для того чтобы более наглядно представить логику исследования и осуществить его на более высоком методологическом уровне, мы сочли необходимым применить системный подход к процессу целеполагания, разработанный доктором психологических наук В.И. Долговой и использовали метод «дерево целей» (рисунок 1).

1. Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Частные цели:

1. Изучить теоретические аспекты психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

1.1. Рассмотреть понятие «тревожности» в психолого-педагогической литературе

1.2. Определить особенности тревожности у детей младших школьников с речевыми нарушениями.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

2. Организовать исследование коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

2.1. Рассмотреть этапы, методы и методики исследования тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

2.2. Дать характеристику выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента тревожности.

3. Организовать опытно-экспериментальную работу по организации и проведению психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

3.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции уровня тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

3.2. Проанализировать результаты экспериментальной работы по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.



Рисунок 1 – Дерево целей психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

Рассмотрим более подробно блоки разработанной модели психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями (рисунок 2).

Теоретический блок – теоретическое изучение научной литературы по разрабатываемому вопросу. Подготовка теоретической базы для исследования, определение основных понятий, выявление возрастных особенностей младших школьников с речевыми нарушениями.

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить уровень тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Целью его является проведение диагностики с помощью следующих методик: тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса; «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич; опросник для родителей и педагогов «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

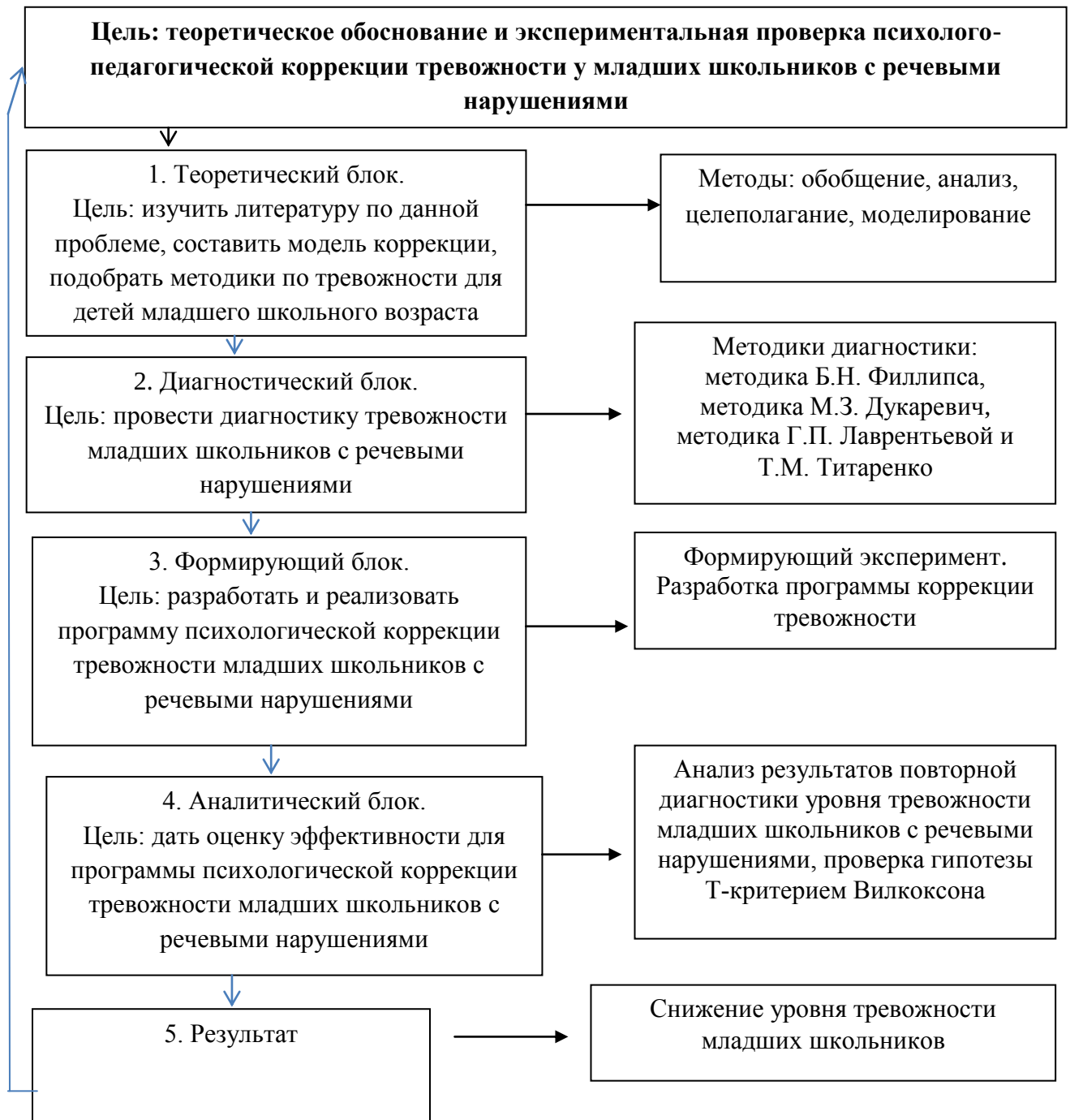


Рисунок 2 – Модель психологической коррекции тревожности младших школьников с речевыми нарушениями

Коррекционный блок разрабатывается на основе результатов первичной психологической диагностики. Коррекционно-развивающий блок включает разработку и реализацию программы психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Целью данного блока является ознакомление младших школьников с речевыми нарушениями, понижение уровня коррекционной тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями. Данный блок включает в себя проведение психолого-педагогической коррекции тревожности с помощью упражнений, игр, релаксации.

Формы игрового метода могут быть различными. Чаще всего используют следующие: психотехнические игры, цель которых – снятие психической напряженности, развитие внутренних психических сил конкретного человека.

Аналитический блок или блок проверки эффективности коррекционных мероприятий направлен на проведение повторной диагностики, анализ и обработку полученных результатов с помощью Критерия Т-Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Таким образом, психолого-педагогическая коррекция понимается как деятельность по исправлению (корректировке) тех особенностей психического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют «оптимальной» модели.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил отметить недостаточную разработанность проблемы исследования коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Нами было рассмотрено понятие «тревожность» и установлено, что под тревожностью ученые понимают повышенную склонность личности к тревоге, страху, беспокойству по незначительным поводам.

Выявлены особенности тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным. Тем не менее, у детей младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

Психолого-педагогическую коррекцию рассматривают как систему психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка.

Составлено дерево целей, которое предполагает структурированную, построенную по иерархическому принципу совокупность целей системы.

Мы разработали модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, которая содержит 5 блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический и результативный блок.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Практическая часть квалификационной работы заключается в том, чтобы изучить коррекцию тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Исследование проходило в три этапа:

I. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы. На этом этапе проведен анализ литературы по проблеме исследования, выдвинута гипотеза, сформулированы цели и задачи исследования, разработана модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

II. Опытно-экспериментальный этап: подбирались методики изучения коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, и проводилась диагностика детей по выбранным методикам. Разработка и проведение коррекционной работы.

III. Обобщающий этап: формулирование выводов, проверка гипотезы, разработка методических рекомендаций по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями. Повторная диагностика.

Проведенный анализ литературы по поставленной проблеме показал, что дети с речевыми нарушениями часто проявляют страх и боязнь; для детей с речевыми нарушениями характерна личностная, ситуативная и другие виды тревожности.

Для реализации комплекса поставленных задач, были использованы следующие методы исследования:

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

2. Эмпирические методы: эксперимент, диагностирование (тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса, «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич, опросник для родителей и педагогов «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко).

3. Статистико-математические методы (Т-критерий Вилкоксона).

1. Опросник (тест) школьной тревожности Б.Н. Филлипса.

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

Оборудование: Текст опросника (приложение 1); письменные принадлежности.

Инструкция и порядок предъявления: «Ребята, сейчас мы пройдем небольшой тест. Хороших или плохих, верных или неверных ответов здесь нет. Отвечайте только «да», или «нет». Рядом с номером вопроса ставьте «плюс», если вы соглашаетесь с ним, или «минус», если не соглашаетесь».

Критерии оценки: Критерием оценки результатов выступает количество ответов, которые не совпали с ключом теста. Эти несовпадения и являются показателями проявления тревожности.

Высчитывается:

1. Все количество несовпадающих ответов по тесту:

- меньше 50% - уровень тревожности в пределах нормы;
- 50 – 75% - повышенный уровень тревожности;
- больше 75% - высокий уровень тревожности.

2. Количество совпадающих ответов по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тесте. Таким образом, анализируется внутреннее эмоциональное состояние школьника в целом, которое во многом

определяется наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).
3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
4. Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
5. Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно – публичной) знаний, достижений, возможностей.
6. Страх несоответствия ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Ключ к тесту представлен в приложении 1.

2. Проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич [цит. по 50, с. 199].

Цель: оценить степень тревожности испытуемого, поможет понять, есть ли у ребенка проблемы во взаимоотношениях с окружающим миром.

Для исследования необходимо: стандартный лист белой и простой карандаш средней твердости. Фломастеры и ручки использовать нельзя, мягкие карандаши тоже нежелательны.

Инструкция ребенку: придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем.

Время выполнения – 3 минуты.

3. Методика Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М «Уровень тревожности ребенка» предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребенка и учителей [цит. по 34].

Положительный ответ на каждое из предложенных утверждений оценивается в 1 балл.

Метод математической статистики – это оперирование со значениями признака, полученными у испытуемых в психологическом исследовании. Сегодня методы математической обработки постоянно применяются в педагогических и психологических исследованиях. Психолого-педагогические измерения, выполненные с помощью тестов, всегда сопровождаются некоторой ошибкой, вызванной несовершенством диагностического инструментария и различными обстоятельствами проведения диагностики. Вследствие этого необходимо доказывать значимость полученных результатов [6, с. 89].

Для исследования был выбран Т-критерий Вилкоксона.

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С

его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [3, с. 65].

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены, по крайней мере, по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерами тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны.

Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях. Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом – сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Таким образом, в данном параграфе были описаны методы и методики исследования школьной тревожности младших школьников.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проводилось в МОУ СОШ № 2 города Копейска.

Испытуемые: учащиеся школы 1 – 4 классов.

Средний возраст учащихся 7 – 11 лет.

Частота выборки – 30 человек, из которых 9 учеников 1 класса, 8 учеников второго класса, 6 учеников третьего класса, 7 учеников 4 класса.

Из них 17 девочек и 13 мальчиков.

На основе опроса учителя и бесед с родителями были получены следующие характеристики выборки. 25 детей из полных семей, 3 – из неполных семей (нет отца), 2 – из семей с низким социальным статусом. Детей сирот и опекаемых детей нет.

Все ученики развиваются соответственно возрасту. Многие ученики отличаются высокой познавательной активностью, ведут себя активно на занятиях, проявляют интерес к новым знаниям. Дисциплина в группе в целом оценивается учителем как хорошая. Большинство детей подчиняются просьбам и требованиям учителя во время учебных занятий и во время свободной деятельности. Однако иногда на переменах бывает сложно установить дисциплину, поскольку некоторые дети бегают, кричат, игнорируя замечания учителя.

Прослеживаются дружеские взаимоотношения, дети готовы прийти на помощь друг к другу. Дисциплина на занятиях положительная, но присутствуют несколько детей, которые иногда нарушают ее сообщая, но остальной коллектив старается контролировать ситуацию. Психологический климат в коллективе положительный, детям комфортно находиться в обществе друг друга.

Наблюдение и первичная беседа показали склонность этих детей к внешнему проявлению тревожности (двигательное беспокойство, неадекватность эмоциональных проявлений и т.д.).

Дисциплина в целом оценивается учителем как хорошая. Большинство детей подчиняются просьбам и требованиям учителя во время учебных занятий и во время свободной деятельности. Однако иногда на переменах бывает сложно установить дисциплину, поскольку некоторые дети бегают, кричат, игнорируя замечания учителя.

Исследование уровня школьной тревожности с помощью «Методики диагностики уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса показало, что в

исследуемой группе имеются учащиеся с низким, средним и высоким уровнями школьной тревожности.

Распределение детей с разными уровнями школьной тревожности отражено в приложении 2 и на рисунке 3.

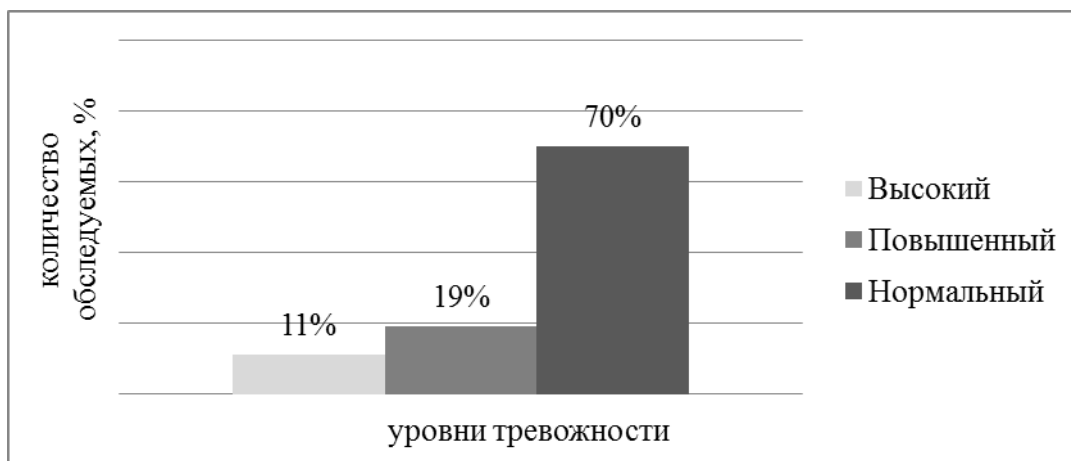


Рисунок 3 – Результаты исследования тревожности по тесту Б.Н. Филлипса

Анализ данных свидетельствует о том, что у 70% испытуемых исследуемой группы (21 чел.) нормальный уровень общей тревожности в школе, у 19% испытуемых (7 чел.) – повышенный уровень, у 11% испытуемых (2 чел.) – высокий уровень тревожности.

Нормальный уровень тревожности у 70% (20) учащихся говорит о том, что школьные требования для этих ребят не представляют сложности, они спокойно чувствуют себя в процессе обучения. Учащиеся легко устанавливают дружеские контакты и взаимоотношения.

При повышенном уровне тревожности 19% (7 чел.) дети чаще переживают, находясь в школе: в ходе учебной деятельности, при проверке и оценки знаний, при общении и взаимодействии с педагогами и сверстниками.

Высокий уровень тревожности у 11% (3) младших школьников. Они характеризуются частым проявлением беспокойства и тревоги, а также большим количеством страха, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, как правило, ничего не грозит.

Чувствительность, мнительность и впечатлительность – это те качества, которые присущи этим детям.

Также проанализируем результаты, полученные с помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич (рис. 4).

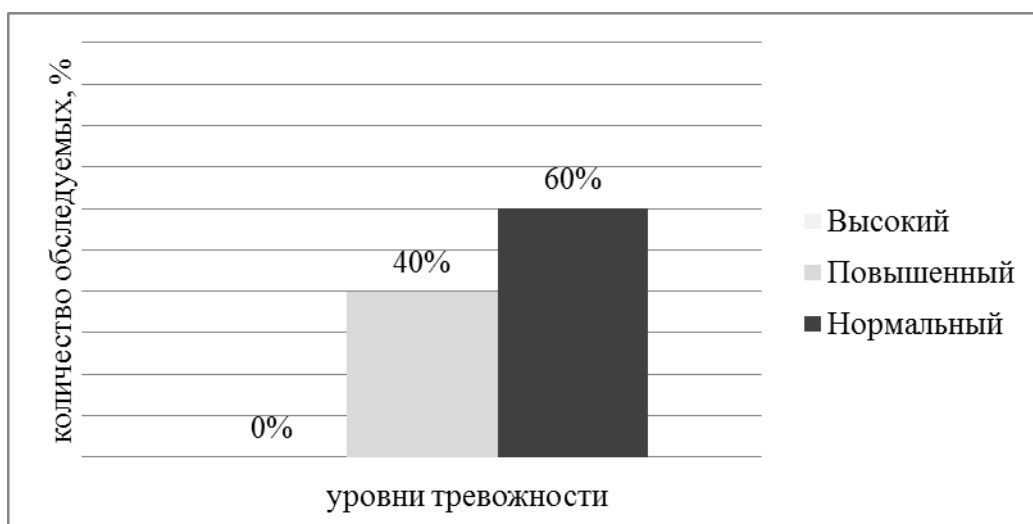


Рисунок 4 – Результаты исследования тревожности по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

По результатам рисуночного теста «Несуществующее животное» мы видим, что у 40% (12) учащихся были обнаружены признаки тревожности: расположение рисунка в нижней части листа, заштриховка контурной линии, зачерненный рот округлой формы, это говорит о необходимости углубленного исследования и коррекции возможных причин тревожности учеников.

60% младших школьников имеют нормальный уровень ситуативной тревожности, у них рисунок чаще расположен в центре листа, части тела несуществующего животного возвышаются над уровнем фигуры, что трактуется как уверенность в себе, любознательность, увлеченность своей деятельностью, смелость.

Результаты, полученные с помощью методики Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка» представлены на рис. 5.



Рисунок 5 – Результаты исследования тревожности
(опросник для родителей «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и
Т.М. Титаренко)

Проанализировав результаты, полученные с помощью опросника для родителей «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (рисунок 3) мы видим:

у 10% (3 чел.) младших школьников высокая тревожность, родители говорят об их излишнем беспокойстве, напряжении, скованности;

73 % (22) учащихся младших классов, по мнению родителей, имеют нормальный уровень тревожности, они уверены в своих силах; и у 17 % (5чел.) младших школьников низкий уровень тревожности, эти дети слишком спокойно переносят все негативные моменты жизни.

Таким образом, проанализировав результаты всех проведенных методик, можно сделать вывод, что у 30% (9) учащихся повышенная тревожность, у 70 % нормальная ситуативная тревожность.

Результаты констатирующего этапа эксперимента убеждают нас в необходимости разработки и реализации психолого-педагогической программы коррекции тревожности у младших школьников. С целью профилактики было принято решение, что в реализации программы психолого-педагогической коррекции тревожности будут принимать участие 30 учащихся младших классов.

Выводы по второй главе

Исследование школьной тревожности проводилось в три этапа.

I. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы. На этом этапе проведен анализ литературы по проблеме исследования, выдвинута гипотеза, сформулированы цели и задачи исследования, разработана модель психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

II. Опытнo-экспериментальный этап: подбирались методики изучения коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, и проводилась диагностика детей по выбранным методикам. Разработка и проведение коррекционной работы.

III. Обобщающий этап: формулирование выводов, проверка гипотезы, разработка методических рекомендаций по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями. Повторная диагностика.

В исследовании был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ литературы, обобщение, моделирование; эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса; «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич; опросник для родителей и педагогов «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко.

В исследовании приняли участие младшие школьники МОУ СО № 2 города Копейска, в количестве 30 человек. Мы провели 3 диагностики на исследование уровня тревожности.

Результаты, полученные по методике «Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса» показали, что у 11% учащихся младших

классов высокая тревожность, у 19% – повышенная, и у 70% (21 чел.) нормальный уровень тревожности.

Результаты теста «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич показали, что 40% младших школьников обладают в той или иной мере повышенной тревожностью, 60% имеют нормальный уровень тревожности.

Результаты, полученные с помощью опросника на тревожность детей Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, говорят о том, что у 10% (3) учащихся высокая тревожность, у 73 % (22 чел.) нормальная тревожность, они уверены в своих силах, а 17 % (5) младших школьников показали низкую тревожность.

Таким образом, у наибольшего количества детей младшего школьного возраста факторами высокой тревожности оказались: страх ситуации проверки знаний, страх самовыражения, проблемы и страхи в отношениях с учителями и общая тревожность к школе.

Глава 3. Опытнo-экспериментальная работа по организации и проведению психологo-педагогической коррекции у младших школьников с речевыми нарушениями

3.1. Реализация программы психологo-педагогической коррекции уровня тревожности младших школьников с речевыми нарушениями

Анализ литературных источников и полученные в ходе констатирующего эксперимента данные подтвердили, что для детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями необходимо проведение систематической коррекционной работы по преодолению тревожности у этих детей. С этой целью нами был организован формирующий эксперимент.

Цель коррекционной программы: снижение уровня школьной тревожности.

Задачи коррекционной программы:

1. Сформировать социальное доверие.
2. Сформировать адекватный уровень школьной тревожности.
3. Обучить умению снимать эмоциональное напряжение.
4. Сформировать умение понимать эмоциональное состояние других людей и выражать собственные состояния.
5. Развить коммуникативные навыки.

В программе можно выделить несколько этапов:

1. Ознакомительный этап направлен на снижение эмоционального напряжения у испытуемых, содействие развитию у них способности, понимать эмоциональное состояние другого и умение выразить свое.

2. Реконструктивный этап направлен на формирование у испытуемых способности, контролировать свои действия и поступки, развитие коммуникативных навыков.

3. Закрепляющий этап состоит в закреплении адекватного уровня тревожности, который был получен в результате коррекционной работы.

Для реализации целей и задач формирующего эксперимента была составлена система коррекционных занятий, в которую вошли игры и упражнения, опубликованные в работах Л.М. Костиной, О.В. Хухлаевой, О.Н. Истратовой, М.И. Чистяковой, Н.В. Самоукиной, М.А. Панфиловой.

Задачи формирующего эксперимента:

Подобрать игры, задания и упражнения для снижения уровня тревожности у детей экспериментальной группы;

провести коррекционную работу по преодолению тревожности у детей экспериментальной группы;

подвести итоги проведенной коррекционной работы и сделать обобщающие выводы.

Экспериментальная работа проводилась во внеурочное время, с октября 2018 г. по март 2019 г., на базе МОУ СОШ № 2 города Копейска.

Занятия проходили систематически в форме фронтальной работы, 1 раз в неделю, в кабинете психолога. Длительность каждого занятия – 35 минут.

Материал подбирался с учетом психических, возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Содержание формирующего эксперимента:

В работе активно использовались техники арттерапии, игротерапии и сказкотерапии.

Коррекционная работа проходила в несколько этапов:

организационный этап – 5 занятий;

основной этап – 10 занятий;

заключительный этап – 5 занятий.

Первый, организационный этап, включал в себя задания на установление эмоционально-положительных контактов в группе, а также снижение тревожности в процессе межличностных взаимодействий с другими детьми, повышение самооценки и уверенности в себе, например:

Снежный ком – игра «Мое имя».

Упражнение «Возьми и передай».

Упражнение «Ладонка».

Примеры коррекционных занятий организационного этапа.

Занятие №1.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Психолог приветствует детей, рассказывает им, чем они будут заниматься на его занятиях и для чего подобные занятия проводятся.

Упражнение «Снежный ком». Дети встают в круг и по очереди передают друг другу мяч, называя каждый свое имя и прилагательное, начинающееся на букву их имени.

Разминка. Упражнение «Мое имя». Дети по очереди отвечают на вопросы психолога: «Нравится ли тебе твое имя?», «Хотел бы ты, что бы тебя звали по-другому?»

Если возникают затруднения, психолог помогает, называя различные производные от имени ребенка, а тот выбирает понравившееся.

Основная часть.

Упражнение «Кораблик успехов». Дети рисуют общий корабль, составляя его из линий, каждая из которых означает какое-то хорошее качество ребенка. Каждый из детей по очереди рисует одну линию, называя вслух свою положительную черту характера.

Динамическая пауза. Игра с мячом «Я могу...». Дети встают в круг и, передавая друг другу мяч, поочередно продолжают фразу «Я могу...», говоря что-то хорошее о себе. Если ребенок с ответом затрудняется, остальные приходят на помощь и подсказывают продолжение фразы.

Упражнение «Клубочек». Дети садятся в полукруг. Психолог становится в центре и, намотав на палец нитку, бросает ребенку клубок, задавая при этом какой-либо вопрос (Что ты любишь делать в свободное время? Во что тебе нравится играть? и т.д.). Ребенок ловит клубок, отвечает на вопрос и задает вопрос, передавая клубок следующему игроку.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг» Дети берутся за руки в кругу. Детям нужно, держась за руки самый маленький круг, затем самый большой круг и так повторить несколько раз.

Занятие №2.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день». Дети становятся в круг и по очереди передают друг другу мяч, говоря хорошее пожелание на день.

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Рисунок на тему: «На что похоже мое настроение».

Основная часть.

Упражнение «Интервью». Психолог предлагает детям представить себя знаменитостями, у которых журналист хочет взять интервью.

Психолог берет микрофон и по очереди подходя к каждому ребенку предлагает ответить на вопрос или закончить предложение.

Например: 1. Люди сердятся, когда... 2. Что вы чувствуете, когда другие смеются? 3. Что вы делаете, когда рядом кто-нибудь плачет? и т.д.

Динамическая пауза. Игра «Подари движение» Дети становятся в круг, в центре круга – ведущий. Ведущий выполняет какие-либо однотипные

движения, а остальные должны повторять эти движения за ним. Потом ведущий меняется, игра продолжается дальше.

Упражнение «Добрый-злой, весёлый-грустный». Психолог предлагает детям вспомнить различных героев любимых сказок. Затем просит детей подумать, кто из этих героев самый добрый, кто – самый злой, кто – самый веселый, а кто – самый грустный. Затем детям предлагается вспомнить, каких еще персонажей они знают (удивленных, испуганных и т.д.). После этого дети рисуют на листах бумаги каждого названного персонажа.

После этого психолог предлагает детям угадать нарисованных персонажей (загаданный персонаж показывается мимикой). Дети по очереди загадывают героев сказок, а остальные угадывают.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг - маленький круг».

Занятие №3.

Вводная часть: Психологический настрой

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Упражнение «Ласковый мелок». Дети разбиваются на пары. По очереди «рисуют» пальцами друг у друга на спине что-либо, предварительно договорившись, что нужно рисовать.

Затем детям предлагается «нарисовать» что-либо друг у друга на спине не договариваясь. Тот, кому рисуют, должен угадать, что было нарисовано.

Основная часть.

Рисование своего портрета «в трех зеркалах». Детям предлагается нарисовать себя в трех зеркалах: в 1-ом – какими они представляют себя; во 2-ом – какими их видят другие; в 3-ем – какими их видят друзья.

Динамическая пауза. Упражнение «Зеркало». Дети разбиваются на пары. Один из детей играет роль «зеркала», и должен повторять за другим действия. После дети меняются местами.

Упражнение «Ладонка». Дети обводят карандашом на бумаге свою ладонь, в центре пишут свое имя, а на каждом пальчике – положительное качество, которое они видят в себе.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг».

В основном этапе работы использовались упражнения, основной целью которых было знакомство детей с таким понятием, как страх, а также актуализация детских страхов и снижение уровня тревожности, такие как:

«Неправильный рисунок».

«Рисунок чего-то очень страшного».

«Страшная маска».

«Дом ужасов».

Примеры коррекционных занятий основного этапа.

Занятие №8.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Упражнение «смелый заяц».

«Заяц любил стоять на пеньке и громко петь песни и читать стихи. Он не боялся, что его может услышать волк».

Движения должны быть как можно выразительнее. Положение – стоя, одна нога чуть-чуть впереди другой, руки – за спиной, подбородок поднят.

Соответствующая мимика. Взгляд – уверенный.

Основная часть.

Упражнение «придумай веселый конец». Психолог зачитывает детям фрагмент страшной сказки, затем просит придумать к ней веселую концовку.

Динамическая пауза. Упражнение «Игра с песком».

«Набрать в руки воображаемый песок (на вдохе). Сильно сжав пальцы в кулак, удержать песок в руках (задержка дыхания). Посыпать колени песком, постепенно раскрывая пальцы (на выдохе). Стряхивать песок с рук, расслабляя кисти и пальцы. Уронить бессильно руки вдоль тела: лень двигать тяжелыми руками».

Повторить игру с песком 2-3 раза.

Упражнение «Парикмахерская». Дети рисуют какое-либо страшное существо. После того, как они его нарисовали, психолог говорит им, что это существо – девушка, которая собирается выйти замуж, и которой нужно сделать красивую прическу. Дети выступают в роли парикмахеров и визажистов, рисуя страшному существу красивую прическу, подкрашивая глаза и т.д. (Если это существо мужского пола, то можно сделать красивую стрижку, нарисовать модный галстук, пиджак и т. п.).

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг».

Занятие №9.

Вводная часть: Психологический настрой

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. «Шалтай-Болтай».

Шалтай-болтай сидел на стене.

Шалтай-болтай свалился во сне (перевод С. Маршака).

Ребенок поворачивает туловище вправо-влево, руки свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова «свалился во сне» резко наклонить корпус тела вниз.

Основная часть.

Упражнение «Азбука страха». Дети рисуют различных страшных персонажей из сказок и фильмов. После этого они располагают их в алфавитном порядке, например: Б – Баба-Яга, Г – Гингема, Д – Дракула и т. п. Можно создать целую книгу, «Азбуку страхов».

Динамическая пауза. Упражнение «игра с муравьем».

«Представьте, что вы в лесу. Сидите на пенечке. Под ногами мягкая трава. На пальцы ног залез муравей и бежит по ним. С силой натянуть носки на себя, ноги напряженные, прямые (вдох).

Прислушаться, на каком пальце сидит муравей (задержать дыхание). Движением ноги вперед сбросить муравья с пальцев ног (выдох). Носки вниз, в стороны, расслабьте ноги. Ноги отдыхают)»).

Упражнение повторяется 2 раза.

Коллективное рисование на тему «Лабиринт страха». Детям дается ватман с изображением лабиринта. Им предлагается «заселить» лабиринт страшными персонажами.

После выполнения работы дети рассказывают о нарисованных ими персонажах.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг».

Занятие №12.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Этюд «Часовой».

Ребенок изображает пограничника. Психолог читает стихотворение:

Стоит он в дозоре,
И зорек, и смел,
Чтоб мир потревожить
Никто не посмел.

Выразительные движения. Голова держится прямо и немного откинута назад, взгляд устремлен вперед, ноги слегка расставлены, руки как бы держат воображаемый автомат.

В роли пограничника выступает каждый желающий.

Основная часть.

Упражнение «Страшная маска». Психолог предлагает детям сделать из пластилина на картоне маску какого-нибудь страшного персонажа.

После выполнения работы дети должны рассказать о своем персонаже. Затем ребенок примеряет маску и рассматривает себя в зеркале. После, эту маску надевает другой участник игры и пугает автора маски, который должен показать испуг как можно выразительнее.

Динамическая пауза. Этюд «Сосулька».

У нас под крышей

Белый гвоздь висит,
Солнце взойдет,
Гвоздь упадет (В. Селиверстов).

Первая и вторая строчки: руки над головой. Третья и четвертая строчки: уронить расслабленные руки и присесть.

Упражнение «Конкурс боюсек». Дети по очереди кидают друг другу мяч, называя то, чего люди могут испугаться или чего они боятся сами, при этом заканчивая фразу словами: «Я этого не боюсь».

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг».

Задания третьего этапа работы были направлены на закрепление приобретенного детьми опыта, закрепление адекватных форм проявления эмоций, а также на дальнейшее развитие социального доверия и положительной самооценки. Сюда вошли упражнения:

Упражнение «Комплименты».

Игра «Путаница».

Упражнение «Неоконченные предложения».

«Мне в тебе нравится, мне в себе нравится».

Примеры коррекционных занятий заключительного этапа.

Занятие №18.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. «Послушный мячик». Дети встают в две шеренги. По сигналу перекачивается небольшой мяч из своих ладоней, сложенных в форме чашечки, в ладони соседа слева. (По воздуху мячик передавать нельзя, передавший мяч, таким образом, выбывает из игры).

Основная часть.

Упражнение «Кто ты». Дети становятся в ряд. Психолог по очереди кидает каждому ребенку мячик и задает ему при этом вопрос «Кто ты?». Получивший мяч должен быстро ответить на вопрос и сделать шаг вперед (напр. «Я – ученик», «Я – сын», и т. п.). Если ребенок затрудняется с ответом, он остается на месте.

Динамическая пауза. Игра «Путаница». Выбирается водящий. Остальные дети «запутываются в клубок», не отпуская рук. Водящий пытается потом их распутать.

Упражнение «Скульптура моих хороших качеств». Дети совместно с психологом вспоминают свои хорошие качества и подбирают к каждому пластилин определенного цвета. Затем определяют свое главное хорошее качество, размышляя о том, на что оно похоже, как его можно слепить. После этого они добавляют в скульптуру все другие свои хорошие качества.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг – маленький круг».

Занятие №19.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Упражнение «Передаю прикосновением». Психолог задумывает какое-то качество, которое ему нравится в ребенке, прикасается к нему, а тот угадывает, какие качества задуманы. Таким образом, психолог обращается ко всем детям по очереди. Это упражнение может быть повторено несколько раз.

Основная часть.

Упражнение «Я не упаду».

Перед упражнением психолог раскладывает на полу канат или толстую веревку длиной приблизительно метра два. Лучше выкладывать канат в форме какой-нибудь замысловатой фигуры.

Каждый ребенок по очереди должен пройти по канату двумя ногами (пяточка одной ноги касается пальцев другой) с завязанными глазами. При этом психолог страхует каждого ребенка, дает команды, способствующие передвижению ребенка по канату («шаг вперед», «шаг влево», «шаг вправо» и т. п.).

Динамическая пауза. Игра «кони и всадники». Дети делятся на пары – один ребенок превращается в коня», другой во всадника». Коням завязывают глаза, а всадники встают сзади, берут за локти и готовятся ими править.

Упражнение «Угадай, кто это». Один из детей отворачивается спиной к группе, ведущий описывает ему внешность и характер кого-либо из группы, нужно угадать, о ком идет речь.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг - маленький круг».

Занятие №20.

Вводная часть: Психологический настрой.

Приветствие. Ритуал начала занятия. «Хорошее пожелание на день».

Беседа-рефлексия. Психолог вспоминает с детьми, что они делали на прошлом занятии.

Разминка. Упражнение «Передаю взглядом». Взрослый задумывает качество, которое ему нравится в том или ином ребенке. Затем внимательно смотрит ему в глаза, «передавая это чувство» (при этом очень важен контакт глаз). Ребенку необходимо догадаться, какое качество задумано. Ведущий обращается ко всем детям по очереди. Упражнение можно повторять несколько раз.

Основная часть.

Упражнение «Мне в себе нравится, мне в тебе нравится».

Дети сидят в кругу. Психолог кидает одному из детей мячик, говоря при этом: «Мне в тебе нравится...» Ребенок ловит мяч и бросает его следующему со словами «Мне в тебе нравится...». Таким образом, дети сообщают другим о том, что им нравится в них.

Второй круг психолог начинает словами «Мне в себе нравится...», потом бросает мяч ребенку, который, закончив фразу «Мне в себе нравится...», бросает его следующему ребенку и т. д.

Динамическая пауза. Упражнение «Дракон кусает свой хвост»

Упражнение «Ладонь, полная солнца».

Психолог заранее готовит плакат – на большом листе ватмана рисует солнце. Дети по очереди кладут на бумагу свои ладошки так, чтобы пальцы касались солнца. Затем обводят их, и после этого каждый ребенок закрашивает чужую ладошку так, чтобы она была красивой. Когда коллективный рисунок будет готов, психолог просит детей представить себе, какие ценности будут находиться в этих ладонях, наполненных солнцем. Это могут быть дружба, смех, любовь и т.п.

Заключительная часть.

Беседа-рефлексия. Психолог обсуждает с детьми, что сегодня они делали на занятии, какое упражнение понравилось им больше всего, какое оказалось самым трудным и т.д.

Ритуал окончания занятия. Упражнение «Большой круг - маленький круг».

Разработанная программа предназначена для младших школьников с речевыми нарушениями.

Коррекционная программа составлена на основе модели, изложенной ранее (параграф 1.3).

Психическое развитие ребенка с речевыми расстройствами обуславливается сложным комплексом внутренних и внешних факторов. Рекомендации по результатам исследования носят сопроводительный характер и опираются на совместную работу психолога, педагога, логопеда и медицинского работника. Сопровождение, прежде всего, связано с оказанием помощи ребёнку и его семье с целью обеспечения позитивных изменений в психическом развитии ребенка [12, с. 174-175].

Успешное преодоление речевого нарушения зависит не только от тесной и слаженной работы всего педагогического коллектива, но и в большей степени от взаимосвязи с родителями. Поэтому в этом направлении психологом проводится целенаправленная работа в виде индивидуальных консультаций, родительских собраний, тренингов. Форма работы зависит от насущных детских проблем и запросов самих же родителей. Общие вопросы («психологические особенности детей с ОНР», «психологическая готовность ребенка к школе», и т.п.) выносятся на родительские собрания, а вопросы частного плана, а также ознакомление родителей с результатами диагностик и планом работы с учеником, проводятся в виде индивидуальных консультаций, бесед.

На занятиях большое внимание уделяется сохранению взаимосвязи знания, чувства, поведения в раскрытии и осмыслении решаемых проблем.

Коррекционно-развивающее занятие по развитию общения со сверстниками взрослыми выполняют компенсаторную функцию, восстанавливая позитивность отношений с окружающим миром, снижая тревожность и эмоциональное напряжение в общении.

3.2. Анализ результатов работы по коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

Целью коррекционной работы было изучение в уровнях тревожности у учащихся младших классов с речевыми нарушениями, выявление эффективности предложенной системы занятий по коррекции тревожности, подтверждение выдвинутой гипотезы.

Задачи коррекционной работы:

1. Сравнение данных констатирующего эксперимента и результатов коррекционной работы.
2. Определение степени эффективности предложенной в формирующем эксперименте системы коррекционных занятий.

Коррекционная работа по снижению школьной тревожности младших школьников проводилась на базе МОУ СО № 2 города Копейска, в количестве 30 человек.

Целью данного этапа исследования является изучение эффективности психолого-педагогических методов коррекции ситуативной тревожности младших школьников.

Мы провели повторную диагностику уровня тревожности младших школьников с помощью психодиагностических методик использованных при первичном исследовании: тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективная методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич; методика Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка».

Далее мы сравнили результаты первичного и повторного исследования ситуативной тревожности младших школьников при помощи метода математико-статистического анализа Т-критерий Вилкоксона.

Результаты проведенной диагностики «Методика изучения тревожности Б.Н. Филлипса» до и после реализации программы коррекции представлены на рисунке 6 и в приложении 4.



Рисунок 6 – Сводные результаты исследования тревожности по методике «Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса»

Анализ результатов, проведенных после коррекционной работы, представленных на рис. 6 показал, что процентные соотношения между испытуемыми с разными уровнями индекса тревожности изменились следующим образом: доля высоко-тревожных испытуемых уменьшилась с 11% до 3%.

Эти данные говорят о том, что у 8% (2 чел.) учащихся после проведенной программы коррекции высокий уровень тревожности снизился.

Повышенный уровень тревожности у учащихся уменьшился с 19% до 10%, этому способствовали проведенные упражнения для снятия напряжения и раскрепощения детей.

Младших школьников с нормальным уровнем тревожности стало на 17% (6 чел.) больше, школьные требования для этих ребят не представляют сложности, они стали спокойнее чувствовать себя в процессе обучения.

Учащиеся легко устанавливают дружеские контакты и взаимоотношения, на что повлияли упражнения, помогающие формировать позитивное отношение к сверстникам.

Таким образом, нормальный уровень ситуативной тревожности является преобладающим в выборке. Школа и школьные требования, трудности не являются для этих ребят травмирующими, что создает условия для нормального функционирования, развития ребенка в процессе обучения, установления дружеских контактов и взаимоотношений.

Распределение результатов проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич до и после реализации программы представлены на рисунке 7.

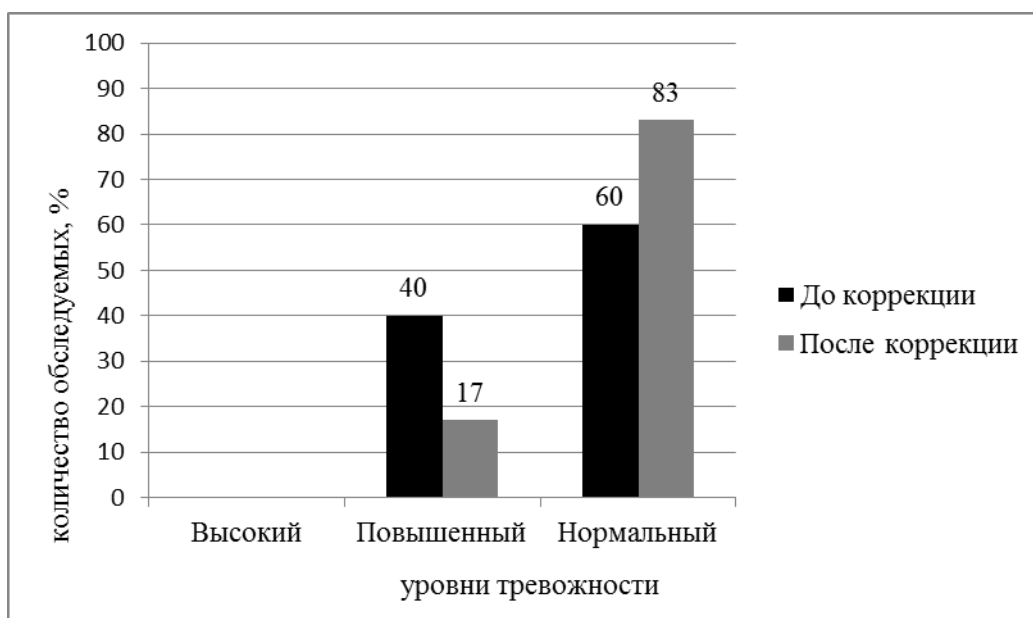


Рисунок 7 – Сводные результаты исследования тревожности по проективной методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

Повторные результаты, полученные с помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич (рис. 7) показали, что количество тревожных младших школьников снизилось до 17%.

После проведенной программы коррекции ситуативной тревожности лишь у 5 учащихся были обнаружены признаки тревожности: расположение рисунка в нижней части листа, заштриховка контурной линии и т. д. Здесь, так же нужно отметить, что эти признаки уже не были так сильно выражены, как при проведении первичного тестирования.

Количество учащихся младших классов с нормальным уровнем тревожности, после реализации программы коррекции, повысилось до 87%, об этом можно судить по рисункам, полученным после проведения вторичного тестирования. У большинства младших школьников рисунок чаще расположен в центре листа, что говорит об адекватной самооценке, части тела несуществующего животного возвышаются над уровнем фигуры, что так же, трактуется как уверенность в себе, любознательность, увлеченность своей деятельностью, смелость.

Распределение результатов, полученных с помощью опросника для родителей «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко до и после реализации программы представлены на рисунке 8.

Анализ результатов повторной диагностики, полученных с помощью опросника «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (рис. 8) показал, что количество испытуемых с высокой тревожностью уменьшилось на 7%, родители говорят, что они стали спокойнее, увереннее в своих силах, исчезла скованность.

Учащихся младших классов с нормальным уровнем тревожности стало на 14% больше (26 чел.). Как отмечают родители, младшим школьникам было интересно поучаствовать в программе, они с охотой посещали занятия, что придало им уверенность в своих силах и повлияло на положительный эмоциональный настрой к учебе. Учащиеся младших классов с низким

уровнем тревожности составили – 10%, они спокойно переносят все негативные ситуации школьной жизни.

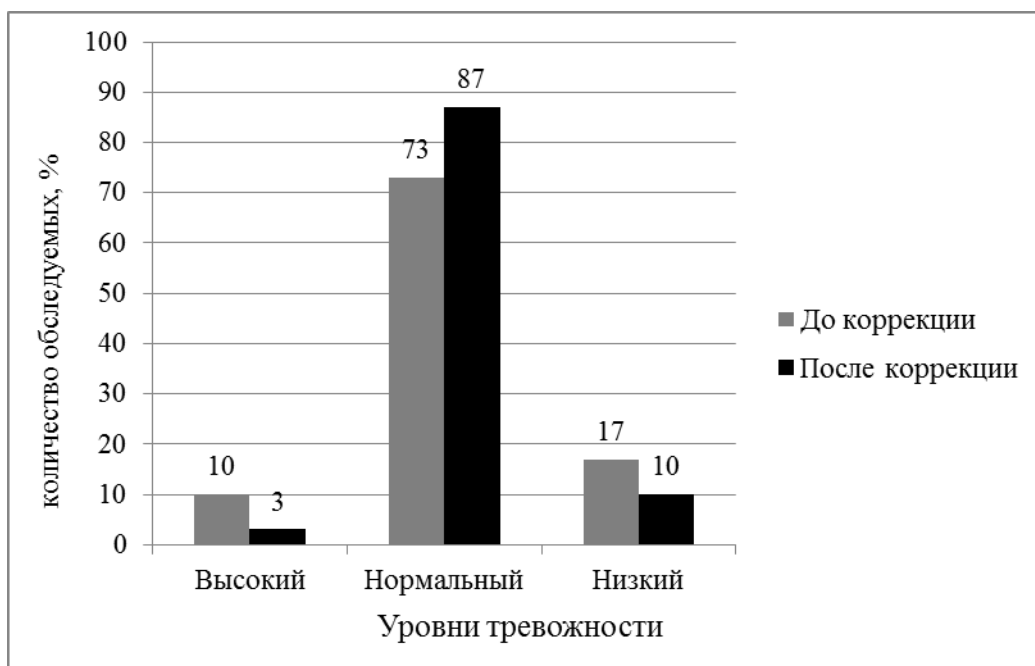


Рисунок 8 – Сводные результаты исследования тревожности по методике «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Таким образом, после проведенной коррекционной работы в исследуемой группе процентные соотношения между испытуемыми с разными уровнями тревожности изменились следующим образом: количество младших школьников с высоким уровнем тревожности снизилось на 12%, нормальный уровень тревожности увеличился у учащихся младших классов до 87%. Низкий уровень тревожности увеличился до нормального уровня у 7% учеников.

Далее проводилось сравнение результатов констатирующего и формирующего экспериментов при помощи Т-критерия Вилкоксона. Для проверки статистических гипотез о различии выборок по уровню выраженности признака мы использовали непараметрический статистический критерий, используемый для проверки различий между

двумя выборками парных измерений, Т-критерий Вилкоксона. Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Мы будем использовать данные, полученные по методике «Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса».

Сформулируем гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения тревожности не превосходит интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

В ходе расчетов было установлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{\text{эмп}} = 51,5$, при погрешности в 1%), и мы принимаем H1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

Графическое изображение показано на рисунке 9.

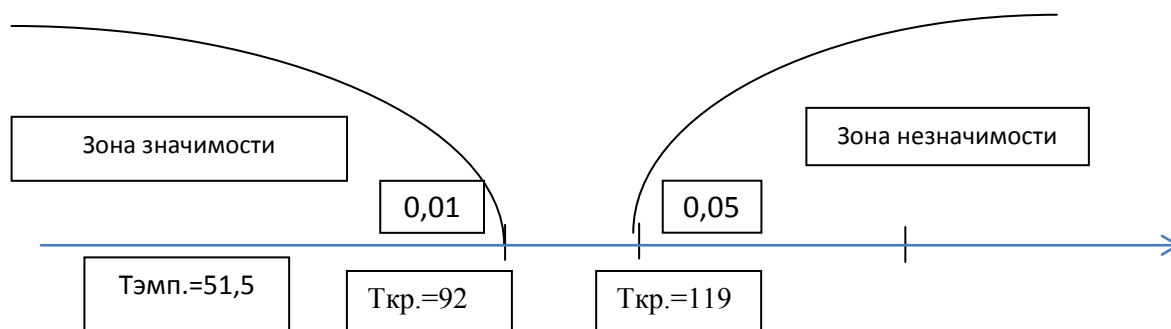


Рисунок 9 – Ось значимости для Т-критерия Вилкоксона

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность разработанной программы психологопедагогической коррекции и доказывает достоверность выдвинутой гипотезы исследования. Таким образом, после реализации

программы происходит снижение уровня тревожности у младших школьников.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что коррекция тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями может измениться, если реализовать разработанную нами программу психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, включающую комплекс психотехнических игр и упражнений, направленных на понижение уровня коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, подтвердилась.

3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции у младших школьников с речевыми нарушениями

Рекомендации в данном параграфе составлены на основе анализа и обработки литературы [5; 27; 32; 37; 43].

Лечение нарушений речи у детей проводят в нескольких направлениях – это логопедическая, психологическая, педагогическая, неврологическая работа с возможным применением лекарств. Огромное значение в успешности лечения играет участие родителей и обстановка в семье.

Если с небольшими нарушениями речи может справиться детский логопед, то такие заболевания как различные алалии требуют комплексного подхода и участия нескольких специалистов, а само лечение может быть достаточно продолжительным.

В большинстве случаев лечения нарушений речи заметна положительная динамика. Однако в школе у ребенка с алалией и афазией могут возникнуть проблемы с чтением и письмом. Для улучшений интегральных свойств мозга, детям нередко назначают ноотропные препараты, улучшающие память, нейронные связи, стимулируют психические процессы.

Родители должны помнить, что нарушения речи у детей в дошкольном возрасте могут повлечь последствия в дальнейшем, если не приступить к их коррекции и лечению.

Коррекция речевых нарушений у детей требует комплексного подхода, при котором применение психостимулирующих и вазоактивных медикаментозных препаратов сочетается с психотерапевтическими и педагогическими способами воздействия. По типичности и стойкости внешних проявлений расстройств речи на первой позиции находятся алалия и дизартрия; несколько менее выраженными и легче поддающимися терапии являются разные виды дислалии и заикание. Если у ребенка наблюдаются проблемы с речью, следует:

Понаблюдать за его поведением. Играет ли малыш вместе с другими ребятами? Стремится ли он к коммуникации со сверстниками и взрослыми?

Задержка речевого развития может быть связана с расстройствами в сфере общения (аутизм) или отклонениями психики.

Проверить, насколько полно он понимает обращенную к нему речь, справляется ли с простыми заданиями, не сопровождающимися жестикуляцией.

Выяснить, насколько хорошо у него развит слух.

Провести тщательное обследование, включающее консультацию логопеда, невролога и психолога.

При необходимости начать коррекционную терапию и логопедические занятия.

Речевые нарушения бывают разные и могут появиться у любого в ребенка на любом этапе его развития.

Давайте поговорим о том, что можно и нужно обязательно делать, начиная с первых дней жизни с целью профилактики нарушений речи у ребенка.

Постоянно общаться с ребенком, придавая разговору по возможности разных эмоций (улыбаться, хмуриться, удивляться, бояться, радоваться, восторгаться и т.д.). При этом слова нужно произносить четко.

Проводить обязательно для малыша пальчиковую гимнастику. Как не вспомнить всем известное стихотворение «Сорока – ворона кашку варила». Ученые уже давно доказали, что на кончиках пальцев находятся нервные центры, которые тесно связаны с речевыми зонами коры головного мозга. Поэтому для малыша очень полезны массажи пальчиков. Их нужно проводить в виде игры. Для этого используются стихотворения, в которых ребенка просят повторить определенные движения пальчиками рук. В этом случае развивается не только речь, но и память, создаются определенные образы, за которыми потом закрепятся конкретные понятия.

Когда ребенок подрастет, то незаменимыми занятиями должны стать игры с мозаикой и конструктором, а также рисование, лепка, шнуровка, закручивание крышечек и т.д.

Все это поможет избежать многих речевых нарушений у детей.

У многих родителей возникает такой вопрос:

Ребенку 2,5 года, но он не выговаривает всех звуков. Нужна ли ему логопедическая помощь?

Если на этот вопрос посмотреть с физиологической точки зрения, то у малыша, скорее всего, еще не готов артикуляционный аппарат. Он недостаточно владеет своим язычком, или губами, или же щеками. Это в данном возрасте является нормой. Поэтому к логопеду бежать не обязательно, но коррекционным играм нужно уделить особое внимание. Обязательными должны стать гимнастика для пальчиков, языка. К тому же не нужно забывать и о дыхании. Все вместе значительно улучшит произношение звуков.

О пальчиковой гимнастике мы говорили выше. А теперь попробуем сделать «послушным» язычок.

Упражнения для языка. Сразу подчеркиваем: перед тем как начать выполнять упражнения, попробуйте их сделать сначала сами, потом с ребенком, а затем научите его делать это самостоятельно. Все упражнения выполняются перед зеркалом. Они должны делаться плавно, переходя от простого к сложному.

Чтобы ребенок хорошо произносил шипящие звуки, хорошо выполнять упражнение «Заборчик»: зубки сомкнуты, губки вытянуть вперед. Удерживать такое положение около 10 с.

Для произношения свистящих звуков полезно упражнение «Горка»: рот немного приоткрыть; боковые края языка упереть в верхние коренные зубы; кончик языка – в нижние передние. Удерживать нужно 10-15 с.

Для произношения [р] рекомендуется упражнение «Дятел»: рот широко открыть, язык поднять к верхним зубам, произносим [д], выстукивая по верхним альвеолам.

Логопед может предложить вам много других комплексов для разных звуков. Главное, это постоянно заниматься с ребенком. Только в этом случае возможен положительный результат в скором времени.

Дыхательная гимнастика. Правильное дыхание – это немаловажный аспект во время произношения звуков. Оно необходимо для отработки умения плавно и правильно говорить. Для этого существуют упражнения, которые позволяют увеличить время ротового выдоха от 2 с до 8 с. Кроме этого, ребенка необходимо научить дышать и через рот, и через нос; делать выдох со звуком, складом и т.д.

Для этого можно выполнять упражнение «Буря». Будут необходимы стакан с водой и трубочка для коктейля. А теперь перейдем к упражнению: рот немного открыт, язык упирается в нижние зубы, трубочку берем в рот и опускаем в стакан. Дуем так, чтобы вода булькала. При этом щеки не должны надуваться, а губы остаются неподвижными. Поток воздуха после таких упражнений будет более целеустремленным и длительным.

Полезными будут и надувание воздушных шаров и мыльных пузырей, игры со свистульками и детскими музыкальными инструментами: губной гармошкой, дудочкой и т.д.

Очень часто дети выдумывают свои детские слова с теми звуками, что им удобно произносить. Повторение такой лексики взрослыми мы называем «сюсюканьем». Так вот, его нужно избегать. Если взрослые начнут в своей речи использовать такие слова, то они закрепятся в памяти ребенка на длительный период, что может создать проблемы в дальнейшем развитии его речи. Все слова должны поправляться после неправильного произношения. При этом ваше лицо должно быть на уровне глаз ребенка, чтобы он видел, как вы произносите все звуки.

Речь ребенка наиболее интенсивно формируется в дошкольный период. Это период от 3 до 6 лет. Образцом для подражания малышу в этом случае служат его родители.

Поэтому они с ребенком должны разговаривать:

правильно, без «сюсюканья»;

разборчиво, четко, с правильной расстановкой ударения;

просто (предложения состоят из 2-4 слов);

с повторяющимися словами на определенном отрезке времени (ребенок должен их запомнить и научиться оперировать ими в своей речи);

разнообразно по интонации, тембру голоса, темпу;

«живо», так как эмоции и жесты должны стать частью общения.

Если ребенку 4 года, и вы наблюдаете стойкие нарушения в его произношении, то нужно обязательно обратиться к логопеду. Ведь к началу школы ребенок должен: правильно произносить все звуки родного языка; уметь делать частичный звуковой анализ; иметь богатый лексический запас, который состоит из слов, что принадлежат к различным частям речи;

согласовывать слова в роде, падеже и числе;

составлять сложные синтаксические конструкции в виде диалога или монолога.

Если вашему ребенку поставлен диагноз, согласно с которым у вашего малыша есть нарушения речи, то занятия с логопедом ему просто необходимы. Если вы не начнете проводить полноценную коррекцию его речевых патологий, то со временем начнут проявляться вторичные дефекты, что приведет к значительным отклонениям в развитии малыша.

Если у малыша дизартрия, дислалия или моторная алалия. При этих заболеваниях у ребенка страдает произносительная речь. В этом «виновны» артикуляционные органы, которыми он не научился управлять. Ведь производить звуки человек может только после нескольких лет упорного труда по развитию речи. В это включены мозговые системы и периферия, управляет которыми центральная нервная система. Для того чтобы ребенок начал правильно произносить звуки нужно объединить эти процессы в единое целое, и только в этом случае язык вместе с остальными речевыми органами при правильном дыхании и слаженной работе мозга под контролем ЦНС начнет говорить то, что необходимо.

Исправления дефектов звукопроизношения происходит, как правило, в 4 этапа. Каждый этап имеет свою цель, задачи и направление работы:

Подготовительный. Целью этого этапа является подготовка к постановке звука и его автоматизации. Для этого необходимо в ребенке развивать слуховое восприятие и внимание. Этого удастся достичь за счет развития слухового внимания, восприятия речи, формирования интереса к ведущему разговору. На этом этапе важно научить ребенка правильно дышать, развить у него голос. Немаловажны упражнения для губ, языка, а также всего лица. Особое место принадлежит мелкой моторике.

Постановка звука. Второй этап нацелен на обучение, правильно произносить звук в изолированном звучании. Для этого выполняются артикуляционные упражнения на развитие необходимых мышц.

Его автоматизация. Третий этап состоит из выработки автоматически произносить звук правильно. Он вводится в слог, слова и т.д.

Дифференциация. На последнем этапе ребенок учится дифференцировать звуки на слух – слуховое восприятие; закрепляет умение произносить его правильно.

Школьная тревожность – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Оно выражается в: волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, общении в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны окружающих.

Тревожность может проявиться в поведении самыми разными способами: пассивность на уроках, скованность при ответах, смущение при малейшем замечании со стороны учителя, на перемене тревожный ребенок не может найти себе занятие, постоянно чувствует собственную неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, страхах, он боится всего, агрессивности, очень раним, мнителен, повышено, чувствителен, увлечениях, которые разъединяют ребёнка с окружающим миром, в силу больших эмоциональных нагрузок, ребенок начинает чаще болеть. Важно отметить, что определённый уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активного, деятельного школьника, поэтому чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Но когда тревожность начинает превышать так называемую «критическую точку», переживания ребенка начинают оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние. В данном случае у наблюдаемых школьников тревожность превышает оптимальный уровень. Первая и важнейшая рекомендация при повышенной тревожности состоит в том, что: ребенку

необходимо обеспечить ощущение своей успешности. Нельзя допускать, чтобы он был замкнут на своих неудачах. Так в случае реальной учебной неуспеваемости работа во многом должна быть направлена на формирование необходимых навыков учения и общения, которые позволяют преодолеть эту неуспешность.

Ему нужно найти такую деятельность, в которой он способен самоутвердиться. Необходимо обеспечить ученику возможность достижения успеха в значимой для него области. Ощущение успеха - лучшее лекарство от повышенной тревожности.

Кроме того, ребенок должен чувствовать себя защищенным, знать, что при необходимости взрослые (прежде всего, родители) обязательно придут ему на помощь. Если родители сами не уверены в себе, полны опасений и беспокойства, то надо, чтобы они, по крайней мере, не демонстрировали свою неуверенность ребенку, не делились с ним своими страхами.

Если у ребенка проявляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ, учитывающие скорость. Таких детей следует спрашивать не в начале и не в конце урока, а в середине. Нельзя подгонять и торопить их. С высокой тревожностью тесно связана низкая самооценка, иначе говоря, тревожность возрастает тогда, когда индивид ощущает свою неадекватность или неэффективность в повседневной жизни. Повышение самооценки. Конечно же, повысить самооценку ребенка за короткое время невозможно. Необходимо ежедневно проводить целенаправленную работу.

Обращайтесь к ребенку по имени, хвалите его даже за незначительные успехи, отмечайте их в присутствии других детей. Однако ваша похвала должна быть искренней, потому что дети остро реагируют на фальшь. Причем ребенок обязательно должен знать, за что его похвалили. В любой ситуации можно найти повод для того, чтобы похвалить ребенка.

Сравнивать результаты работы только с его собственными итогами, а не с чужими.

Создавать на уроках и во второй половине дня ситуации успеха. Желательно, чтобы тревожные дети чаще участвовали в таких играх в кругу, как «Комплименты», «Я дарю тебе..», которые помогут им узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей». А чтобы о достижениях каждого ученика или воспитанника узнали окружающие, в классе можно оформить стенд «Звезда недели», на котором раз в неделю вся информация будет посвящена успехам конкретного ребенка.

Упражнения для снижения тревожности.

Плакат с «заклинаниями-девизами».

Очевидно, что тревожные дети внушают себе: «Я не смогу этого сделать», «Это слишком трудно», «Я никогда не сделаю правильно».

Помогите ученикам изменить внутреннюю речь. Можно повесить в вашем классе перед глазами учеников плакаты с заклипаниями (внутренними девизами): «Я смогу это!», «Попробуй – и результат обязательно будет!», «Когда говорю себе, что я могу, я действительно могу!», «Я могу стать таким, каким я хочу быть».

Ищите два плюса на каждый минус.

Введите правило: когда услышите, что ребенок негативно высказывается о себе и своей учебе, вслух скажите о его работе не менее двух позитивных утверждений. Этот прием помогает ребенку обращать внимание на слова, которые он говорит о себе. Это также помогает трансформировать негативный образ себя в позитивный образ. Поначалу ученики чувствуют некоторую неловкость, когда слышат о себе хорошее, но ... «к хорошему быстро привыкаешь». Одно условие: реплики взрослого должны быть предельно конкретны.

Декларация «Я могу».

В голове тревожного ребенка, как только он получает задачу, как будто звучит заезженная пластинка «А вдруг ты не сможешь, вдруг ничего не получится». Чтобы «сменить пластинку» попросите ученика тихонько повторить фразы по типу: «Я могу решить эту задачку с дробями», «Я достаточно умен, чтобы ответить на все эти вопросы». Попросите школьника повторять это перед сложным заданием или когда видите признаки подступающей неуверенности, положите карточку с текстом заклипания рядом с заданием.

Рассказывайте об ошибках.

Необходимо рассказать об одной из ошибок, совершенных сегодня на уроке, дома, в транспорте. Поначалу дети могут не принять эту игру. Об ошибках говорить самим, да еще перед остальными – для многих это все равно что демонстрировать всем пятно на одежде. Поэтому очень важно, чтобы и сам взрослый принимал участие в этой игре. Открывая эту тайну своим ученикам, мы помогаем им усвоить, что ошибки – нормальная часть жизни каждого человека. Тревожные ученики перестают чувствовать себя неуспешными. В другой раз продолжите игру вопросом: «Что ты можешь сделать, чтобы больше не повторить эту ошибку?» Отвечая на него, ученики начинают понимать, что важно научиться, не избегать ошибок. Когда ученик слышит, как другие планируют исправлять свои ошибки, он как бы учится способам исправлять свои собственные.

Показывайте ценность ошибки как попытки.

Нужно признать, что больше ошибок делают люди активные, а не пассивные, а активность всегда приветствуется. Вот почему важно награждать ошибки замечаниями, сделанными с энтузиазмом и положительным пафосом: «Ошибка уже сделана. Ну и что? Теперь посмотри, чему можно на ней научиться».

Подчеркивайте любые улучшения.

Сделайте своим девизом «Все, что делается, - делается!» Не ждите, когда задача будет полностью решена, обращайтесь внимание на каждый верный шаг при решении.

Раскрывайте сильные стороны своих детей.

Тревожные дети нуждаются в поддержке, нуждаются в том, чтобы им помогли развить чувство состоятельности. Обращайте внимание на сильные стороны ребенка. Едва заметив что-то ценное в нем, прямо скажите ему об этом.

Выводы по третьей главе

Мы разработали и апробировали программу психолого-педагогической коррекции по снижению тревожности младших школьников.

Цель коррекционной программы: снижение уровня школьной тревожности.

Результаты повторного исследования уровня тревожности с помощью «Методики диагностики уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса показали, что после проведения коррекционной работы в группе младших школьников значимо увеличилось число испытуемых с нормальным уровнем тревожности, с 70% до 87% (26 человек).

Результаты повторного исследования уровня тревожности с помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, показали снижение уровня тревожности учащихся младших классов на 23%.

Результаты повторного исследования, полученные при помощи опросника «Уровень тревожность ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, так же показали уменьшение тревожных школьников на 9%.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что тревожность младших школьников с речевыми нарушениями может измениться, если реализовать разработанную нами программу психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, включающую комплекс психотехнических игр и упражнений.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась применением Т-критерия Вилкоксона, он показал, что интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

Заключение

Коррекция тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями – это одна из проблем, с которыми сталкиваются учителя начальной школы и школьный психолог. Особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Коррекция тревожности с речевыми нарушениями – это специфический вид тревожности, проявляющейся во взаимодействии ребенка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющейся в этом взаимодействии.

Коррекция тревожности младших школьников с речевыми нарушениями является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как однозначно негативное состояние.

Цель исследования заключалась в теоретическом обосновании и экспериментальной проверки психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями.

Исследование проводилось в МОУ СОШ №2 г. Копейска.

С помощью психодиагностических методик был выявлен высокий и повышенный уровни тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями. Мы предположили, что коррекция тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями может измениться, если реализовать программу психолого-педагогической коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями, включающую комплекс психотехнических игр и упражнений, направленных на понижение уровня тревожности.

Результаты проведенных диагностических методик у детей с речевыми нарушениями: дети преимущественно показывали средний и высокий уровень тревожности, а также большое количество страхов и фобий.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволило установить, что, в целом, дети младшего школьного возраста с речевыми нарушениями, принявшие участие в эксперименте, подвержены состоянию тревоги и страха, а ко многим применимо понятие «общая тревожность».

Мы провели 3 диагностики на уровень тревожности. Результаты, полученные по методике «Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса» показали, что у 11% учащихся младших классов высокая тревожность, у 19% - повышенная, и у 70% (21 чел.) нормальный уровень тревожности.

Результаты теста «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич показали, что 40% младших школьников обладают в той или иной мере повышенной тревожностью, 60% имеют нормальный уровень тревожности.

Результаты, полученные с помощью опросника на тревожность детей Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, говорят о том, что у 10% (3) учащихся высокая тревожность, у 73 % (22 чел.) нормальная тревожность, они уверены в своих силах, а 17 % (5) младших школьников показали низкую тревожность. Это позволяет нам говорить о том, что у наибольшего количества детей младшего школьного возраста факторами высокой тревожности оказались: страх ситуации проверки знаний, страх самовыражения, проблемы и страхи в отношениях с учителями и общая тревожность к школе.

На основе полученных результатов нами была составлена и апробирована психолого-педагогическая программа коррекции тревожности младших школьников.

Результаты повторного исследования уровня тревожности с помощью «Методики диагностики уровня школьной тревожности» Б.Н. Филлипса

показали, что после проведения коррекционной работы в группе младших школьников значительно увеличилось число испытуемых с нормальным уровнем тревожности, с 70% до 87% (26 человек).

Результаты повторного исследования уровня тревожности с помощью проективной методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, показали снижение уровня тревожности учащихся младших классов на 23%.

Результаты повторного исследования, полученные при помощи опросника «Уровень тревожность ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, так же показали уменьшение тревожных школьников на 9%.

Далее мы провели сравнение результатов констатирующего и формирующего эксперимента направленного на коррекцию ситуативной тревожности младших школьников при помощи t-критерия Вилкоксона, и подтвердили гипотезу Н1: Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения уровня тревожности превышает интенсивности сдвигов в сторону ее увеличения.

После проведения коррекционной работы в группе младших школьников значительно снизилось число высоко-тревожных младших школьников (переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха, проблем и страхов в отношениях с учителями, страха ситуации проверки знаний и страха не соответствовать ожиданиям окружающих), при этом значительно увеличилось число испытуемых с нормальным уровнем общей тревожности в школе (высокие показатели физиологической сопротивляемости стрессу).

Таким образом, разработанная нами коррекционная программа позволила снизить уровень тревожности у младших школьников с нарушениями речевого развития.

Гипотеза исследования получила подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Библиографический список

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 380 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академический проект, 2011. – 704 с.
3. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 234 с.
4. Астапов В.М. Тревожность у детей: учебное пособие. – М.: Изд-во ПЕРСЭ, 2008. – 160 с.
5. 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 10.02.2019).
6. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. – Москва - Воронеж: Изд-во «Международная пед. академия», 2001. – 342 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.gnpbu.ru> (дата обращения 14.12.2018).
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: ЛитРес, 2009. – 464 с.
8. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл, 2004. – 544 с.
9. Буркова Е.В. Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности у подростков 13-14 лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 96–100. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95171.htm> (дата обращения 12.02.2017).
10. Возрастная и педагогическая психология: учебник / под ред. Гамезо. – М.: Наука, 2010. – 360 с.

11. Волков Б.С. Психология младшего школьника. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: 2009. – 672 с.
13. Гамезо М.В., Петрова Е.В., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Изд-во «Педагогическое об-во России», 2009. – 512 с.
14. Диагностика эмоционально-нравственного развития: практикум по психодиагностике / Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб.: Речь, 2012. – 176 с.
15. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба – М.: Академия, 2013. – 362 с.
16. Дубровина И. В. Практическая психология. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
17. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
18. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Психолого–педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков. – Челябинск: АТОСКО, 2010. – 111 с.
19. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Коррекция и развитие внимания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 117 с.
20. Долгова В.И., Клочева Г.М., Бондарчук В.А. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 26–30. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95512.htm> (дата обращения 10.02.2019).
21. Долгова В.И., Латюшин Я.В. Страх как причина развития аддиктивного поведения / Вестник института развития образования и

воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3. – 2002. – С. 70 – 77.

22. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Грамзина Н.А. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников // Научнометодический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 46–50. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95516.htm> (дата обращения 10.01.2019).

23. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Ратаева В.В. Влияние памяти на успеваемость младших школьников. // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 96 – 100. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95512.htm> (дата обращения 11.02.2019).

24. Долгова В.И., Попова Е.В. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками: монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.

25. Ермолаева М.В. Психология развития. – Воронеж: МОДЕК, 2013. – 376 с. 26. Журавлева Д.И. Мотивация и проблемы в обучении. – М.: Просвещение, 2003. – 452 с.

26. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов. – М.: Каро, 2006. – 672 с.

27. Козлова Е.В. Тревога – как одна из основных проблем, возникающих у ребенка в процессе социализации // Теоретические и прикладные проблемы психологии: сборник статей. – Ставрополь, 2007. – С. 16-20.

28. Кравцова М.М., Шевнина О.В. Курс выживания для школьного психолога. – Москва: Генезис, 2006. – 192 с.

29. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: АСТ, 2007. – 412 с.

30. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. – М.: Просвещение, 2012. – 343 с.

31. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 410 с.
32. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Генезис, Литературное агенство «Новая строка», 2000. – 192 с.
33. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для родителей. Гиперактивные, агрессивные, тревожные и аутичные дети: учебное пособие. – Изд-во: «Речь, Сфера», 2010. – 437 с.
34. Макшанцева Л.В. Диагностика и профилактика тревожности у дошкольников. – М.: МГППИ, 2010. – 270 с.
35. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 2011. – 356 с.
36. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 2011. – 335 с.
37. Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция: учебное пособие. — СПб.: Речь, 2008. – 248 с.
38. Мухина М.В. Возрастная психология. – М.: 2010. – 345 с.
39. Мэй Р. Смысл тревоги. – М.: Независимая фирма «Класс», 2011. – 384 с.
40. Немов Р.С. Общие основы психологии: учебник. – М.: Изд-во: Владос, 2010. – 687 с.
41. Нестерова О.В. Педагогическая психология в схемах таблицах и опорных конспектах. – М.: Изд-во «Айрис-Пресс» 2008. – 112 с. [Электронный ресурс] URL: <http://www.klex.ru/6l4> (дата обращения 02.12.2018).

42. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: учеб. для студентов пед. учщ и колледжей, обучающихся по группе специальностей «Образование». – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 463 с.

43. Пономарев Р.И. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности у детей семи-восемью лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 126–130. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95069.htm> (дата обращения 12.12.2018).

44. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.

45. Ремшмидт Х. Детская и подростковая психиатрия: учебное пособие. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 624 с. 47. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

46. Сарган П.Н. Тренинг самостоятельности у детей. – М.: Сфера, 2001. – 128 с.

47. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – М.: Речь, 2007. – 350 с.

48. Соловьева С.Л. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога. – М.: АСТ, 2006. – 575 с.

49. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2009. – 544 с.

50. Тихомирова А.В. Я открываю мир. Развитие познавательных способностей детей. – М.: Изд-во У-Фактория, 2015. – 239 с.

51. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология. – Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2002. – 432 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.klex.ru/46w> (дата обращения 13.12.2018).

52. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. – М.: МПСИ, 2009. – 1136 с.

53. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. – М.: АСТ, 2008. – 608 с.
54. Холмогорова А.Б. Эмоциональные расстройства и современная культура на примере соматоформных, депрессивных и тревожных расстройств / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараян // Московский психотерапевтический журнал. – 1999. – №2. – С. 61-90.
55. Холмогорова А.Б. Многофакторная модель депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств как основа их интегративной психотерапии / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараян // Социальная и клиническая психиатрия. – 2000. – № 1. – С. 94-102.
56. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение: К обоснованию системно-структурного подхода: – М.: 2003. – 320с. [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:162065/Source:default> (дата обращения: 20.12.2018).
57. Шаграева О.А. Детская психология. Теоретический и практический курс. – М.: Изд-во «Владос», 2011. – 368 с. 60. Шапарь О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М.: Владос, 2001. – 386 с.
58. Федотова, Г.А. Методология и методика психолого-педагогических исследований [Текст]: учебное пособие для студентов психолого-педагогических факультетов высших учебных заведений / Г. А. Федотова. Великий Новгород, 2010. 114 с.
59. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения [Текст]: практическое пособие / К. Фопель. М.: Генезис. 2017.
60. Хухлаева О.В. «Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников»: Академия. Москва. 2003.
61. Хухлаева О.В. «Тропинка к своему Я»: уроки психологии в начальной школе (1-4). М.: «Генезис». 2006.

62. Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. М. Генезис. 2006. 176 с.
63. Хухлаева, О. В. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника [Текст] / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев, И. М. Первушина. М.: Апрель Пресс, 2001. 224 с.
64. Царева Ю.В. Коррекция поведенческих нарушений у детей: Сборник упражнений и игр. Изд-во: Книголюб. 2008.
65. Цветкова, Л. С. Хрестоматия по возрастной психологии [Текст] / Л. С. Цветкова. М. Академия. 2017. 201 с.
66. Чистякова М. И. Психогимнастика/ Под ред. М.И. Буянова. 2-е изд. М. Просвещение: ВЛАДОС. 1995.
67. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. Ростов н/Д. Феникс. 2004.
68. Якобсон, М. Я. Эмоциональная жизнь школьника [Текст] / М. Я. Якобсон. М. 1966.
69. Вестник Московского университета. Серия 14, Психология [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/science/vestnik/index.html>. 1977–2019.
70. Журнал «Вопросы психологии» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/>. 1955–2019.
71. Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://jvnd.ru/>. 2019, 1997–2019.

Стимульный материал к методикам диагностики

1. Текст опросника теста школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько хорошо ты знаешь материал?

Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?

Снилось ли тебе, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?

Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?

Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?

Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?

Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?

Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?

Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?

Волнует ли тебя вопрос, не останешься ли ты на второй год?

Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?

Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?

Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?

Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?

Трудно ли тебе получать такие отметки, которых ждут от тебя родители?

Боишься ли ты временами, что тебе станет плохо в классе?

Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты совершишь ошибку?

Похож ли ты на своих одноклассников?

Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты с ним справился?

Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнил?

Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?

Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя опрашивают?

Боишься ли ты временами вступать в спор?

Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

Хорошо ли ты чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

Бывает ли, что твои одноклассники говорят обидные для тебя вещи?

Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, кто не справляется с учебной?

Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?

Часто ли ты боишься выглядеть смешно?

Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?

Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

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

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

Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

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

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

Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и твое поведение?

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

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

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

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

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

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

Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

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

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

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

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

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

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

Ключ к тесту школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Ответ «Да» - 11, 20, 22, 24, 25,30,35, 36,38,39,41,43,44

Ответ «Нет» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

Основные факторы тревожности:

1. Общая школьная тревожность: 2, 3, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46-58

Сумма - 22

2. Переживание социального стресса: 5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44. Сумма – 11.

Фрустрация потребности в достижении успеха: 1, 3, 6, 11, 17, 19,25, 29, 32, 35, 38, 41, 43. Сумма – 13.

Страх самовыражения: 27, 31, 34, 37, 40, 45. Сумма – 6.

Страх ситуации проверки знаний: 2, 7, 12, 16, 21, 26. Сумма – 6.

Страх несоответствия ожиданиям окружающих: 3, 8, 13, 17, 22 Сумма – 5. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу: 9, 14, 18, 23, 28 Сумма- 5

Проблемы и страхи в отношениях с учителями: 2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 Сумма- 8.

2. Методика М.З. Дукаревич «Рисунок несуществующего животного»

Описание: Данная методика используется для изучения уровня тревожности и самооценки младшего школьника. Ребенку предлагается нарисовать «Несуществующее животное» и назвать его несуществующим названием. Тест проводится в форме индивидуального исследования. Рисунок выполняется простым карандашом на стандартном листе белой бумаги.

Интерпретация.

1. Положение рисунка на листе. В норме рисунок расположен на средней линии (вертикально). Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка и недовольство собственным положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих. Тенденция к самоутверждению, признанию. Положение рисунка в нижней части листа – обратный показатель: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, потребность в признании. Отсутствие тенденции к самоутверждению.

2. Центральная смысловая часть фигуры (голова, уши). Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к действительности. Почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает реализовываться (хотя и не доводится до конца). Человек активно переходит к реализации своих намерений. Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, размышлениям, лишь незначительная часть замыслов реализуется. Нередко это страх, нерешительность, боязнь перед активным действием (что именно, надо выяснить дополнительно). Положение «фас» (голова направлена на рисующего) трактуется как эгоцентризм. Глазам придается особое значение. Если радужка особенно резко прорисована – это переживание страха человеком. Обратит внимание на наличие ресниц. Ресницы обозначают заинтересованность человека в восхищении окружающих, а также истероидно-демонстративные манеры в его поведении. Уши. Прямое значение – заинтересованность в информации, значимость и мнение окружающих о себе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерненный, трактуется как легкость возникновения страхов, опасения, недоверия. Для тревожных детей и подростков характерен рисунок зачерненного рта округлой формы. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии губ трактуется как большая речевая активность, в сочетании с прорисованной губой – чувственность. Рот с зубами – вербальная агрессия,

в большинстве случаев защитная. Увеличенный (по отношению к фигуре в целом) размер головы, говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало, а возможно и эрудицию в себе и окружающих. На голове часто бывают расположены дополнительные детали: рога – защита; ногти, щетина, иглы – агрессия. Крылья и перья – тенденция к самоукрашению и самооправданию. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своего пола и иногда ориентировка на свою сексуальную роль.

3. Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, постамент). Отсутствие лап рассматривается как поверхностность, неосновательность суждений, легкомыслие в выводах, иногда импульсивность в принятии решений. Разнообразие положения этих деталей – свидетельство самостоятельности творческого начала.

4. Части возвышающиеся над уровнем фигуры (крылья, дополнительные ноги, щупальца, перья, бантики). Части, возвышающиеся над уровнем фигуры, трактуются как уверенность в себе, любознательность, увлеченность своей деятельностью, смелость. Крылья, перья, бантики – показатель демонстративности, склонность обращать на себя внимание. Хвосты – выражают отношение к собственным действиям и поступкам. Положительная или отрицательная оценка своих действий выражается направленностью нарисованного хвоста. Хвост направлен влево – трактуется как размышление об упущенном моменте из-за собственной нерешительности. Хвост, направленный вправо, трактуется как размышление о своих действиях, поступках в настоящее время. Хвост, направленный вверх, трактуется как уверенность, положительная оценка своих действий, поступков. Падающий вниз – сожаление о содеянном, раскаяние.

5. Контур фигуры. Контур фигуры, выполненный в острых углах, выступах, шипах, панцире – трактуется как агрессивная защита от окружающих. Запачкивание контурной линии фигуры – тревога, страх. Линии удвоены, поставлены шипы, заслоны – опасение, подозрительность. Верхний контур – трактуется как защита против людей, реально имеющих возможность наложить запреты, ограничения, т.е. старших по возрасту людей: родителей, учителей, руководителей. Нижний контур – протест против насмешек, боязнь осуждения. Боковые – готовность к защите и самозащите. Название может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, бегокот). Другой вариант словообразования с книжно-научным, иногда латинским суффиксным окончанием (раболепиус, наплеомалария). Первое название трактуется как рациональность. Второе – демонстративность, направленная на демонстрацию собственного разума, эрудиции. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления (гляктер, ламю), трактующиеся как легкомысленность отношения к окружающему. Наблюдаются

иронически-юмористические названия (риноручка, пузырищ). Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы (тру-тру). Склонность к фантазированию (чаще всего защитного порядка) выражена обычно непомерно длинными названиями.

3. Опросник для родителей «Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

Методика Лаврентьевой Г.П., Титаренко Т.М. предназначена для выявления уровня детской тревожности на основе сопоставления результатов наблюдения, полученных от самого исследователя, родителей ребёнка и учителей.

Опросник:

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то. 3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.

4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.

5. Смущается чаще других.

6. Часто говорит о напряженных ситуациях.

7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.

8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.

9. Руки у него обычно холодные и влажные.

10. У него нередко бывает расстройство стула.

11. Сильно потеет, когда волнуется.

12. Не обладает хорошим аппетитом.

13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.

14. Пуглив, многое вызывает у него страх.

15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.

16. Часто не может сдержать слезы.

17. Плохо переносит ожидание.

18. Не любит браться за новое дело.

19. Не уверен в себе, в своих силах.

20. Боится сталкиваться с трудностями.

Суммировать количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности.

Высокая тревожность – 15-20 баллов; средняя – 7-14 баллов; низкая – 1-6 баллов.

Сводные результаты исследования тревожности младших школьников с речевыми нарушениями

Таблица 1

Результаты исследования тревожности
по методике «Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса»

№	Баллы	Уровень тревожности
1	45	Высокий
2	46	Высокий
3	44	Высокий
4	35	Повышенный
5	30	Повышенный
6	32	Повышенный
7	32	Повышенный
8	30	Повышенный
9	29	Повышенный
10	21	Нормальный
11	16	Нормальный
12	15	Нормальный
13	14	Нормальный
14	17	Нормальный
15	18	Нормальный
16	20	Нормальный
17	21	Нормальный
18	22	Нормальный
19	24	Нормальный
20	19	Нормальный
21	20	Нормальный
22	19	Нормальный
23	18	Нормальный
24	17	Нормальный
25	15	Нормальный
26	19	Нормальный
27	20	Нормальный
28	21	Нормальный
29	13	Нормальный
30	12	Нормальный

Таблица 2

Результаты исследования тревожности по проективной методике
«Несуществующее животное»

№	Методика «Несуществующее животное»	Уровень тревожности
1	+	Повышенный
2	+	Повышенный
3	+	Повышенный
4	+	Повышенный
5	+	Повышенный
6	+	Повышенный
7	+	Повышенный
8	+	Повышенный
9	+	Повышенный
10	+	Повышенный
11	-	Нормальный
12	-	Нормальный
13	-	Нормальный
14	-	Нормальный
15	-	Нормальный
16	-	Нормальный
17	-	Нормальный
18	-	Нормальный
19	+	Повышенный
20	+	Повышенный
21	-	Нормальный
22	-	Нормальный
23	-	Нормальный
24	-	Нормальный
25	-	Нормальный
26	-	Нормальный
27	-	Нормальный
28	-	Нормальный
29	-	Нормальный
30	-	Нормальный

Таблица 3

Результаты исследования тревожности по опроснику для родителей
«Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

№	Баллы	Уровень тревожности
1	16	Высокий
2	20	Высокий
3	15	Высокий
4	19	Высокий
5	17	Высокий
6	16	Высокий
7	16	Высокий
8	14	Средний
9	19	Высокий
10	13	Средний
11	9	Средний
12	6	Низкий
13	5	Низкий
14	6	Низкий
15	3	Низкий
16	4	Низкий
17	10	Средний
18	11	Средний
19	13	Средний
20	10	Средний
21	11	Средний
22	11	Средний
23	6	Низкий
24	4	Низкий
25	5	Низкий
26	12	Средний
27	10	Средний
28	13	Средний
29	4	Низкий
30	3	Низкий

Программа коррекции тревожности у младших школьников с речевыми нарушениями

Актуальность: основываясь на результатах современных исследований, можно говорить о сильной зависимости между нарушениями психологического здоровья и учебной успешности детей. Нарушениям психологического здоровья соответствует выраженное повышение тревожности, которое может привести к существенному снижению внимания, в особенности произвольного. У детей с защитной агрессивностью внутреннее напряжение может обусловить повышенную двигательную активность, склонность к нарушениям дисциплины. Учащиеся с наличием выраженных страхов будут, как правило, пребывать в состоянии постоянного напряжения, что обусловит повышенную утомляемость и снижение работоспособности. Возникшая в детстве неуверенность в себе, как правило, становится устойчивым образованием. К концу дошкольного периода у детей часто встречаются волнение, досада, напряженность. Эти состояния отражают те области развития психической сферы ребенка (личностную, познавательную, деятельностьную), которые наиболее подвержены изменениям в соответствующем возрастном периоде.

Проблема: доказано, что тревожность у детей отрицательно сказывается на школьной успеваемости. При выполнении сложных заданий высокая тревожность снижала эффективность выполнения заданий у учащихся с высоким уровнем IQ, по сравнению с обладающими таким же уровнем интеллекта низкотревожными субъектами.

Цель программы – коррекция высокого уровня тревожности у детей 7-11 лет

Задачи программы: Снизить уровень тревожности. Повысить уверенность в себе.

Преодоление страхов ребенком. Снятие психомышечного напряжения.

Объект: состояние тревожности младших школьников.

Предмет: особенности проявления тревожности и их психокоррекции в младшем школьном возрасте.

Методы и техники, используемые в программе:

Релаксация. Подготовка тела и психики к деятельности, сосредоточение на своём внутреннем мире, освобождение от излишнего и нервного напряжения.

Концентрация. Сосредоточение на своих зрительных, звуковых и телесных ощущениях, на эмоциях, чувствах и переживаниях.

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

Игротерапия. используется для снижения напряженности, мышечных зажимов. Тревожности. Повышения уверенности в себе, снижения страхов.

Телесная терапия. Способствует снижению мышечных зажимов, напряжения, тревожности.

Арт-терапия. Актуализация страхов, повышение уверенности, развитие мелкой моторики, снижение тревожности.

Использованные методики: «Росточек под солнцем», «Что я люблю?», «Волшебное имя», «Превращения», «Похвалилки», «На что похоже моё настроение?», «Расскажи свой страх», «Водопад», «За что меня любит мама», «Продумай заранее», «Конкурс боюсек», «Волшебные зеркала», «Волшебное путешествие», «Скульптура», «Моя жемчужина», «Неопределённые фигуры», «Веселый страх», «Помоги Аху».

Встречи проводятся 2 раза в неделю, продолжительностью 25-30 минут. Программа включает в себя 10 встреч.

Форма работы – индивидуальная, групповая.

Структура занятия

№	Элемент тренинга	Комментарий
1	Ритуал приветствия	Позволяет сплавивать детей, создавать атмосферу группового доверия и принятия. Ритуал может быть придуман самой группой
2	Разминка - воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. (Психогимнастика, музыкотерапия, танцевальная терапия, цветотерапия, телесная терапия, пальчиковые игры.)	Разминка выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Разминочные упражнения выбираются с учетом актуального состояния группы. Одни позволяют активизировать детей, поднять их настроение; другие, напротив, направлены на снятие эмоционального возбуждения
3	Основное содержание занятия - совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данного занятия. (Рольевые игры, сказкотерапия, проигрывание ситуаций, этюды, групповая дискуссия.)	Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным одновременно на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, динамическое развитие группы. Важен порядок предъявления упражнений и их общее количество. Последовательность предполагает чередование деятельности, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуальной игры к релаксационной технике. Упражнения располагаются в порядке от сложного к простому (с учетом утомления детей). Количество игр и упражнений 2—4
4	Рефлексия занятия - оценка занятия. Арт-терапия, беседы	Две оценки: эмоциональная (понравилось — не понравилось, было хорошо — было плохо и почему) и смысловая (почему это важно, зачем мы это делали)
5	Ритуал прощания	По аналогии с ритуалом приветствия

Материал и оборудование: магнитофон, спокойная музыка, ватман с изображением различных фигур или отдельные карточки, краски, карандаши, альбомы для рисования.

Программа состоит из 3 блоков. В 1 блоке – 3 встречи – занятия рассчитаны на создание доверительных отношений между психологом и детьми. 2 блок – 5 встреч – повышение уверенности в себе, снятие психомышечных зажимов. 3 блок – 2 встречи – направлен на преодоление страхов ребенка.

Предполагаемые результаты реализации программы.

Результаты первого уровня.

Получить социально-значимые знания необходимые в преодолении тревожности.

Результаты второго уровня.

Развить социально значимые отношения к себе и другим, повысить самооценку.

Результаты третьего уровня.

Приобрести опыт социально-значимого действия. Открыть в себе новые внутренние силы и жизненные ресурсы, обрести внутреннюю гармонию, научиться владеть собой, контролировать и распознавать свои и чужие чувства, эмоции, настроения, овладеть механизмом самопомощи.

Содержание мероприятий.

Встреча 1

“ Росточек под солнцем”

Цель: эмоциональное и мышечное расслабление.

Материал и оборудование: магнитофон, спокойная музыка.

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнышку.

“ Что я люблю?”

Цель: знакомство с ребенком.

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

Чтение рассказа «Вот если бы все было не так».

Цель: повышение позитивного настроения.

Предлагаю послушать небольшую детскую историю про дракончика Памси, который всегда говорил: «Вот если бы все было не так...» и попал в состояние напряжения и грустил.

Дракончик Памси продолжал грустить, и был очень удивлен, когда его друг посоветовал ему прогонять темные мысли, когда только пожелаешь. Ему очень хотелось узнать, как же можно сделать это, и он с нетерпением ждал, когда же Друг научит его.

– Итак, Ты, Памси, грустишь из-за того, что не выдыхаешь огонь, как это делают взрослые драконы, и твоя шерсть не такая гладкая, как у них. Твой папа не живет с вами, и тебя это очень огорчает. У тебя остается мало времени для развлечений с друзьями, из-за того, что тебе нужно гулять с младшим братом? Ты не можешь все это изменить, но ты можешь изменить свои мысли об этом.

Попробуй подумать обо всем этом по-другому, как бы с другой стороны, а мысли выбирай только светлые. Памси был удивлен.

– Как это – только светлые? – спросил он.

– Очень просто! Ты собирал когда-нибудь цветы на лугу? Ты выбираешь лишь те, которые тебе нравятся, – Друг наклонился и сорвал два цветка.

– Назовем один из них «Даже если...», а другой – «В любом случае...». Это один из способов избавления от темных мыслей. Мы постараемся обо всем, что тебя огорчает, думать по-другому при помощи этих слов. Говори их вместо слов сожаления, которые ты повторял, когда грустил.

Вместо слов «Вот если бы все было по-другому» говори так: «Даже если я не умею выдыхать огонь, как взрослые, в любом случае, у меня есть друзья, такие же как я, и хотя они тоже пока многого не умеют делать, как взрослые, нам бывает очень хорошо вместе. Даже если папа не живет с нами, я могу с ним видаться, когда захочу. Даже если мне приходится гулять с младшим братом, в любом случае, нам с ним бывает очень весело, и у меня остается время поиграть с друзьями.

Памси сделал большие глаза – оказалось, что изменять мысли не так уж и сложно!

– Неужели, это помогает прогонять темные мысли и исправлять плохое настроение? – спросил он Друга.

– Очень даже помогает, но иногда приходится повторять эти слова много раз, пока настроение не станет лучше.

– Как твое настроение сейчас? – спросил Друг.

– О! Намного лучше! Но я хочу еще потренироваться. Это гораздо лучше, чем ждать, когда все пройдет само собой.

Обсуждение.

– У каждого из нас бывают ситуации, которые нас огорчают, однако не стоит надолго «застрывать» на грустных мыслях.

Вывод – мы не можем изменить ситуацию, но мы можем сами выбирать, о чем думать и как думать.

Оказывается, мы можем с помощью правильных мыслей («Даже если... В любом случае...») и слов менять ситуацию. Давай потренируемся.

Рисование на тему “ Автопортрет”

Цель: осознание своего самочувствия

Ребенку предлагается нарисовать себя с тем настроением, с которым он пойдет с занятия.

Подарок другу

Цель: повышение позитивного настроения.

Психолог и ребенок по очереди дарят друг другу улыбку (берет его за руки) или говорят что-то приятное.

Встреча 2

Росточек под солнцем

См. встреча 1.

«Волшебное имя»

Цель: достижение взаимопонимания и сплочённости.

Психолог задаёт вопросы, ребенок отвечает .

Тебе нравится твоё имя?

Хотел бы ты, чтобы тебя звали по другому? Как?

Ребенок выбирает понравившееся имя. Затем ребенок говорит несколько предложений о нем, о его достоинствах.

Рисование самого себя

Цель: достижение взаимопонимания и сплочённости.

Материал и оборудование: краски, карандаши, листы для рисования.

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.

Подарок другу

См. встреча 1.

Встреча 3

Росточек под солнцем

См. встреча 1

Упражнение “ Превращения”

Цель: осознание своего эмоционального состояния

Психолог предлагает ребенку:

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.

Рисование на тему “ Моё настроение”

Цель: осознание своего эмоционального состояния.

После выполнения рисунков ребенок рассказывает, какое настроение он изобразил.

Упражнение “ Закончи предложение”

Цель: развитие умения чувствовать настроение.

Ребенку предлагается закончить предложение :

Взрослые обычно боятся....; дети обычно боятся....; мамы обычно боятся....; папы обычно боятся....

Обсуждение.

Подарок другу

См. встреча 1.

Встреча 4

Росточек под солнцем

См. встреча 1.

"Похвалилки"

Цель: повышение самооценки ребенка.

Ребенок получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие или поступок. Причем формулировка обязательно начинается словами "Однажды я..." Например: "Однажды я помог товарищу в школе" или "Однажды я быстро выполнил домашнее задание" и т.д.

На обдумывание задания дается 2-3 минуты, после чего ребенок делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил именно то, что указано в его карточке.

В заключение можно провести беседу о том, что каждый ребенок обладает какими-либо талантами, но для того чтобы это заметить, необходимо внимательно, заботливо и доброжелательно относиться к окружающим.

Игра “ На что похоже моё настроение?”

Цель: осознание своего самочувствия.

Ребенок говорит, на что похоже настроение. Начинает психолог: “Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе”.

Подарок другу

См. встреча 1

Встреча 5

Росточек под солнцем

См. встреча 1

“ Расскажи свой страх”

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Психолог рассказывает ребенку о своих собственных страхах, тем самым показывая , что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем ребенок сам рассказывает чего он боялся, когда был маленьким.

Рисование на тему “ Чего я боялся , когда был маленьким..”

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Ребенок рисует свои страхи.

Все страхи и ужасы остаются в кабинете у психолога.

"Водопад"

Цель: эта игра на воображение поможет детям расслабиться.

Материал и оборудование:магнитофон , спокойная музыка.

"Сядь поудобнее и закрой глаза. 2-3 раза глубоко вдохни и выдохни. Представь себе, что ты стоишь возле водопада. Но это не совсем обычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представь себя под этим водопадом и почувствуй, как этот прекрасный белый свет струится по твоей голове... Ты чувствуешь, как расслабляется твой лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи... Белый свет течет по твоим плечам, затылку и помогает им стать мягкими и расслабленными. Белый свет стекает с твоей спины, и ты замечаешь, как и в спине исчезает напряжение, и она тоже становится мягкой и расслабленной.

А свет течет по вашей груди, по животу. Ты чувствуешь, как они расслабляются и вы сами собой, без всякого усилия, можешь глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет тебе ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по твоим рукам, по ладоням, по пальцам. Ты замечаешь, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к

твоим ступням. Ты чувствуешь, что и они расслабляются и становятся мягкими. Этот удивительный водопад из белого света обтекает все твое тело. Ты чувствуешь себя совершенно спокойно и безмятежно, и с каждым вдохом и выдохом вы все глубже расслабляешься и наполняешься свежими силами... (30 секунд).

Теперь поблаговари этот водопад света за то, что он вас так чудесно расслабил... Немного потянись, выпрямись и открой глаза".

Подарок другу

См. встреча 1.

Встреча 6

Приветствие

Цель: позитивный настрой.

Ребенку предлагается поприветствовать психолога так, как он хочет (в случае затруднений можно предложить поздороваться как представитель какой-нибудь страны).

Игра "За что меня любит мама"

Цель: повышение уверенности в себе

Ребенок говорит, за что его любит мама.

Затем можно попросить его, чтобы он повторил то, что перечислил.

На первых порах дети, чтобы показаться значимыми, рассказывают, что мамы любят их за то, что они моют посуду, не мешают маме писать диссертацию, любят маленькую сестренку... Только после многократного повторения этой игры дети приходят к выводу, что их любят просто за то, что они есть.

«Продумай заранее».

Цель: снятие психоэмоционального напряжения.

Сядь спокойно в комфортной позе. Если хочешь, закрой глаза.

Вообрази себя в трудной ситуации. Например: Ответ у доски в присутствии директора школы.

Постарайся почувствовать себя настолько спокойно, насколько можешь.

Подумай, что скажешь и что сделаешь.

Придумывай возможные варианты поведения до тех пор, пока не почувствуешь себя абсолютно спокойно.

Что ты чувствовал, когда выполнял упражнение? Получилось ли у тебя успокоиться?

«Расслабление под музыку»

Цель: расслабление.

Сядь спокойно в комфортной позе. Закрой глаза. Медленно расслабь мышцы.

Представь, что находишься там, где очень хорошо и не надо ни о чем беспокоиться.

Какое место ты представил? Расскажи о нем.

Подарок другу

См. встреча 1.

Встреча 7

Приветствие

См. встреча 6.

Упражнение “Конкурс боюсек”

Цель: формирование уверенности в себе.

Психолог и ребенок передают друг другу мяч. Получив мяч, ребенок должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно “Я..... этого не боюсь!”

Рисование на тему “Волшебные зеркала”

Цель: формирование положительной “Я-концепции”, самопринятия.

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.

После задаются вопросы: какой человек симпатичнее? На кого ты сейчас похож? В какое зеркало ты чаще смотришься?

"Волшебное путешествие"

Цель: расслабление.

Материал и оборудование: магнитофон, спокойная музыка.

Предложите ребенку сесть поудобнее и закрыть глаза. Можно включить какую-нибудь плавную, приятную мелодию (музыка обязательно должна быть без слов!). Объясните, что сейчас вы будете играть в волшебное путешествие. Попросите ребенка расслабиться, сделать глубокий вдох, выдох и постараться представить то, о чем вы ему будете говорить.

А рассказать вы можете примерно следующее.

"Представь себе, что мы сидим в комнате и смотрим в окно, а там синее-синее небо. По небу неторопливо плывут облака. Очень красиво. Вдруг мы видим, что одно пушистое облако приближается к нашему окну. Его форма напоминает пони. Мы залюбовались этим зрелищем, а облако подплыло совсем близко к нам. Смотри, оно машет нам лапкой, как будто приглашает присесть! Мы осторожно открываем окно и

усаживаемся на теплое облако. Устраивайся поудобнее, ощути, как здесь мягко и уютно. Можно даже полежать. Куда же мы полетим? Наверное, надо подумать о месте, где тебе всегда хорошо. Подумай о таком месте.

Облако стало двигаться. Вот уже наш дом кажется крошечным вдалеке, ниже пролетают стаи птиц. Удивительно хорошо. Вот, кажется, мы начинаем снижаться. Облако опускает нас на землю. Теперь ты можешь идти. Мы там, где ты спокоен и счастлив, где тебе очень хорошо. Посмотри, что там вокруг? Какие в этом месте запахи? Что ты слышишь? Есть ли здесь кроме тебя какие-то люди или животные? Тут ты можешь делать все, что хочешь. Побудь в этом месте еще немного, пока я посчитаю до десяти, а потом снова пойдем к облаку (медленно считайте от одного до десяти). Ну вот, нам пора возвращаться, залезай на облако. Мы снова летим по самому синему небу. Вот уже показался наш дом. Облако аккуратно подплывает к самому окну. Мы с тобой залезаем в нашу комнату прямо через окно. Мы благодарим облако за чудесную прогулку и машем ему рукой. Оно медленно уплывает вдаль. Когда я посчитаю до пяти, оно растворится в небе, а ты раскроешь глаза (считайте до пяти)".

После того как ребенок раскроет глаза, попросите его поделиться с вами впечатлениями от путешествия. Приятно ли ему было плавать на облаке? Какое место он себе представил? Каким оно было? Как он там себя чувствовал?

Примечание. Отнеситесь внимательно к рассказу ребенка - он может содержать очень важную информацию о том, где и от чего ваш сын (дочь) чувствует себя наиболее комфортно. А это уже можно использовать не только для фантастических путешествий, но и для того, чтоб "сказку сделать былью".

Встреча 8

Приветствие

См. встреча 6.

"Скульптура"

Цель: снять мышечное напряжение.

Ребенок - скульптор, психолог - скульптура. Затем меняются. По заданию скульптор лепит из "глины" скульптуру:

- ребенка, который всем доволен.
- ребенка, который грустит.
- ребенка, который чего-то боится.
- веселого ребенка.

"Моя жемчужина"

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения у ребенка и поднятие его самооценки, веры в свою уникальность.

Материал и оборудование: магнитофон, спокойная музыка.

Итак, предложите ребенку сесть и расслабиться. Пусть он закроет глаза и несколько раз глубоко вдохнет и выдохнет. Теперь можно приглашать его в путешествие по внутренним просторам. Идеально, если в качестве музыкального сопровождения у вас найдется мелодия, включающая звуки моря (разумеется, без слов).

Можно начинать рассказ-медитацию: "Душа каждого человека похожа на море. То она светлая и спокойная, солнечные блики светятся на ее поверхности, радуя окружающих. То налетит шторм, волны клопочут, крушат и сметают все, что подвернулось на их пути. В эти моменты окружающие могут бояться моря и избегать его. Но какая бы погода ни была, на дне моря все иначе. Давай попробуем опуститься в прозрачную бирюзовую толщу воды. Видишь, мимо нас проплывают стайкой маленькие блестящие рыбки? А вот морская звезда. Плыдем еще глубже. Там, на самом дне моря, лежит истинное сокровище твоей души. Это жемчужина. Только ты можешь взять ее в руки. Подплыви ближе и рассмотри ее. Какой она излучает свет? Какие у нее размеры? На чем она лежит? Возьми ее аккуратно в руки. Такие жемчужины есть в душе и у других людей, но нигде нет даже двух одинаковых.

Слышишь звуки? Наверное, она хочет сказать тебе что-то важное о тебе самом! Послушай ее внимательно, ведь она знает, что ты уникальный, хороший, особенный. Ты хорошо расслышал, что она тебе поведала? Если да, то бережно опусти жемчужину снова на дно твоей души. Поблаговари ее за то, что ты можешь чувствовать себя счастливым. Что ж, пора плыть обратно. Когда я посчитаю до десяти, ты подплывешь к поверхности моря, вынырнешь и откроешь глаза".

Подарок другу.

См. встреча 1.

Встреча 9

Приветствие

См. встреча 6.

“Неопределённые фигуры”

Цель: снижение психоэмоционального напряжения.

Материал и оборудование: ватман с изображением различных фигур или отдельные карточки.

Психолог рисует различные фигуры, ребенок говорит на какие страшные существа они похожи.

«Веселый страх»

Цель: символическое уничтожение страха.

Материал и оборудование: ватман с изображением различных фигур или отдельные карточки, краски, карандаши.

Ребенку предлагается пририсовать к этим неопределенным фигурам что-то смешное, чтобы было смешно, а не страшно на него смотреть. Затем каждый рассказывает как он это сделал.

«Помоги Аху»

Цель: символическое уничтожение страха.

Психолог читает начало сказки про Аха. После прослушивания, ребенок предлагает как он хотел бы ему помочь. Жалко ли ему Аха. Потом сочиняет сам конец сказки.

Страх по имени «Ах»

В одной далеко стране жил был страх, звали его все Ахом. По ночам Ах выходил на улицу и заглядывал каждому в окна, врвался во сны всем и пугал. Детей он пугал, прячась под кроватью и в шкафу. Днем же он спал. Сложная работа была у Аха. Да и сложно ему было жить – не было друзей у него, все его боялись. Только днем, когда он спал, ему снились папа и мама. А ведь они говорили ему не идти на эту работу, просили найти что-то другое, полегче. Предупреждали его.

Но вот однажды утром, когда Ах шел домой, он вдруг увидел девочку. Она сидела на скамейке и смотрела на него широко раскрытыми ногами, но она не боялась его. Ее звали Катя.

Катя подбежала к нему и спросила: «Почему ты не спишь, ведь еще даже солнце не встало?»

Ах не мог поверить тому, что происходит. Она не боялась его. И тут он ответил ей: «Ты... Ты меня не боишься?»

«Вовсе нет, как тебя можно бояться? Ты такой милый, у тебя добрые глаза», - ответила она.

Ах улыбнулся, впервые его кто-то не испугался. Радости его не было границ.

- Как тебя зовут?

- Катя.

- А тебя?

- Меня все зовут Ах. А своего настоящего имени я уже и не помню. У меня нет друзей. Все меня боятся, - сказал Ах и горько заплакал.

- Хочешь я буду с тобой дружить, ты только не плачь. Я тебя не боюсь.

И они пошли в гости к Аху. Ах рассказал девочке много интересного. Они долго говорили, до позднего вечера, а потом девочка ушла домой.

Тут Ах понял, что не нужно пугать людей, что люди добрые и всегда помогут. И в эту ночь Ах заснул крепким сном и все жители города уснули спокойным сладким сном.

Подарок другу.

См. встреча 1.

Встреча 10.

Приветствие

См. встреча 6.

Автопортрет.

Цель: повышение уверенности в своих силах.

Ребенок рисует свой портрет, затем психолог достает прошлые рисунки ребенка (в 3 зеркалах и т.д.) и спрашивает, что изменилось?

Мои достижения.

Цель: повышение уверенности в своих силах.

Ребенок символически изображает вокруг своего портрета свои достижения.

Упражнение «Избавление от тревог»

Цель: снятие тревоги, беспокойства.

Необходимое время: 5-10 мин.

Процедура: Расслабься и представь, что ты сидишь на чудесной зеленой лужайке в ясный солнечный день... Небо озарено радугой, и частица этого сияния принадлежит тебе... Оно ярче тысяч солнц... Его лучи мягко и ласково пригревают твою голову, проникают в тело, разливаются по нему, все оно наполняется очищающим целительным светом, в котором растворяются твои огорчения и тревоги, все отрицательные мысли и чувства, страхи и предположения. Все нездоровые частицы покидают ваше тело, превратившись в темный дым, который быстро рассеивает нежный ветер. Теперь тебе тепло и радостно.

Результаты исследования тревожности у младших школьников
после реализации программы психолого-педагогической коррекции тревожности у
младших школьников

Таблица 4

Результаты исследования тревожности по методике
«Тест изучения школьной тревожности Б.Н. Филлипса»

№	Баллы	Уровень тревожности
1	30	Повышенный
2	44	Высокий
3	32	Повышенный
4	29	Повышенный
5	27	Нормальный
6	26	Нормальный
7	27	Нормальный
8	25	Нормальный
9	29	Нормальный
10	20	Нормальный
11	17	Нормальный
12	13	Нормальный
13	16	Нормальный
14	18	Нормальный
15	15	Нормальный
16	19	Нормальный
17	20	Нормальный
18	20	Нормальный
19	27	Нормальный
20	16	Нормальный
21	16	Нормальный
22	23	Нормальный
23	15	Нормальный
24	14	Нормальный
25	12	Нормальный
26	17	Нормальный
27	20	Нормальный
28	19	Нормальный
29	13	Нормальный
30	10	Нормальный

Результаты исследования тревожности по проективной методике
«Несуществующее животное»

№	Методика «Несуществующее животное»	Уровень тревожности
1	+	Повышенный
2	+	Повышенный
3	+	Повышенный
4	+	Повышенный
5	-	Нормальный
6	-	Нормальный
7	+	Повышенный
8	-	Нормальный
9	-	Нормальный
10	-	Нормальный
11	-	Нормальный
12	-	Нормальный
13	-	Нормальный
14	-	Нормальный
15	-	Нормальный
16	-	Нормальный
17	-	Нормальный
18	-	Нормальный
19	+	Повышенный
20	+	Повышенный
21	-	Нормальный
22	-	Нормальный
23	-	Нормальный
24	-	Нормальный
25	-	Нормальный
26	-	Нормальный
27	-	Нормальный
28	-	Нормальный
29	-	Нормальный
30	-	Нормальный

Итоги: тревожные дети – 17%, не тревожные – 83%.

Таблица 6

Результаты исследования тревожности по опроснику для родителей
«Уровень тревожности ребенка» Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко

№	Баллы	Уровень тревожности
1	15	Высокий
2	18	Высокий
3	11	Средний
4	14	Средний
5	13	Средний
6	14	Средний
7	14	Средний
8	12	Средний
9	12	Средний
10	10	Средний
11	7	Средний
12	8	Средний
13	7	Средний
14	8	Средний
15	7	Средний
16	7	Средний
17	8	Средний
18	9	Средний
19	11	Средний
20	8	Средний
21	7	Средний
22	13	Средний
23	12	Средний
24	5	Низкий
25	7	Средний
26	10	Средний
27	11	Средний
28	13	Средний
29	6	Средний
30	5	Низкий

Итоги: уровни тревожности: высокий – 3%, низкий – 87%, средний - 10%.

Расчет критерия Вилкоксона

До измерения, t _{до}	После измерения, t _{после}	Разность (t _{до} - t _{после})	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
45	30	-15	15	27
46	44	-2	2	9
44	32	-12	12	26
35	29	-6	6	24.5
30	27	-3	3	16
32	26	-6	6	24.5
32	27	-5	5	22.5
30	25	-5	5	22.5
21	20	-1	1	3
16	17	1	1	3
15	13	-2	2	9
14	16	2	2	9
17	18	1	1	3
18	15	-3	3	16
20	19	-1	1	3
21	20	-1	1	3
22	20	-2	2	9
24	27	3	3	16
19	16	-3	3	16
20	16	-4	4	20.5
19	23	4	4	20.5
18	15	-3	3	16
17	14	-3	3	16

Продолжение таблицы 7

15	12	-3	3	16
19	17	-2	2	9
21	19	-2	2	9
12	10	-2	2	9
Сумма				378

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma = 378$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+27)27}{2} = 378.$$

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

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 3 + 9 + 3 + 16 + 20.5 = 51.5.$$

Находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n = 27$:

$$T_{кр} = 92 (p \leq 0.01);$$

$$T_{кр} = 119 (p \leq 0.05).$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.