



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

**КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ  
ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С  
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

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

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

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2016 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
кандидат психологических наук, доцент,  
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-410/098-4-1  
Оберемок Неля Анатольевна

Научный руководитель:  
кандидат психологических наук,  
доцент  
Крыжановская Надежда Васильевна

**Челябинск  
2016**



## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	
1.1. Понятие «тревожность» в психолого – педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР .....	14
1.3. Теоретическое обоснование модели психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	20
Глава 2. Эмпирическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	
2.1. Этапы, методы, методики исследования и анализ результатов .....	26
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	34
Глава 3. Экспериментальная работа по организации и проведению коррекционно – развивающей работы со школьной тревожностью у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	
3.1. Программа психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	43
3.2. Анализ эффективности коррекционной работы по снижению школьной тревожности.....	49
3.3. Психолого – педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	57
Заключение.....	67
Библиографический список.....	70
Приложения.....	76

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальностью нашей работы является то, что каждый ребенок имеет право на полноценное образование в соответствии со своими интересами, способностями, возможностями, поэтому перед работниками образовательных учреждений и психологических центров стоит задача учета его психологического, медицинского и психофизиологического статусов с целью профилактики возникновения школьной дезадаптации у детей.

Не последнюю роль в школьной дезадаптации играет повышенная тревожность у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Школьная тревожность – это одна из типичных 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.

Данная проблема осложняется тем, что довольно часто в практике школьной жизни дети с ЗПР с выраженной школьной тревожностью считаются наиболее «удобными» для учителей и родителей: они всегда готовят уроки, стремятся выполнять все требования педагогов, не нарушают правила поведения в школе. С другой стороны, это не единственная форма проявления высокой школьной тревожности; зачастую это проблема и наиболее «трудных» детей, которые оцениваются родителями и учителями как «неуправляемые», «невнимательные», «невоспитанные», «наглые». Такое разнообразие проявлений школьной тревожности обусловлено неоднородностью причин, приводящих к школьной дезадаптации. Вместе с тем, несмотря на очевидность различий поведенческих проявлений, в их

основе лежит единый синдром – школьная тревожность, которую не всегда бывает просто распознать.

Практика работы школьных психологов показывает, что с данной проблемой можно и нужно работать с целью профилактики школьной дезадаптации у детей начальной школы.

Современная школа предъявляет новые, усложненные требования к ребенку. Момент поступления в школу, период начальной адаптации и усвоения правил, предъявляемых образовательным учреждением, является стрессогенным фактором, вызывающим устойчивые нарушения эмоционального состояния ребенка. Результаты многочисленных исследований, проведенных с детьми младшего школьного возраста с ЗПР, показывают заметное увеличение невротических реакций, неврозов и других нервно – психических и соматических расстройств, в сравнении с дошкольным возрастом; при поступлении в школу также обостряется школьная тревожность у детей, как реакция на новую ситуацию – привнесение в их жизнь нового (и главного на протяжении всего периода обучения в средней школе фактора) – обучения.

Вместе с тем, не смотря на влияние школьной тревожности у детей младшего школьного возраста на возникновение школьной дезадаптации у них, до сих пор остаются малоизученными вопросы частного характера, связанные с исследованием взаимоотношений социальных и психологических характеристик в конкретных группах школьников.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально реализовать психолого – педагогическую коррекцию школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Объект исследования: школьная тревожность у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Предмет исследования: психолого – педагогическая коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Гипотеза исследования: школьная тревожность у детей младшего школьного возраста с ЗПР изменится, если реализовать программу психолого – педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования;
2. Выявить особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР;
3. Теоретически обосновать модель психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР;
4. Описать этапы, методы, методики исследования;
5. Охарактеризовать и проанализировать результаты исследования;
6. Разработать программа психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР;
7. Проанализировать эффективность коррекционной работы;
8. Составить психолого – педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР и технологическую карту внедрения.

Методы исследования: 1. Теоретические: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, метод целеполагания, моделирование;

2. Эмперические: формирующий и констатирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам: шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан);

3. Метод математической обработки: Т – критерий Вилкоксона.

Методики исследования:

Шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан);

Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса;

Проективная методика для диагностики школьной тревожности  
(А.М.Прихожан).

База исследования: МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинск. 4 В класс, 14  
человек: 7 мальчиков и 7 девочек.

## Глава 1. Теоретические аспекты проблемы школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

### 1.1. Понятие «тревожность» в психолого – педагогической литературе

Среди наиболее актуальных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями. В ряду различных психических состояний, являющихся предметом научного исследования, наибольшее внимание уделяется состоянию, обозначаемому в английском языке термином «anxiety», что переводится на русский как «тревожность», «тревога». В русском языке это разные слова, и следует отличать тревогу от тревожности. «Если тревога – это проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность, является устойчивым состоянием» [68, с.16].

По мнению Р.С. Немова, тревожность определяется, как свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [41, с.61].

В Большом психологическом словаре Зинченко В, Мещерякова Б.И. акцентируется внимание на том, что тревожность (англ. Anxiety) – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [36, с.438].

В.В. Давыдов трактует тревожность, как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности



испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают [47, с.4].

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как: психологическое явление; индивидуальную психологическую особенность личности; склонность человека к переживанию тревоги; состояние повышенного беспокойства.

Например, случается, что ребенок волнуется перед выступлениями на празднике или отвечая у доски. Но это беспокойство проявляется не всегда, иногда в тех же ситуациях он остается спокойным. Это – проявления тревоги. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях (при ответе у доски, общении с незнакомыми взрослыми и т. д.), то следует говорить о тревожности.

Тревожность, не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда. Это состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности. Когда же человек боится чего-то конкретного, мы в этом случае говорим о проявлении страха [65, с.90].

Когда речь заходит о тревожности и страхе, то разные авторы указывают на разные критерии их различия. Есть наиболее известные описания в психологической литературе, позволяющие размежевать эти понятия [там же, с.90].

Принято считать, что проблема тревожности, как проблема собственно психологическая, была впервые поставлена и подверглась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда. При этом необходимо отметить, что взгляды Фрейда во многом близки к философской традиции, берущей свое начало от С. Кьеркегора (эту близость подчеркивают многие исследователи, в частности известный отечественный знаток фрейдизма В.М. Лейбин, хотя сам Фрейд избегал указаний на философские источники своих идей и вообще старался дистанцироваться от философствования) [там же, с.91].

Эта близость особенно интересна в понимании тревоги и страха. И. Кьеркегор, и З. Фрейд признавали необходимость разграничения страха и тревоги, считая, что страх – реакция на конкретную опасность, тогда как тревожность – реакция на опасность, не известную и не определяемую. Классической работой Фрейда по этой проблеме является его книга «Торможение. Симптом. Тревожность», которая уже через год после ее выхода была издана в переводе на русский язык под названием «Страх» [65, с.91].

Термин «тревожность» используется для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий в склонности индивида испытывать это состояние. Эта особенность напрямую не проявляется в поведении, но ее уровень можно определить исходя из того, как часто и как интенсивно у человека наблюдаются состояния тревоги. Личность с выраженной тревожностью склонна воспринимать окружающий мир как заключающий в себе опасность и угрозу в значительно большей степени, чем личность с низким уровнем тревожности [37, с.99].

Большую популярность приобрела концепция явлений тревожного ряда Ф.В. Березина, в которой выделены эмоциональные состояния, закономерно сменяющие друг друга по мере нарастания состояния тревоги: ощущение внутренней напряженности, раздражительность, собственно тревога, страх, ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, тревожно-боязливое возбуждение. Этот подход позволяет провести различия между конкретным страхом, как реакцией на объективную, однозначно понимаемую угрозу, и иррациональным страхом, возникающим при нарастании тревоги и проявляющимся в опредмечивании, конкретизации неопределенной опасности. При этом объекты, с которыми связывается последний, не обязательно отражают реальную причину тревоги, действительную угрозу. В этом плане тревога и страх представляют собой разные уровни явлений тревожного ряда, причем тревога в собственном смысле слова предшествует иррациональному страху [47, с.11].

В настоящее время отношение к явлению тревожности в российской психологии существенно изменилось, и мнения относительно этой личностной особенности становятся менее однозначными и категоричными. Современный подход к феномену тревожности основывается на том, что последнюю не следует рассматривать как изначально негативную черту личности; она представляет собой сигнал неадекватности структуры деятельности субъекта по отношению к ситуации. Для каждого человека характерен свой оптимальный уровень тревожности, так называемая полезная тревожность, которая является необходимым условием развития личности [37, с.141].

Соответственно, к настоящему моменту механизмы формирования тревожности остаются неопределенными, и проблема обращения к этому психическому свойству в практике психологической помощи во многом сводится к тому, является ли она врожденной, генетически обусловленной чертой, или складывается под влиянием различных жизненных обстоятельств. Попытку примирить эти, в сущности, противоположные позиции предприняла А.М. Прихожан, описавшая два типа тревожности:

1. Беспредметную тревожность, когда человек не может соотнести возникающие у него переживания с конкретными объектами;
2. Тревожность как склонность к ожиданию неблагоприятия в различных видах деятельности и общения [47, с.58].

При этом первый вариант тревожности обусловлен особенностями нервной системы, то есть нейрофизиологическими свойствами организма, и является врожденным, в то время как второй связан с особенностями формирования личности в течение жизни [там же, с.58].

В целом, можно отметить, что, вероятнее всего, у одних людей существуют генетически обусловленные предпосылки к формированию тревожности, в то время как у других данное психическое свойство является приобретенным в индивидуальном жизненном опыте [там же, с.59].

Исследования А.М. Прихожан показали, что существуют различные формы тревожности, то есть особые способы ее переживания, осознания, вербализации и преодоления. Среди них можно выделить следующие варианты переживания и преодоления тревожности [47, с.77].

Открытая тревожность – сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги. Она может существовать в различных формах, например: как острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность, чаще всего дезорганизующая деятельность человека; регулируемая и компенсируемая тревожность, которая может использоваться человеком в качестве стимула для выполнения соответствующей деятельности, что, впрочем, возможно преимущественно в стабильных, привычных ситуациях; культивируемая тревожность, связанная с поиском «вторичных выгод» от собственной тревожности, что требует определенной личностной зрелости (соответственно, эта форма тревожности появляется только в подростковом возрасте) [там же, с.77].

Скрытая тревожность – в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже отрицанию его, либо косвенным путем через специфические формы поведения (теребление волос, расхаживание из стороны в сторону, постукивание пальцами по столу и т. д.): неадекватное спокойствие (реакции по принципу «У меня все в порядке!», связанные с компенсаторно – защитной попыткой поддержать самооценку; низкая самооценка в сознание не допускается); уход от ситуации [там же, с.78].

Согласно «Краткому психологическому словарю», ситуация представляет собой систему внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность. Она предъявляет к человеку определенные требования, реализация которых создает предпосылки к ее преобразованию или преодолению. Тревожность могут вызывать только те ситуации, которые личностно значимы для субъекта, соответствуют его актуальным потребностям. При этом возникшая тревожность может как

оказывать мобилизующий эффект, так и вызывать дезорганизацию поведения в рамках данной ситуации по принципу «выученной беспомощности» [25, с.247].

Продуктивными для понимания этой проблемы являются идеи А.И. Божович об адекватной и неадекватной тревожности. Согласно этой точке зрения, критерием подлинной тревожности выступает ее неадекватность реальной успешности, реальному положению человека в той или иной области. Только в таком случае она может рассматриваться, как проявление общеличностной тревожности, «зафиксировавшейся» на определенной сфере [5, с.231].

В основном педагогами–психологами принято классифицировать тревожность на два основных вида.

Первый из них, это так называемая, ситуативная тревожность, то есть порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникнуть у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только, является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным является скорее снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции [28, с.86].

Другой вид, так называемая, личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как враждебный. Если

данный вид тревожности закрепляется у ребенка в процессе становления характера, то формируется заниженная самооценка и негативное восприятие окружающего мира [28, с.86].

У детей дошкольного возраста чаще доминирует ситуативная тревожность.

Таким образом, проанализировав литературу по данной проблеме, следует разделять понятия «тревожность», «тревога» и «страх».

Тревога – это состояние повышенного беспокойства, которое проявляется не всегда и иногда в тех же жизненных ситуациях человек остается спокойным. В свою очередь если состояние тревоги повторяется часто, то мы говорим уже о тревожности.

Другими словами, тревога – состояние некоторого волнения и она не постоянна, а тревожность – это устойчивое состояние повышенного беспокойства. Страх же будет, является реакцией на конкретную определенную опасность.

В некоторых исследованиях страх рассматривается как фундаментальная эмоция, а тревожность – как формирующееся на его основе, часто в комбинации с другими базовыми эмоциями, более сложное эмоциональное образование.

Понятием «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

## 1.2. Особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Состояния, ведущие к нарушению адаптации к дошкольному образовательному учреждению и учебной деятельности, школьной адаптации, сложны и неоднородны. Особое место в контексте этих проблем занимают дети с таким вариантом развития психики, который в отечественной науке получил название «задержка психического развития» (ЗПР) [7, с. 48].

Проявления задержки психического развития включает в себя не только стойкую неуспеваемость, но и замедленное эмоционально–волевое созревание в виде того или иного варианта инфантилизма. При этом проявления этого состояния могут быть разнообразны [там же, с.51].

Тщательное психологическое исследование раскрывает специфические особенности психической деятельности ребенка, в основе которых лежит чаще всего негрубая органическая недостаточность тех мозговых систем, которые отвечают за обучаемость ребенка, за возможность его адаптации к условиям образовательного учреждения [там же, с.51].

С точки зрения клиницистов, это состояние характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, а также негрубыми нарушениями познавательной деятельности, которые по структуре и количественным показателям отличаются от умственной отсталости и имеют тенденцию к компенсации. Последняя характеристика является очень важной, поскольку позволяет обозначить черты различия между задержкой психического развития и умственной отсталостью. Именно отсутствие основного признака умственной отсталости – тотальности органического поражения центральной нервной системы и дает основания рассматривать эти два состояния как различные нозологические группы, а при задержке психического развития надеяться на

благоприятный результат психологической коррекции имеющегося у ребенка отставания в развитии [21, с. 67].

Задержки развития могут возникнуть из-за токсикоза или нарушения питания матери во время беременности, недоношенности, в результате перенесенного во время беременности матерью болезней (вирусный гепатит, малярия, гепатит), в связи с конфликтом по резус-фактору, легкими природовыми травмами, иногда в связи с инфекционными заболеваниями, перенесенными ребенком на самых ранних этапах его жизни [21, с. 67].

Из наиболее частых проявлений тревожности детей с ЗПР встречаются: «Прилипчивый ребенок». Тревожные могут демонстрировать реакцию сильнейшего страха на те события, которые другими детьми воспринимаются просто как неприятные. Пожалуй, самый яркий пример такой реакции – стресс, испытываемый ребенком при расставании с родителями. Разлуки, особенно если они неожиданны и длительны, являются тяжелым для всех маленьких детей, однако большинство достаточно быстро «вживаются» в эту ситуацию – при условии, что разлука длится не слишком долго, а в доме есть кто-то из близких, с кем ребенку спокойно и интересно. «Отказ от посещения школы и паническое состояние». Отказ от посещения школы – это форма тревожного поведения, которая порой с большим трудом поддается исправлению. Встречается она достаточно часто. «Застенчивость, нерешительность, ситуационная немота». Застенчивые дети обнаруживают постоянный страх публичных выступлений или таких ситуаций, в которых они рискуют продемонстрировать «у всех на глазах» неловкость или неумелость. Такие дети обычно очень добросовестны и часто настроены слишком самокритично. Их мысли постоянно возвращаются к тем мнениям (обычно неблагоприятным), которые другие люди имеют или высказывают о них. Причем в большинстве случаев эти предположения абсолютно необоснованны или, как минимум, сильно преувеличены. Некоторые застенчивые дети с трудом могут поддержать разговор вне своего привычного круга общения. Такая немота «ситуативна» в том смысле, что



ребенок отказывается общаться только в определенных ситуациях, будучи при этом вполне общительным в среде родных и близких. Чувствительные дети часто испытывают сложности особого рода, связанные с самоутверждением. Без достаточно развитой способности к самоутверждению они кажутся слишком мягкими и уязвимыми и поэтому становятся объектом насмешек и издевательств со стороны более агрессивных соучеников. «Навязчивые мысли и ритуалы». Многих детей периодически посещают навязчивые мысли и образы. В результате они могут чувствовать себя постоянно побуждаемыми и каким-то активным действиям, хотя эти действия могут быть совершенно лишены смысла. Под влиянием навязчивых идей и побуждений совершаются столь же навязчивые действия, именуемые ритуалами. «Другие необычные привычки». У некоторых чувствительных детей встречаются необычные привычки, не связанные напрямую ни с какими навязчивыми идеями. Например, одни дети дергают себя за волосы, другие обкусывают ногти, третьи обсасывают губы. Все это делается часто, имеет характер бессмысленных навязчивых движений и ужасно раздражает окружающих [18, с. 14].

Давая самую общую характеристику младших школьников с задержкой психического развития, следует выделить эмоциональную лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, личностную незрелость в целом.

Эмоциональная лабильность проявляется в неустойчивости настроений и эмоций, быстрой их смене, легком возникновении эмоционального возбуждения или плача, иногда – немотивированных проявлений аффекта. Нередко у детей возникает состояние беспокойства. Неадекватная веселость и жизнерадостность выступают, скорее, как проявление возбудимости, неумения оценить ситуацию и настроение окружающих [30, с. 167].

Среди детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза И.Ф. Марковская выделяет группы с проявлениями психической неустойчивости и психической тормозимости [там же, с.78].

Дети первой группы шумные и подвижные: на переменах и прогулках забираются на деревья, катаются на перилах, громко кричат, пытаются участвовать в играх других детей, но, не умея следовать правилам, ссорятся, мешают другим. Со взрослыми бывают ласковыми и даже назойливыми, но легко вступают в конфликт, проявляя при этом грубость и крикливость. Чувства раскаяния и обиды у них неглубоки и кратковременны [30, с.78].

При психической тормозимости наряду с личностной незрелостью особенно проявляется несамостоятельность, нерешительность, робость, медлительность. Симбиотическая привязанность к родителям приводит к трудностям привыкания к школе. Такие дети часто плачут, скусают по дому, избегают подвижных игр, теряются у доски и часто не отвечают, даже зная правильный ответ. Низкие оценки и замечания могут вызвать у них слезы [там же, с.79].

Для всех младших школьников с задержкой психического развития характерны частые проявления беспокойства и тревоги. В школе наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивность, неуверенность в себе.

Тревожные дети нередко характеризуются низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание неблагополучия со стороны окружающих. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя этого, что дети выполнить не в состоянии, причем в случае неудачи их, как правило, наказывают, унижают («Ничего ты делать не умеешь! Ничего у тебя не получается!») [40, с.85].

Тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, например рисования, в которой испытывают затруднения. У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы воспитателя тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться [62, с.55].

Речь их, может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь [62, с.56].

Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы, занимаются онанизмом). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивают [34, с. 154].

Распознать тревожных детей помогает рисование. Их рисунки отличаются обилием штриховки, сильным нажимом, а также маленькими размерами изображений. Нередко такие дети «застревают» на деталях, особенно мелких [там же, с. 154].

У тревожных детей серьезное, сдержанное выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидит аккуратно, старается не делать лишних движений, не шуметь, предпочитает не обращать на себя внимание окружающих. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Родители сверстников обычно ставят их в пример своим сорванцам: «Смотри, как хорошо ведет себя Саша. Он не балуется на прогулке. Он каждый день аккуратно складывает игрушки. Он слушается маму». И, как ни странно, весь этот перечень добродетелей бывает правдой – эти дети ведут себя «правильно» [там же, с. 155].

При значительных отличиях в проявлениях эмоций существенной разницы в понимании эмоциональных состояний по выражению лица другого человека у школьников с задержкой психического развития и нормально развивающихся не обнаружено. Затруднения при выполнении такого рода заданий отмечались только у детей с задержкой развития с выраженными эмоциональными нарушениями (эмоциональной скудностью, снижением потребности в общении). Эти данные были установлены Стерниной Е.З., которая вместе с тем показала, что младшие школьники с задержкой психического развития хуже нормально развивающихся

сверстников определяют эмоциональные состояния персонажей сюжетных картин [68, с. 99].

Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с задержкой психического развития часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации. Это свидетельствует об определенном недоразвитии эмоциональной сферы, которое оказывается довольно стойким [там же, с. 100].

Младшие школьники с задержкой психического развития отстают от нормально развивающихся по сформированности произвольного поведения. Гораздо чаще, чем у нормально развивающихся сверстников, у них наблюдается импульсивное поведение [32, с. 232].

По данным Л.В. Кузнецовой, уровень произвольной регуляции поведения зависит у них от сложности деятельности, особенно от сложности звена программирования и наличия конфликтной ситуации (например, при необходимости действовать в соответствии с мысленным планом, вопреки внешним условиям деятельности). Наибольшие затруднения в процессе развития произвольной деятельности по мере обучения в специальной школе вызывает формирование контроля за собственной деятельностью. Важную роль в этом играют занятия ручным трудом в начальных классах, и особенно занятия трудом в школьных мастерских [там же, с. 189].

Значительным своеобразием отличается развитие личности детей рассматриваемой категории. Для них характерна низкая самооценка, неуверенность в себе (особенно у школьников, которые какое-то время до специальной школы обучались в школе общего назначения).

Таким образом, мы выявили особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Поведение тревожных детей с ЗПР отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие дети живут в постоянном напряжении, все время ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

### 1.3. Теоретическое обоснование психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Моделирование в последнее время находит большое применение в различных областях науки и практики. В психолого – педагогической науке моделирование также применяется достаточно широко. Этот метод наиболее полно излагается в работах С. И. Архангельского, В. Г. Афанасьева, Ю. К. Бабанского и др. В данной работе в качестве методологической основы использовались труды В. И. Долговой. В справочниках можно найти такое определение модели: это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования. Модель служит для хранения и расширения научных представлений об объекте с целью дальнейшего его целесообразного использования, управления им. Модель – это графическое и аналитическое описание рассматриваемого процесса. Исследователи выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования: простота, наглядность, информационная емкость. В. И. Долгова определяет модель (в широком смысле) как упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемые в качестве их «заместителя» и средство оперирования [14].

Проектирование модели психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР разделено в несколько этапов: 1. Анализ модели основан на: анализе развития явления и формулировке проблемы; качественном описании предмета исследования; выборе методологических оснований; определении целей и задач проектирования, их соотнесение с целями и задачами проектируемого. 2. Разработка модели включает: конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого

объекта; определение субъекта рассматриваемого процесса; выбор методик исследования; определение основных функций, содержания, методов, средств и форм моделируемого процесса; выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели. 3. Анализ поведения модели в решении поставленных задач; применение модели в опытно – поисковой работе; содержательную интерпретацию результатов моделирования; определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обосновании технологии и инструментария его диагностики [15].

Представим «дерево целей» процесса психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР (рисунок 1).

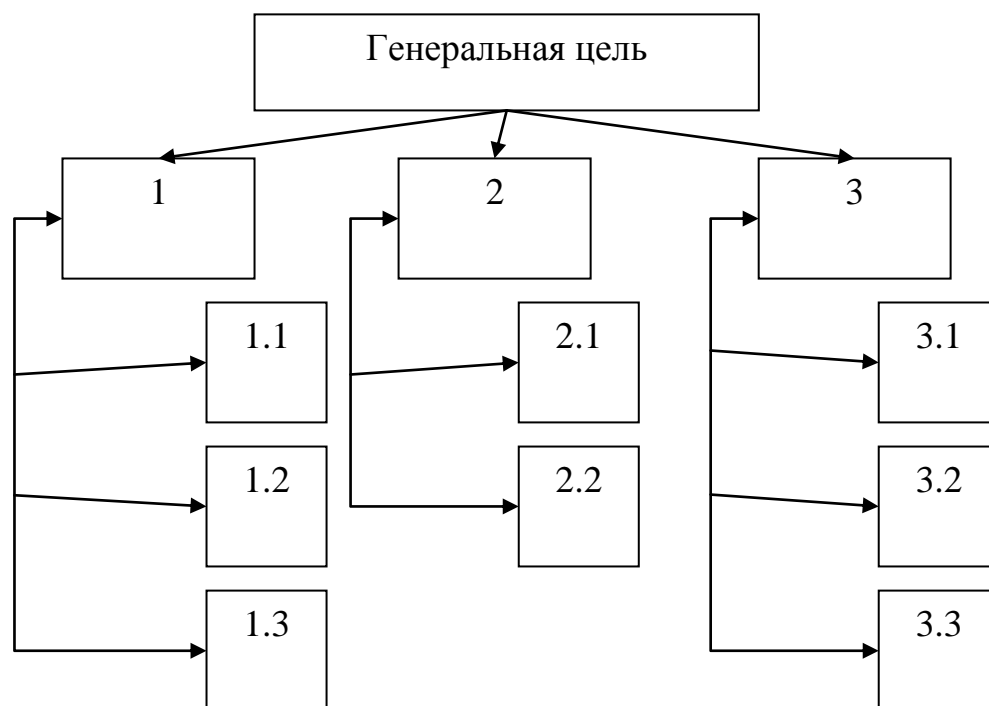


Рисунок 1. – «Дерево целей» психолого – педагогическая коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально реализовать психолого – педагогическую коррекцию школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

1. Изучить теоретические аспекты проблемы школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

1.1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.

1.2. Выявить особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

1.3. Теоретически обосновать психолого – педагогическую коррекцию школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

2. Провести эмпирическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

2.1. Описать этапы, методы, методики исследования.

2.2. Охарактеризовать и проанализировать результаты исследования.

3. Организовать экспериментальную работу по организации и проведению коррекционно – развивающей работы со школьной тревожностью у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

3.1. Разработать программа психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР;

3.2. Проанализировать эффективность коррекционной работы;

3.3. Составить психолого – педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР и технологическую карту внедрения.

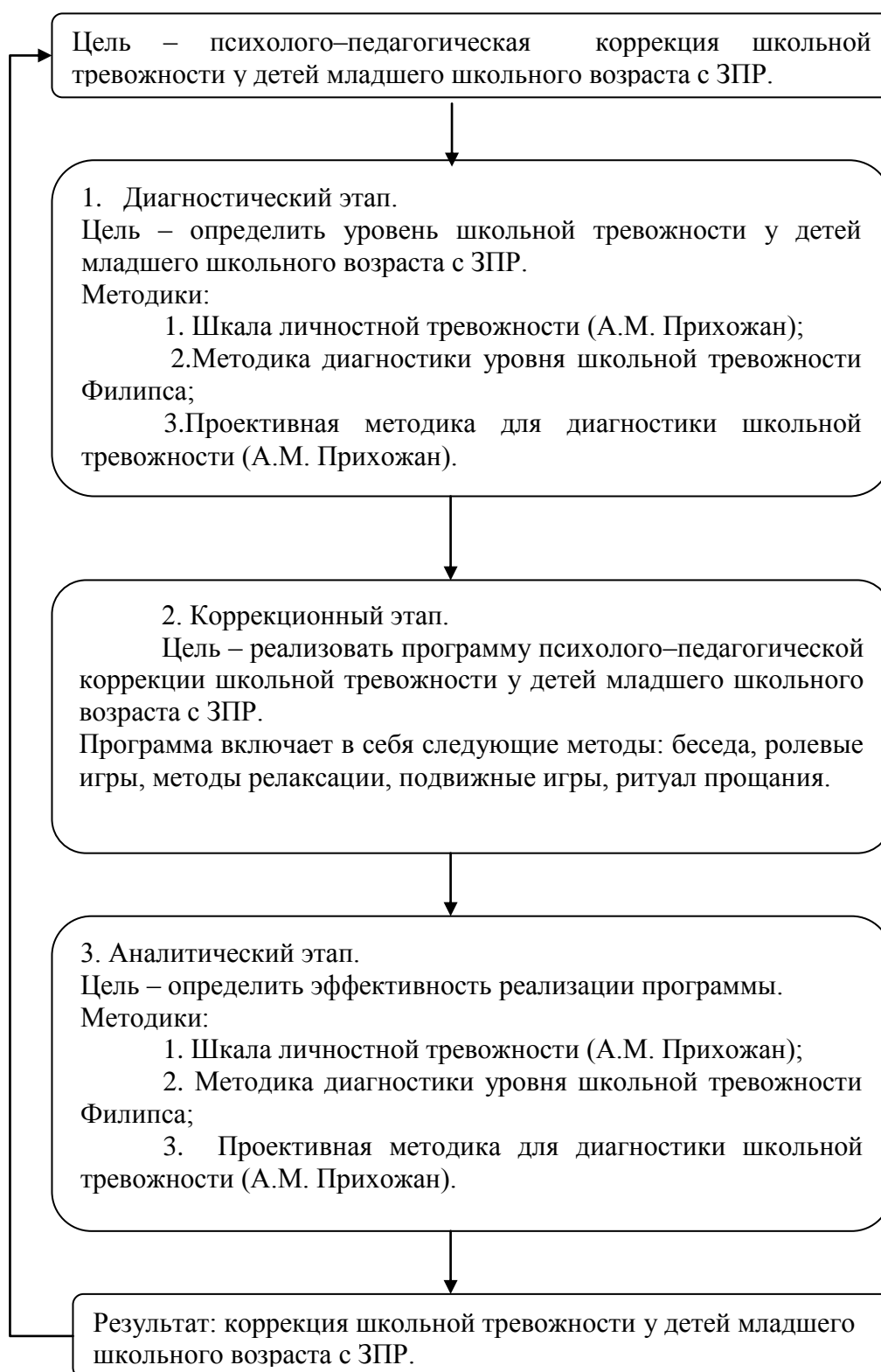


Рисунок 2. Модель психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.



Таким образом, мы теоретически обосновали модель психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР: 1. Анализ модели основан на: анализе развития явления и формулировке проблемы; качественном описании предмета исследования; выборе методологических оснований; определении целей и задач проектирования, их соотнесение с целями и задачами проектируемого. 2. Разработка модели включает: конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого объекта; определение субъекта рассматриваемого процесса; выбор методик исследования; определение основных функций, содержания, методов, средств и форм моделируемого процесса; выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели. 3. Анализ поведения модели в решении поставленных задач; применение модели в опытно – поисковой работе; содержательную интерпретацию результатов моделирования; определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обосновании технологии и инструментария его диагностики.

#### Выводы по 1 главе

Таким образом, проанализировав литературу по данной проблеме, следует разделять понятия «тревожность», «тревога» и «страх».

Тревога – это состояние повышенного беспокойства, которое проявляется не всегда и иногда в тех же жизненных ситуациях человек остается спокойным. В свою очередь если состояние тревоги повторяется часто, то мы говорим уже о тревожности. Другими словами, тревога – состояние некоторого волнения и она не постоянна, а тревожность – это устойчивое состояние повышенного беспокойства. Страх же будет, является реакцией на конкретную определенную опасность. В некоторых исследованиях страх рассматривается как фундаментальная эмоция, а

тревожность – как формирующееся на его основе, часто в комбинации с другими базовыми эмоциями, более сложное эмоциональное образование.

Понятием «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

Мы выявили особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Поведение тревожных детей с ЗПР отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие дети живут в постоянном напряжении, все время ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

Так же мы теоретически обосновали модель психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР: 1. Анализ модели основан на: анализе развития явления и формулировке проблемы; качественном описании предмета исследования; выборе методологических оснований; определении целей и задач проектирования, их соотнесение с целями и задачами проектируемого. 2. Разработка модели включает: конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого объекта; определение субъекта рассматриваемого процесса; выбор методик исследования; определение основных функций, содержания, методов, средств и форм моделируемого процесса; выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели. 3. Анализ поведения модели в решении поставленных задач; применение модели в опытно – поисковой работе; содержательную интерпретацию результатов моделирования; определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обосновании технологии и инструментария его диагностики.

## Глава 2. Эмпирическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

### 2.1. Этапы, методы, методики исследования и анализ результатов

Эмпирическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проходило в 3 этапа:

1. Поисково – подготовительный. Данный этап подразумевает под собой выбор, формулирование и обоснование проблемы исследования, актуальность и важность ее решения в настоящее время. Подбор специальной литературы и других источников по данной проблеме. Углубленное изучение, подробный анализ научной и научно – методической литературы, научно – исследовательских работ, касающихся проблемы. Использование метода целеполагания и моделирование по проблеме исследования.

2. Опытно – экспериментальный. В рамках данного этапа проводятся формирующий и констатирующий эксперимент, диагностические методики: Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан). Разработка и проведение программы психолога – педагогической коррекции школьной тревожности. Так же повторно проводится методика А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности».

3. Контрольно – обобщающий. На данном этапе проводится анализ, обобщение полученных в ходе экспериментальной работы, систематизация результатов, формулирование соответствующих выводов, составление рекомендаций по коррекции школьной тревожности.

В исследовании школьной тревожности у детей младшего школьного возраста был использован комплекс методов:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, метод целеполагания, моделирование;

2. Эмпирические: формирующий и констатирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам: шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан);

3. Метод математической обработки: T – критерий Вилкоксона.

Анализ (от греч. analysis – разложение, расчленение) – расчленение в плане представлений – или материального моделирования предмета или явления на составные части. С анализа начинается любое научное исследование [4].

Обобщение – продукт мыслительной деятельности, в котором представлены отражения общих признаков и качеств явлений действительности. Виды обобщения соответствуют видам мышления. Наиболее изучены обобщения в форме значений слов. Обобщение выступает также в качестве средства мыслительной деятельности. Простейшие обобщения заключаются в объединении, группировании объектов на основе отдельного, случайного признака (синкретические объединения). Более сложным является комплексное обобщение, при котором группа объектов объединяется в единое целое по разным основаниям. Наиболее сложно такое обобщение, при котором четко дифференцируются видовые и родовые признаки, объект включается в некоторую систему понятий [48].

Анализ и обобщение психолого – педагогической литературы. Изучение литературы служит методом ознакомления с фактами, историей и современным состоянием проблем, способом создания первоначальных представлений, исходной концепции предмета, обнаружение «белых пятен» и неясностей в разработке вопроса.

Изучение литературы и документальных материалов продолжается в ходе всего исследования. Накопленные факты побуждают по-новому

продумывать и оценивать содержание изученных источников, стимулируют интерес к вопросам, на которые ранее не было обращено достаточного внимания.

Системный подход к совершенствованию целеполагания позволяет осуществить высокий уровень конкретизации деятельности управленческого аппарата, целенаправить эту деятельность на достижение конечного результата, который заранее запрограммирован, обогатить базу для выполнения всех управленческих функций (анализа, планирования, организации, регулирования и контроля). Все это приобретает особую значимость в современных условиях, когда ставится задача преодоления кризиса и перевода управления на новый качественный уровень работы [14].

Моделирование – это метод исследования определенных объектов путем воспроизведения их характеристик на другом объекте, модели, которая представляет собой аналог того или иного фрагмента действительности (вещного или мыслительного) – оригинала модели.

Моделирование как метод применяется в том случае, когда исследование интересующего ученого явления путем простого наблюдения, опроса, теста или эксперимента затруднено или невозможно в силу сложности или труднодоступности. Тогда прибегают к созданию искусственной модели изучаемого феномена, повторяющей его основные параметры и предполагаемые свойства. На этой модели детально исследуют данное явление и делают выводы о его природе [15].

Эксперимент – исследование каких-либо явлений путем активного воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение течения процесса в нужном направлении. Эксперимент – сторона общественно – исторической практики человечества и поэтому является источником познания и критерием истинности гипотез и теорий» [28, с.402].

Констатирующий эксперимент представляет собой психологический метод, который устанавливает наличие определенного и обязательного

явления или факта. Но для достижения этой цели он должен отвечать определенным требованиям. Так, эксперимент сможет стать констатирующим только в том случае, если перед исследователем стоит задача выявления имеющегося состояния, а также уровня сформированности определенного свойства, либо же изучаемого фактора. Следовательно, приоритетным для изучения становится актуальный уровень в развитии выделенного параметра у респондента, либо же группы испытуемых. Именно этим определяются цель и задачи данного метода. Констатирующий эксперимент имеет следующее назначение: измерение имеющегося уровня развития, а также получение начального материала для организации дальнейшего исследования, формирующего эксперимента [20].

Эксперимент формирующий (эксперимент психолого – педагогический; эксперимент обучающий; воспитывающий; преобразующий; развивающий) – применяемый в психологии возрастной и педагогической метод прослеживания изменений психики ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого. Синонимы – эксперимент преобразующий, созидательный, воспитывающий, обучающий, генетико– моделирующий; метод формирования психики активного. Форма эксперимента естественного, характерная тем, что изучение неких процессов психических происходит при их целенаправленном формировании. Предполагает выявление закономерностей развития в ходе активного, целенаправленного воздействия экспериментатора на испытуемого – в ходе формирования его психики. Основан на подходе к развитию психики как к явлению, ведомому обучением и воспитанием; из этого следует, что нельзя игнорировать сам процесс обучения, определяющий это развитие [58].

Тестирование – стандартизированное испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий. [5, с.181].

T – критерий Вилкоксона. Критерий предназначен 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, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом. Суть метода состоит в том, что сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях [57].

1. Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан) (Приложение 1).

Шкалы: тревожность – общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая.

Назначение теста: Определение уровня личностной тревожности.

Описание теста:

Настоящая шкала тревожности была разработана А.М.Прихожан в 1980–1983 гг. по принципу «Шкалы социально–ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогости тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во–первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во–вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10–12 лет, Форма Б – для учащихся 13–16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тесту:

(На первой странице бланка). На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх. Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

- Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик «Ответ» поставь цифру 0.
- Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик «Ответ» поставь цифру 1.
- Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик «Ответ» поставь цифру 2.
- Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик «Ответ» поставь цифру 3.
- При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик «Ответ» поставь цифру 4.

Проверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается) Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

2. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса (Приложение 1).



Шкалы: уровень тревожности; общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Назначение теста:

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

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция к тесту:

«Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

3. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. прихожан) (Приложение 1).

Шкалы: уровень школьной тревожности.

Назначение теста:

Методика была разработана в 1980–1982 гг. А.М.Прихожан на основании методики Amen E.W., Renison N. (1954). Методика предназначена для диагностики школьной тревожности у учащихся 6-9 лет.

Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. Набор А предназначен для девочек, Набор Б – для мальчиков. Номера картинок ставятся на обороте рисунка.

Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед

началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

Инструкция к тесту:

«Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц. (Предъявляется картинка № 1.) Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое – грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо».

Выполнение задания по картинке №1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил.

Затем последовательно предъявляются картинки №2–12. Перед предъявлением каждой повторяются вопросы: Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо?

Перед предъявлением картинок №2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказывать о нем.

Таким образом, мы описали этапы, методы и методики исследования. Эмперическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проходило в 3 этапа: 1. Поисково – подготовительный. Данный этап подразумевает под собой выбор, формулирование и обоснование проблемы исследования, актуальность и важность ее решения в настоящее время. Подбор специальной литературы и других источников по данной проблеме. Углубленное изучение, подробный

анализ научной и научно – методической литературы, научно – исследовательских работ, касающихся проблемы. Использование метода целеполагания и моделирование по проблеме исследования. 2. Опытно – экспериментальный. В рамках данного этапа проводятся формирующий и констатирующий эксперимент, диагностические методики: Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан). Разработка и проведение программы психолога – педагогической коррекции школьной тревожности. Так же повторно проводится методика А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности». 3. Контрольно – обобщающий. На данном этапе проводится анализ, обобщение полученных в ходе экспериментальной работы, систематизация результатов, формулирование соответствующих выводов, составление рекомендаций по коррекции школьной тревожности.

Методы исследования: 1. теоретические: анализ и обобщение психолога – педагогической литературы, метод целеполагания и моделирование; 2. эмперические: формирующий и констатирующий эксперимент, проведение методик: Шкала личностной тревожности (А.М. прихожан), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. прихожан). 3. Метод математической обработки: Т – критерий Вилкоксона.

## 2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводилось на базе 4В класса МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинска в количестве 13 человек, из которых 6 мальчиков и 7 девочек.

Класс сформирован с 3 класса. Взаимоотношения в учебно–воспитательской деятельности положительные. Класс с успеваемостью,

поведение адекватное, дети между собой общительны, проявляют помощь друг другу.

Психологический климат в коллективе в норме. Класс сплоченный, уровень развития коллектива средний, присутствуют лидеры, «отверженных» не наблюдалось. Эмоционально – волевая сфера класса развита, каждый ребенок в коллективе индивидуален и личностные качества разнообразны.

Класс совместно занимается подвижными играми, рисованием. Родители с жизнью класса не связаны.

Дети к требованиям классного руководителя относятся ответственно, выполняют все поручения. Класс имеет спортивные, творческие достижения. В общем класс адекватный, с успеваемостью.

Для исследования школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводились методики: Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан); Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса; Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

По результатам шкалы личностной тревожности видно, что низкую школьную тревожность имеют 69,2% (9 человек). Они ответили на вопросы, что не имеют, либо немного имеют тревожность на следующие вопросы: отвечать у доски, разговаривать с директором школы, учитель смотрит по журналу кого спросить, не понимаешь объяснений учителя, на уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос. Среднюю – 23,1% (3 человека). Ответили, что имеют тревожность на следующие вопросы: отвечать у доски, после контрольной – учитель называет оценки, ждешь родителей с родительского собрания, сдавать экзамены в школе, на уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос. Высокую – 7,7% (1 человек). Он ответил значительно или очень значительно имеет тревожность на следующие вопросы: пишешь контрольную работу, после контрольной – учитель называет оценки, ждешь родителей с родительского собрания, сдавать экзамены в школе, не понимаешь объяснений учителя, на уроке учитель неожиданно задает тебе

вопрос. Низкую самооценочную тревожность имеют 84,6% (11 человек). Они ответили, что не имеют или немного имеют тревожность на следующие вопросы: думать о своем будущем, предстоит важное, решающее дело, сравниваешь себя с другим, проверяются твои способности, оценивается твоя работа, думаешь о своих делах, тебе надо принять важное дело для себя. Среднюю – 15,4% (2 человека). Они ответили, что имеют достаточно тревожность на следующие вопросы: пойти в дом к незнакомым людям, у тебя что-то не получается, тебе грозит не успех, провал, предстоит важное, решающее дело, проверяются твои способности, тебе надо принять важное для себя решение. И высокой самооценочной тревожности никто не имеет (0%). Низкая межличностная тревожность у 53,8% (7 человек). Они ответили, что не имеют или немного имеют тревожность на следующие вопросы: участвовать в соревнованиях, тебя критикуют, в чем-то упрекают, на тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь, на тебя не обращают внимания, слышишь за своей спиной смех, на тебя сердятся, выступать перед большой аудиторией, с тобой не согласны, противоречат тебе, на тебя смотрят как на маленького, замолчали, когда ты подошел. Средняя у 46,2% (6 человек). Они ответили, что достаточно имеют тревожность на следующие вопросы: участвовать в соревнованиях, тебя критикуют, в чем-то упрекают, на тебя смотрят, когда что-нибудь делаешь, слышишь за своей спиной смех, на тебя сердятся, выступать перед большой аудиторией, с тобой не согласны, противоречат тебе, на тебя смотрят как на маленького, замолчали, когда ты подошел. Высокая ни у одного человека (0%).

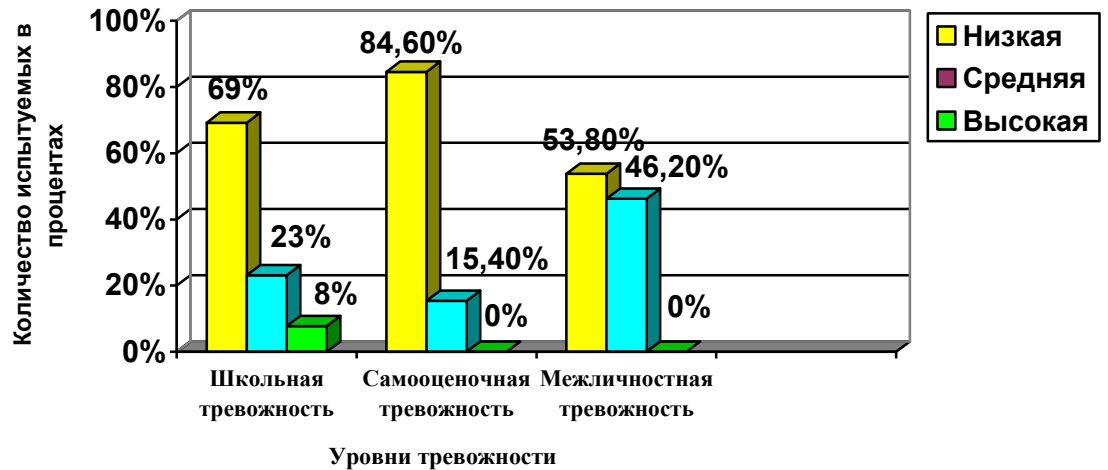


Рисунок 3. Результаты шкалы личностной тревожности (А. М. Прихожан).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филиппа вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов не превышает 11), выше нормы у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов не превышает 17), в переизбытке у 16,7% (2 человека Сумма баллов ответов превышает 17 и доходит до 22); переживание социального стресса в норме у 66,7% (8 человек. Сумма баллов ответов доходит до 7), выше нормы 25% (3 человека. Сумма баллов ответов превышает 7), в переизбытке у 8,3% (1 человек. Сумма баллов 11); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 100% (весь класс. Сумма баллов не превышает 6); страх самовыражения в норме у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов не превышает 3), выше нормы у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов от 3 до 5), в переизбытке у 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 6) и ниже нормы у 8,3% (1 человек. Сумма баллов 0); страх ситуации проверки знаний в норме у 16,7% (2 человека. Сумма баллов не превышает 3), выше нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов 4), в переизбытке у 58,3% (7 человек. Сумма баллов ответов 5,6); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов не превышает 2), выше нормы у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов 3), в переизбытке у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов 4,5); низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у 25% (3

человека. Сумма баллов ответов 2) в норме, выше нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 3), в переизбытке у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 4,5) и ниже нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 0); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов не превышает 4) и выше нормы у 58,3% (7 человек. Сумма баллов ответов 5,6).

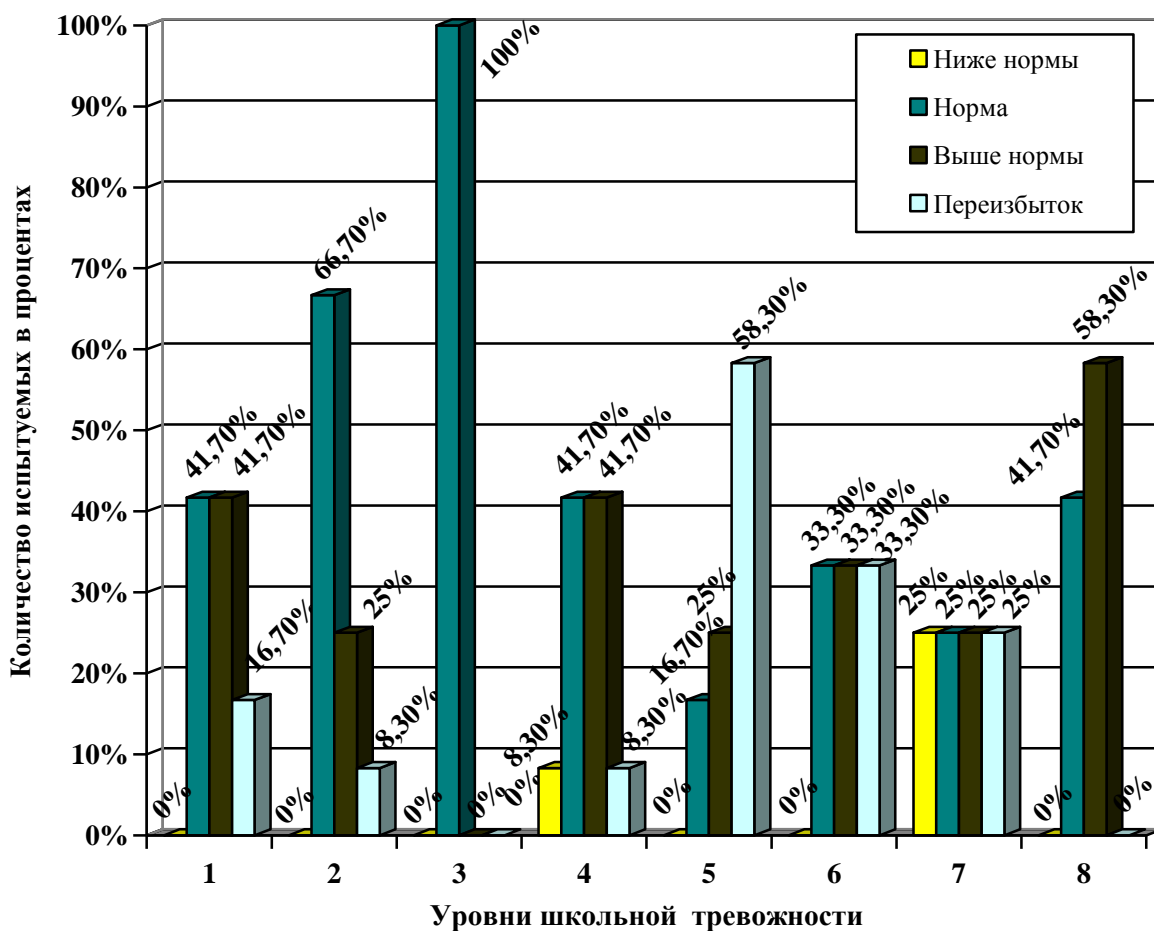


Рисунок 4. Результат методики диагностики уровня школьной тревожности Филипса. (1 – Общая тревожность в школе; 2 – Переживание социального стресса; 3 – Фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – Страх самовыражения; 5 – Страх ситуации проверки знаний; 6 – Страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 7 – Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – Проблемы и страхи в отношениях с учителями).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Ксюше были предложены 12 картинок, на них были нарисованы девочки без выражения лиц. Ей нужно

было рассказать не большие истории про девочек, какое у них настроение, чем они заняты. 1 и 12 картинки являются пробными, по ним уровень школьной тревожности не определяется. Из 10 оставшихся картинок, Ксюша очень хорошо рассказала о действиях девочек. Из этих 10 картинок 8 ситуации были благополучными и лишь 2 неблагополучные, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

Таким образом, мы охарактеризовали и проанализировали результаты исследования. В исследовании школьной тревожности у детей младшего школьного возраста проводилось на базе 4В класса МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинска в количестве 13 человек, из которых 6 мальчиков и 7 девочек.

По результатам шкалы личностной тревожности видно, что низкую школьную тревожность имеют 69,2% (9 человек), среднюю – 23,1% (3 человека), высокую – 7,7% (1 человек). Низкую самооценочную тревожность имеют 84,6% (11 человек), среднюю – 15,4% (2 человека), и высокой самооценочной тревожности никто не имеет (0%). Низкая межличностная тревожность у 53,8% (7 человек), средняя у 46,2% (6 человек) и высокая ни у одного человека (0%).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 41,7% (5 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 16,7% (2 человека); переживание социального стресса в норме у 66,7% (8 человек), выше нормы 25% (3 человека), в переизбытке у 8,3% (1 человек); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 100% (весь класс); страх самовыражения в норме у 41,7% (5 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 8,3% (1 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх ситуации проверки знаний в норме у 16,7% (2 человека), выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 58,3% (7 человек); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 33,3% (4 человека), в переизбытке у 33,3% (4 человека); низкая физиологическая



сопротивляемость стрессу у 25% (3 человека) в норме, выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 25% (3 человека) и ниже нормы у 25% (3 человека); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 41,7% (5 человек) и выше нормы у 58,3% (7 человек).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Из 10 картинок 8 ситуации были благополучными и лишь 2 неблагополучные, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

### Выводы по 2 главе

Таким образом, проведя эмперическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, мы описали этапы, методы и методики исследования. Эмперическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проходило в 3 этапа: 1. Поисково – подготовительный. Данный этап подразумевает под собой выбор, формулирование и обоснование проблемы исследования, актуальность и важность ее решения в настоящее время. Подбор специальной литературы и других источников по данной проблеме. Углубленное изучение, подробный анализ научной и научно – методической литературы, научно – исследовательских работ, касающихся проблемы. Использование метода целеполагания и моделирование по проблеме исследования. 2. Опытно – экспериментальный. В рамках данного этапа проводятся формирующий и констатирующий эксперимент, диагностические методики: Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан). Разработка и проведение программы психолого – педагогической коррекции школьной тревожности. Так же повторно проводится методика А.М. Прихожан «Шкала

личностной тревожности». 3. Контрольно – обобщающий. На данном этапе проводится анализ, обобщение полученных в ходе экспериментальной работы, систематизация результатов, формулирование соответствующих выводов, составление рекомендаций по коррекции школьной тревожности.

Методы исследования: 1. теоретические: анализ и обобщение психолого – педагогической литературы, метод целеполагания и моделирование; 2. эмперические: формирующий и констатирующий эксперимент, проведение методик: Шкала личностной тревожности (А.М. прихожан), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса, Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. прихожан). 3. Метод математической обработки: Т – критерий Вилкоксона.

А так же, мы охарактеризовали и проанализировали результаты исследования. В исследовании школьной тревожности у детей младшего школьного возраста проводилось на базе 4В класса МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинска в количестве 13 человек, из которых 6 мальчиков и 7 девочек.

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 41,7% (5 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 16,7% (2 человека); переживание социального стресса в норме у 66,7% (8 человек), выше нормы 25% (3 человека), в переизбытке у 8,3% (1 человек); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 100% (весь класс); страх самовыражения в норме у 41,7% (5 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 8,3% (1 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх ситуации проверки знаний в норме у 16,7% (2 человека), выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 58,3% (7 человек); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 33,3% (4 человека), в переизбытке у 33,3%(4 человека); низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у 25% (3 человека) в норме, выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 25% (3 человека) и ниже нормы у 25% (3

человека); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 41,7% (5 человек) и выше нормы у 58,3% (7 человек).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Из 10 картинок 8 ситуации были благополучными и лишь 2 неблагополучные, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

### Глава 3. Экспериментальная работа по организации и проведению коррекционно – развивающей работы со школьной тревожностью у детей младшего школьного возраста с ЗПР

#### 3.1. Программа психолого – педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Школьная тревожность – это одна из типичных 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.

Школьная тревожность возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать. Причем большинство детей младшего школьного возраста переживает не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, родителями. Особенно большое влияние оказывают взаимоотношения со сверстниками, положение ребенка в группе сверстников.

Школьной тревожности могут быть подвержены как мальчики, так и девочки, Но специалисты считают, что в дошкольном возрасте более тревожными являются мальчики, к 9–11 годам – соотношение становится равномерным, После 12 лет происходит резкое повышение тревожности у девочек. При этом, тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков: девочек больше волнуют взаимоотношения с другими людьми (ссоры, разлуки и т.д.), мальчиков – насилие во всех его аспектах.

Школьная тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в ситуации внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными

требованиями, предъявляемыми к ребенку, которые могут унижить или поставить в зависимое положение, неадекватными, завышенными требованиями, противоречивыми требованиями педагогов и родителей.

Необходимо корректировать школьную тревожность как можно раньше, уже в младшем школьном возрасте. Очевидно, что коррекционную работу с тревожными детьми нужно проводить в трех основных направлениях: во-первых, по повышению самооценки ребенка, во-вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, и в-третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка.

Адресат: учащиеся 4-го класса.

Цель коррекционной программы: снижение школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Этапы реализации программы:

1 этап – Подготовительный. Заключается в подборе диагностических методик и в комплексном изучении индивидуальных особенностей учащихся.

2 этап – Проведение первичной диагностики, дальнейшее уточнение и анализ результатов обследования.

3 этап – Коррекционный (проведение занятий).

4 этап – Итоговая диагностика.

5 этап – Анализ полученных данных и оформление результатов.

Длительность: программа рассчитана на 10 занятий, 2 вводных и 8 основных. Продолжительность занятия составляет 40 минут.

Количество человек: 13.

Занятие 1.

Цель: познакомиться с классом и начать его сплочение, знакомство детей с основными правилами.

1. Упражнение «Здравствуйте, я рад(а) познакомиться».

Выработка правил поведения на занятиях:

1. Доверительный стиль общения. Для того, наша группа работала с наибольшей отдачей, чтобы мы с вами больше доверяли друг другу, нужно обращаться на «ты».

2. Не существуют правильных или неправильных ответов. Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твое мнение.

3. Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого–либо.

4. Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

5. Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».

6. Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

7. Уважение говорящего. Когда кто–либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому–либо из участников нужно смотреть на него.

8. Активное участие в происходящем. Это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включаемся в работу группы. Мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом, мы не замыкаемся в себе. Мы не думаем только о себе, получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим.

9. Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие.

Разминка «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Упражнение «Мой личный герб».

Цель: знакомство, получение первичной информации друг о друге.

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 2.

Упражнение «ритуал приветствия».

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

Разминка: упражнение «Шалтай–болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Упражнение «Счет».

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Упражнение «Узнай по голосу».

Упражнение «Моё имя».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 3.

Упражнение «ритуал приветствия».

Разминка «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Упражнение «Превращения».

Упражнение « На что похоже моё настроение?»

Упражнение « Закончи предложение».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 4.

Упражнение «ритуал приветствия».

Разминка: Упражнение «Ревущий мотор».

Упражнение «Ассоциации с фруктами».

Цель: освоение участниками группы техники Я–заявления.

Упражнение «Кино».

Цель: самовыражение, самосознание. Создание атмосферы принятия и понимания, развитие эмпатии, умения безоценочно относиться друг к другу.

Упражнение «Волшебный стул».

Цель: снятие внутренних зажимов. Поиск своих ресурсов.

Упражнение «Ласковый мелок».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 5.

Упражнение: «Ритуал приветствия».

Разминка: упражнение «Корабль и ветер».

Упражнение «Ассоциации со временами года».

Рисование школьных страхов.

Упражнение «Спрятанные проблемы».

Цель: способствовать выходу тревожных переживаний детей, проявлению чувств.

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 6.

Упражнение «ритуал приветствия».

Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Упражнение «Ассоциации с одеждой».

Упражнение «Азбука страхов».

Упражнение «Страшная сказка по кругу».



Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 7.

Упражнение «ритуал приветствия».

Разминка: упражнение «Шалтай–болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Упражнение «Угадай, где я».

Упражнение «Школа для животных».

Упражнение «Неопределённые фигуры».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 8.

Упражнение «ритуал приветствия».

Разминка: упражнение «Корабль и ветер»

Упражнение «Конкурс боюсек».

Упражнение «Принц и принцесса».

Рисование на тему «Волшебные зеркала».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 9.

Упражнение: «Ритуал приветствия».

Разминка: Упражнение «Ревущий мотор».

Упражнение «Ассоциации со временами года»

Упражнение «Путаница».

Упражнение «Кораблик».

Упражнение «Волшебники».

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца».

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Занятие 10.

Упражнение «Ритуал приветствия».

Разминка: «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Упражнение «Комплименты».

Упражнение «Я сильный – я слабый».

Упражнение «Солнышко».

Цель: вызвать у участников положительные эмоции.

Рефлексия.

Ритуал прощания.

Таким образом, школьную тревожность необходимо корректировать как можно раньше, уже в младшем школьном возрасте. Очевидно, что коррекционную работу с тревожными детьми нужно проводить в трех основных направлениях: во-первых, по повышению самооценки ребенка, во-вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, и в-третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка. Учитывая основные направления для коррекционной работы, нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

### 3.2. Анализ эффективности коррекционной работы по снижению школьной тревожности

Коррекционная работа по снижению школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводилось на базе 4В класса МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинска в количестве 13 человек, из которых 6 мальчиков и 7 девочек.

Класс сформирован с 3 класса. Взаимоотношения в учебно-воспитательской деятельности положительные. Класс с успеваемостью, поведение адекватное, дети между собой общительны, проявляют помощь друг другу.

Психологический климат в коллективе в норме. Класс сплоченный, уровень развития коллектива средний, присутствуют лидеры, «отверженных» не наблюдалось. Эмоционально – волевая сфера класса развита, каждый ребенок в коллективе индивидуален и личностные качества разнообразны.

Класс совместно занимается подвижными играми, рисованием. Родители с жизнью класса не связаны.

Дети к требованиям классного руководителя относятся ответственно, выполняют все поручения. Класс имеет спортивные, творческие достижения. В общем класс адекватный, с успеваемостью.

Для анализа эффективности коррекционной работы по снижению школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проводились методики: Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан); Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса; Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

По результатам шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан) (рисунок 4) выявлено следующее: низкую школьную тревожность имеют 64,4% (9 человек). Они ответили на вопросы, что не имеют, либо немного имеют тревожность на следующие вопросы: отвечать у доски, разговаривать с директором школы, не понимаешь объяснений учителя, на уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос. Среднюю – 35,6% (4 человека). Ответили, что достаточно имеют тревогу на следующие вопросы: отвечать у доски, ждешь родителей с родительского собрания, на уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос. Высокую – 0% (0 человек). Низкую самооценочную тревожность имеют 85,7% (12 человек). Они ответили, что не имеют или немного имеют тревожность на следующие вопросы: думать о своем

будущем, сравниваешь себя с другим, проверяются твои способности, оценивается твоя работа, тебе надо принять важное дело для себя. Среднюю – 14,3% (1 человек). Он ответил, что имеют достаточно тревожность на следующие вопросы: у тебя что-то не получается, тебе грозит не успех, провал, предстоит важное, решающее дело. Высокой самооценочной тревожности никто не имеет (0%). Низкая межличностная тревожность у 53,8% (7 человек). Они ответили, что не имеют или немного имеют тревожность на следующие вопросы: участвовать в соревнованиях, когда ты что-нибудь делаешь, на тебя не обращают внимания, выступать перед большой аудиторией, с тобой не согласны, противоречат тебе, на тебя смотрят как на маленького, замолчали, когда ты подошел. Средняя у 46,2% (6 человек). Они ответили, что достаточно имеют тревожность на следующие вопросы: участвовать в соревнованиях, тебя критикуют, в чем-то упрекают, на тебя смотрят, слышишь за своей спиной смех, выступать перед большой аудиторией, с тобой не согласны, противоречат тебе. Высокая ни у одного человека (0%).

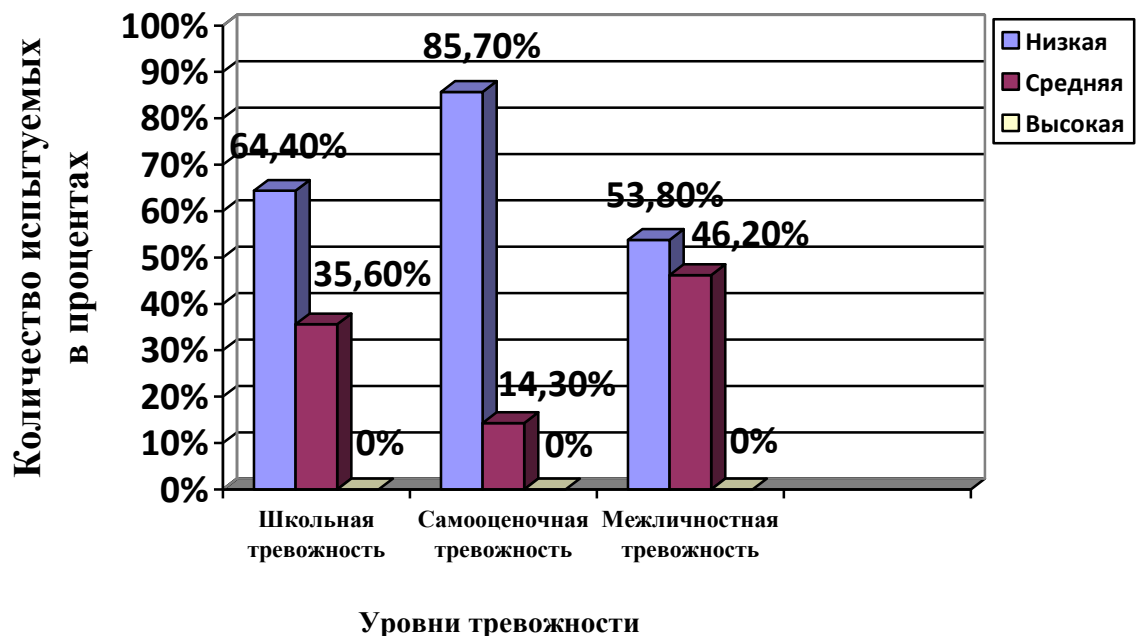


Рисунок 5. Результат повторного проведения шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса (рисунок 5) вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 50% (6 человек. Сумма баллов ответов не превышает 11), выше нормы у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов от 12 до 17), в переизбытке у 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов более 17); переживание социального стресса ниже нормы 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 0), в норме у 75% (9 человек. Сумма баллов ответов не превышает 6), выше нормы 16,7% (2 человека. Сумма баллов ответов более 8), в переизбытке у 0% (0 человек); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 91,7% (11 человек. Сумма баллов ответов не превышает 6), ниже нормы 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 0); страх самовыражения в норме у 50% (6 человек. Сумма баллов ответов не превышает 3), выше нормы у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов 4), в переизбытке у 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 0); страх ситуации проверки знаний в норме у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов не превышает 3), выше нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 4), в переизбытке у 33,3% (4 человек. Сумма баллов ответов превышает 5) и ниже нормы у 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 0); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов 2), выше нормы у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов 3), в переизбытке у 16,7% (2 человека. Сумма баллов ответов превышает 3), ниже нормы у 16,7% (2 человека. Сумма баллов ответов 0); низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у 33,3% (4 человека. Сумма баллов ответов 2) в норме, выше нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 3), в переизбытке у 16,7% (2 человека. Сумма баллов ответов от 3 до 5) и ниже нормы у 25% (3 человека. Сумма баллов ответов 0); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 50% (6 человек. Сумма баллов ответов не превышает 4) и выше нормы у 41,7% (5 человек. Сумма баллов ответов 5,6), в переизбытке 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек. Сумма баллов ответов 0).

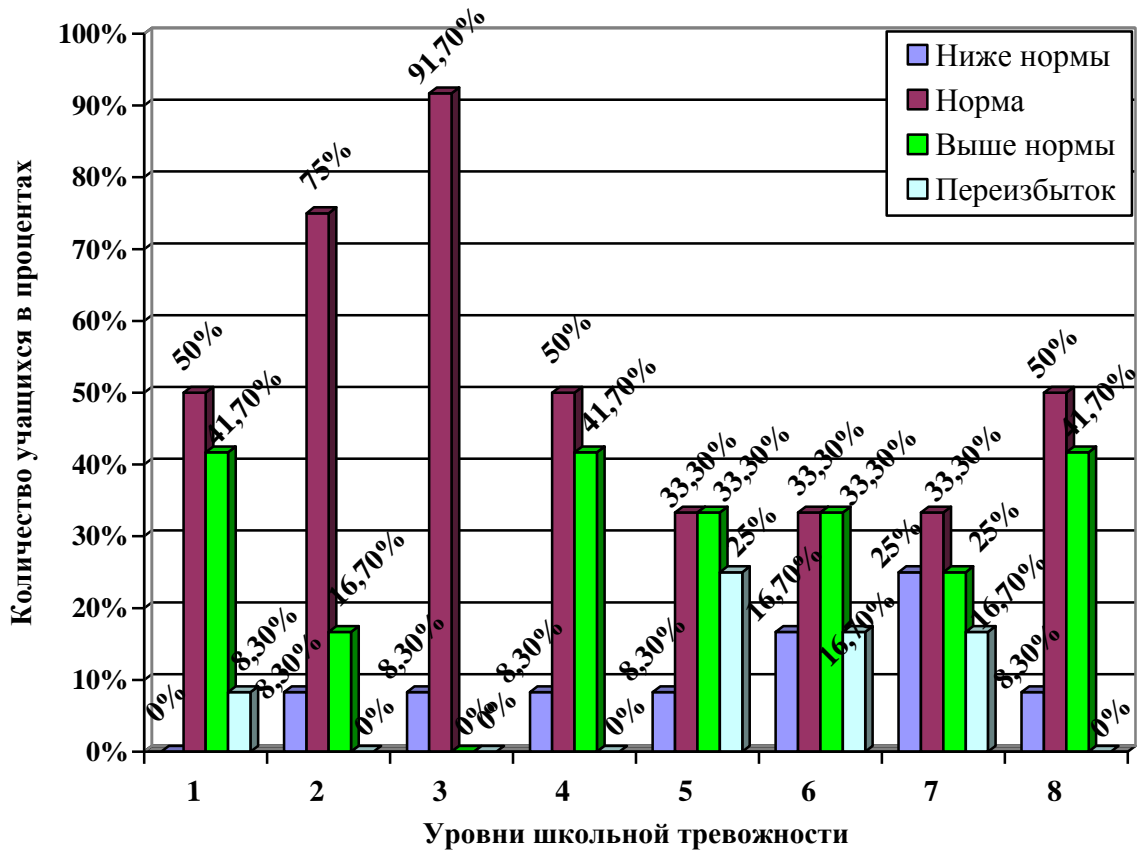


Рисунок 6. Результат повторного проведения методики диагностики уровня школьной тревожности Филипса. (1 – Общая тревожность в школе; 2 – Переживание социального стресса; 3 – Фрустрация потребности в достижении успеха; 4 – Страх самовыражения; 5 – Страх ситуации проверки знаний; 6 – Страх не соответствовать ожиданиям окружающих; 7 – Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; 8 – Проблемы и страхи в отношениях с учителями).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Ксюше повторно были предложены 12 картинок, на которых были изображены девочки без выражения лиц. Ей нужно было рассказать не большие истории про девочек, какое у них настроение, чем они заняты. Так как 1 и 12 картинки являются пробными, то ей были предложены 10 оставшихся картинок. Из этих 10 картинок 9 ситуаций были благополучными и лишь 1 неблагополучная, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

Далее в ходе нашего исследования сравнили результаты «до» проведения коррекционной работы и результаты «после» коррекционной

работы. Мы использовали результаты методики «шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)». До коррекционной работы низкую школьную тревожность имели 69,2% (9 человек), после 64,4% (9 человек). Среднюю школьную тревожность имели 23,1% (3 человека), после 35,6% (4 человека). Высокую школьную тревожность до коррекционной работы имели 7,7% (1 человек), после 0% (0 человек).

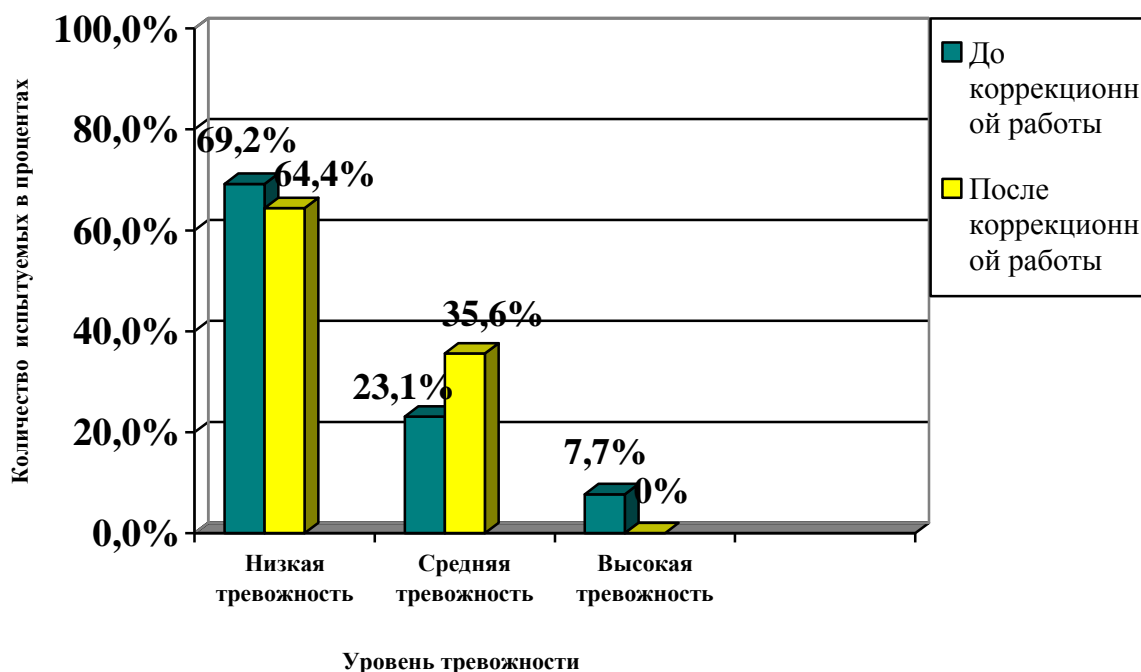


Рисунок 7. Сравнение результатов «до» проведения коррекционной работы и результаты «после» коррекционной работы с помощью методики «Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)».

После повторного проведения методик, мы проанализировали эффективность коррекционной работы с помощью Т-критерия Вилкоксона (Приложение 8).

Для проверки эффективности коррекционной работы, мы использовали результаты методики «Шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан)».

Расчет Т-критерия сопоставления результатов данной методики (Приложение 4).

Гипотеза:

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Сумма рангов нетипичных сдвигов:  $T_{\text{эмп}} = 2 + 7 = 9$ .

По таблице определяем критические значения  $T$  для  $n=10$  (13 наблюдений уменьшаются до 10 за счет исключения показателей с нулевым сдвигом).

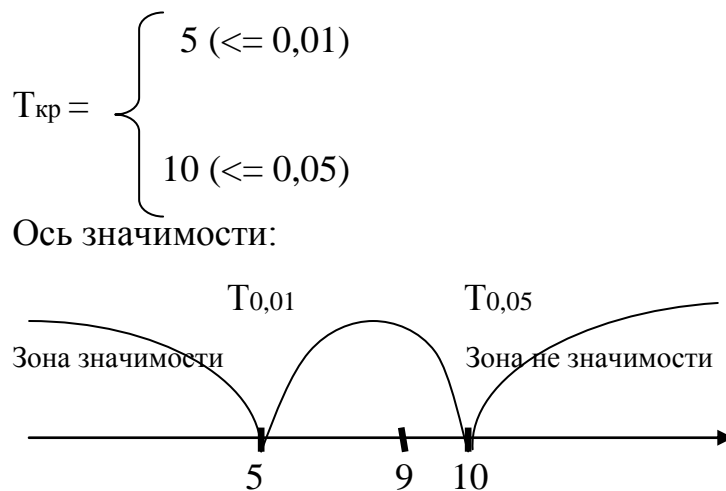


Рисунок 8. Ось значимости по результатам сравнительного анализа показателей школьной тревожности по методике «Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)».

Ответ:  $T_{\text{эмп}} = 9$ , принимается гипотеза  $H_0$ . Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Что говорит о том, сдвиг является случайным.

Таким образом, в ходе анализа эффективности коррекционной работы, мы провели повторно методики, что дали нам следующие результаты: по результатам шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан) выявлено следующее: низкую школьную тревожность имеют 64,4% (9 человек), среднюю – 35,6% (4 человека), высокую – 0% (0 человек). Низкую самооценочную тревожность имеют 85,7% (12 человек), среднюю – 14,3% (1 человек), и высокой самооценочной тревожности никто не имеет (0%).



Низкая межличностная тревожность у 53,8% (7 человек), средняя у 46,2% (6 человек) и высокая ни у одного человека (0%).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 50% (6 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 8,3% (1 человек); переживание социального стресса ниже нормы 8,3% (1 человек), в норме у 75% (9 человек), выше нормы 16,7% (2 человека), в переизбытке у 0% (0 человек); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 91,7% (11 человек), ниже нормы 8,3% (1 человек); страх самовыражения в норме у 50% (6 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх ситуации проверки знаний в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 33,3% (4 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 33,3% (4 человека), в переизбытке у 16,7% (2 человека), ниже нормы у 16,7% (2 человека); низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у 33,3% (4 человека) в норме, выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 16,7% (2 человека) и ниже нормы у 25% (3 человека); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 50% (6 человек) и выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Ксюше повторно были предложены 10 картинок. Из этих 10 картинок 9 ситуаций были благополучными и лишь 1 неблагополучная, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

Так же, с помощью диаграммы мы сравнили первичные и вторичные результаты методики «Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан)». До коррекционной работы низкую школьную тревожность имели 69,2% (9 человек), после 64,4% (9 человек). Среднюю школьную тревожность имели

23,1% (3 человека), после 35,6% (4 человека). Высокую школьную тревожность до коррекционной работы имели 7,7% (1 человек), после 0% (0 человек). Для проверки эффективности коррекционной работы, мы использовали результаты методики «Шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан)». В результате чего мы выявили, что интенсивность сдвигов в типичном направлении не превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Что говорит о том, сдвиг является случайным.

### 3.3. Психолого – педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Проведя наше исследование, мы выяснили, что следует разделять понятия «тревожность», «тревога» и «страх».

Тревога – это состояние повышенного беспокойства, которое проявляется не всегда и иногда в тех же жизненных ситуациях человек остается спокойным. В свою очередь если состояние тревоги повторяется часто, то мы говорим уже о тревожности. Другими словами, тревога – состояние некоторого волнения и она не постоянна, а тревожность – это устойчивое состояние повышенного беспокойства. Страх же будет, является реакцией на конкретную определенную опасность. В некоторых исследованиях страх рассматривается как фундаментальная эмоция, а тревожность – как формирующееся на его основе, часто в комбинации с другими базовыми эмоциями, более сложное эмоциональное образование.

Понятием «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

Мы выявили особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Поведение тревожных детей с ЗПР отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, такие дети живут

в постоянном напряжении, все время ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

Проанализировав эффективность коррекционной работы, мы составили психолого – педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР:

- Нередко родители предъявляют ребенку требования, соответствовать которым он не в силах. Ребенок не может понять, как и чем угодить родителям, безуспешно пробует добиться их расположения и любви. Но, потерпев одну неудачу за другой, понимает, что никогда не сможет выполнить все, чего ждут от него мама и папа. Он признает себя не таким, как все: хуже, ничемнее, считает необходимым приносить бесконечные извинения.

- Чтобы избежать пугающего внимания взрослых или их критики, ребенок физически и психически сдерживает свою внутреннюю энергию. Он привыкает мелко и часто дышать, голова его уходит в плечи, ребенок приобретает привычку осторожно и незаметно выскальзывать из комнаты. Все это отнюдь не способствует развитию ребенка, реализации его творческих способностей, мешает его общению со взрослыми и детьми, поэтому родители тревожного ребенка должны сделать все, чтобы заверить его в своей любви (независимо от успехов), в его компетентности в какой-либо области (не бывает совсем неспособных детей).

- Прежде всего, родители должны ежедневно отмечать его успехи, сообщая о них в его присутствии другим членам семьи (например, во время общего ужина). Кроме того, необходимо отказаться от слов, которые унижают достоинство ребенка. Не надо требовать от ребенка извинений за тот или иной поступок, лучше пусть объяснит, почему он это сделал (если захочет). Если же ребенок извинился под нажимом родителей, это может вызвать у него не раскаяние, а озлобление.

- Полезно снизить количество замечаний. Предложите родителям попробовать в течение одного только дня записать все замечания,

высказанные ребенку. Вечером пусть они перечитают список. Скорее всего, для них станет очевидно, что большинство замечаний можно было бы не делать: они либо не принесли пользы, либо только повредили вам и вашему ребенку.

- Нельзя угрожать детям невыполнимыми наказаниями: («Замолчи, а то рот заклею! Уйду от тебя! Убью тебя!»). Они и без того боятся всего на свете. Лучше, если родители в качестве профилактики, не дожидаясь экстремальной ситуации, будут больше разговаривать с детьми, помогать им выражать свои мысли и чувства словами.

- Ласковые прикосновения родителей помогут тревожному ребенку обрести чувство уверенности и доверия к миру, а это избавит его от страха насмешки, предательства.

- Родители тревожного ребенка должны быть единомышленны и последовательны, поощряя и наказывая его. Малыш, не зная, например, как сегодня отреагирует мама на разбитую тарелку, боится еще больше, а это приводит его к стрессу.

- Родители тревожных детей часто сами испытывают мышечное напряжение, поэтому упражнения на релаксацию могут быть полезны и для них.

- Подобные занятия можно рекомендовать не только родителям, но и педагогам. Ведь ни для кого не секрет, что тревожность родителей зачастую передается детям, а тревожность педагога - ученикам и воспитанникам. Вот потому, прежде чем оказывать помощь ребенку, взрослый должен позаботиться о себе.

- Необходимо доверять ребенку. Недоверие порождает тревогу, неуверенность, внутренние конфликты.

- Взрослым следует избегать противоречий в своих действиях, словах, поступках.

- Честность, доверие, безусловное принятие – основа эмоционального благополучия ребенка. Он должен знать: он хороший, любимый.

- Помогать ребенку находить ситуации, в которых он будет успешен. Хвалить его чаще, быть щедрым на проявления любви и ласки. Повышать самооценку ребенка.

- Научиться распознавать проявления тревоги ребенка, чтобы не ругать за то, за что нужно пожалеть, не требовать того, что он не может выполнить.

- Слабым местом тревожных детей часто является повышенная утомляемость.

- Важно сохранить эмоционально глубокие отношения с ребенком для оказания ему помощи и поддержки.

- Проявлениями тревожности могут быть агрессивность или апатия. Они, чаще всего, являются следствием завышенных или непоследовательных требований.

- Нельзя отвечать агрессией на агрессию детей. Нельзя при апатии ребенка пытаться расшевелить его насмешками, укорами, ложными обещаниями.

- Необходимо учитывать, что тревожный ребенок сам находит какой-то способ борьбы с тревогой, например, фантазии. Их нужно уважать и использовать, чтобы помочь ребенку.

- Оказывать поддержку, проявлять искреннюю заботу о ребенке, чаще давать позитивную оценку их действиям и поступкам.

- Называть чаще ребенка по имени и хвалить его в присутствии других детей и взрослых.

- Поручать выполнение престижных поручений.

- Если сравнивать результаты работы, то только его собственные (достиг вчера, неделю или месяц назад).

- Не следует торопить и подгонять их с ответом, дать время для ответа, и не повторять вопрос несколько раз (в противном случае ребенок ответит нескоро, т.к. новое повторение вопроса он будет воспринимать как новый стимул). Лучше избегать решения тех задач, которые ограничены во времени;

- Избегать излишне эмоциональных реакций по поводу неудач учеников, сравнения учеников друг с другом, т.к. это способствует возникновению страхов, повышению тревожности, снижению уровня школьной мотивации, возникновению у детей мотива избегания неудачи, формированию заниженной самооценки, неврозов, ухудшению взаимоотношений между учителем и учеником. Для создания у детей ситуации успеха, лучше стараться показывать положительную динамику в результатах отдельного ученика, объяснять причины неудач, чётко разьяснять систему требований и оценивания, учить детей преодолевать трудности, извлекая уроки из неудач, чтобы избегать их в дальнейшем, поощрять детей в практике задавания вопросов и т.д.

- Общаясь с ребенком, не подрывайте авторитет других значимых для него людей. (Например, нельзя говорить ребенку: «Много ваши учителя понимают! Бабушку лучше слушай!»).

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

- Учитывайте возможности детей, не требуйте от них того, что они не могут выполнить. Если ребенку с трудом дается какой-либо учебный предмет, лучше лишний раз помогите ему и окажите поддержку, а при достижении даже малейших успехов не забудьте похвалить.

- Доверяйте ребенку, будьте с ним честными и принимайте таким, какой он есть.

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

- Если родители не удовлетворены поведением и успехами своего ребенка, это еще не повод, чтобы отказать ему в любви и поддержке. Пусть он живет в атмосфере тепла и доверия, и тогда проявятся все его многочисленные таланты.

Как играть с тревожными детьми. На начальных этапах работы с тревожным ребенком следует руководствоваться следующими правилами:

1. Включение ребенка в любую новую игру должно проходить поэтапно. Пусть он сначала ознакомится с правилами игры, посмотрит, как в нее играют другие дети, и лишь потом, когда сам захочет, станет ее участником.

2. Необходимо избегать соревновательных моментов и игр, в которых учитывается скорость выполнения задания, например, таких как «Кто быстрее?».

3. Если вы вводите новую игру, то для того чтобы тревожный ребенок не ощущал опасности от встречи с чем-то неизвестным, лучше проводить ее на материале, уже знакомом ему (картинки, карточки). Можно использовать часть инструкции или правил из игры, в которую ребенок уже играл неоднократно.

4. Игры с закрытыми глазами рекомендуется использовать только после длительной работы с ребенком, когда он сам решит, что может выполнить это условие.

- Родители и учителя не должны подрывать авторитет друг друга.

- Следует чаще хвалить ребенка 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.

- Можно оформить стенд «Звезда недели», на котором раз в неделю вся информация будет посвящена успехам ребенка.

- Обучение детей умению управлять своим поведением.

- Если у ребенка проявляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие-либо виды работ, учитывающие скорость. Нельзя подгонять и торопить их.

- Обращаясь к тревожному ребенку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо вы наклонитесь к нему, либо приподнимите ребенка до уровня ваших глаз.

- Совместное со взрослым сочинение сказок и историй научит ребенка выражать словами свою тревогу и страх. И даже если он приписывает их не себе, а вымышленному герою, это поможет снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокоит ребенка.

- Обучать ребенка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним. Полезно применять в работе с тревожными детьми ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребенка (например, ситуация «боюсь учителя» даст ребенку возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация «боюсь войны» позволит действовать от имени фашиста, бомбы, то есть чего-то страшного, чего боится ребенок).

- Желательно при работе с тревожными детьми использовать игры на телесный контакт. Очень полезны упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой, массаж и просто растирания тела.

- Еще один способ снятия излишней тревожности – раскрашивание лица старыми мамиными помадами. Можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут изготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесет им еще больше удовольствия.

- 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 те слова, которые он говорит о себе. Это также помогает трансформировать негативный образ себя в позитивный. Поначалу ученики



чувствуют некоторую неловкость, когда слышат о себе хорошее, но ... «к хорошему быстро привыкаешь». Одно условие: реплики взрослого должны быть предельно конкретны.

- 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.

- Показывайте ценность ошибки как попытки.
- Раскрывайте сильные стороны своих детей
- Обращайте внимание на сильные стороны ребенка. Едва заметив что-то ценное в нем, прямо скажите ему об этом.

Таким образом, учитывая понятие «тревожность» и особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, проведя коррекционную работу и проанализировав ее результаты, мы составили психолого–педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

### Выводы по 3 главе

Таким образом, школьную тревожность необходимо корректировать как можно раньше, уже в младшем школьном возрасте. Очевидно, что коррекционную работу с тревожными детьми нужно проводить в трех основных направлениях: во–первых, по повышению самооценки ребенка, во–вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, и в–третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка. Учитывая основные направления для

коррекционной работы, нами была разработана программа психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

В ходе анализа эффективности коррекционной работы, мы провели повторно методики, что дали нам следующие результаты: по результатам шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан) выявлено следующее: низкую школьную тревожность имеют 64,4% (9 человек), среднюю – 35,6% (4 человека), высокую – 0% (0 человек). Низкую самооценочную тревожность имеют 85,7% (12 человек), среднюю – 14,3% (1 человек), и высокой самооценочной тревожности никто не имеет (0%). Низкая межличностная тревожность у 53,8% (7 человек), средняя у 46,2% (6 человек) и высокая ни у одного человека (0%).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Филлипса вышли результаты: общая тревожность в школе в норме у 50% (6 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 8,3% (1 человек); переживание социального стресса ниже нормы 8,3% (1 человек), в норме у 75% (9 человек), выше нормы 16,7% (2 человека), в переизбытке у 0% (0 человек); фрустрация потребности достижения успеха в норме у 91,7% (11 человек), ниже нормы 8,3% (1 человек); страх самовыражения в норме у 50% (6 человек), выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке у 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх ситуации проверки знаний в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 33,3% (4 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек); страх не соответствовать ожиданиям окружающих в норме у 33,3% (4 человека), выше нормы у 33,3% (4 человека), в переизбытке у 16,7% (2 человека), ниже нормы у 16,7% (2 человека); низкая физиологическая сопротивляемость стрессу у 33,3% (4 человека) в норме, выше нормы у 25% (3 человека), в переизбытке у 16,7% (2 человека) и ниже нормы у 25% (3 человека); проблемы и страхи в отношениях с учителями в норме у 50% (6 человек) и выше нормы у 41,7% (5 человек), в переизбытке 0% (0 человек) и ниже нормы у 8,3% (1 человек).

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) проводилась индивидуально. Ксюше повторно были предложены 10 картинок. Из этих 10 картинок 9 ситуаций были благополучными и лишь 1 неблагополучная, что говорит о низком уровне школьной тревожности. Ксюша чувствует себя комфортно в школе, в коллективе, в общении с учителями.

Так же, с помощью диаграммы мы сравнили первичные и вторичные результаты методики «Шкала личностной тревожности (А.М. прихожан)». До коррекционной работы низкую школьную тревожность имели 69,2% (9 человек), после 64,4% (9 человек). Среднюю школьную тревожность имели 23,1% (3 человека), после 35,6% (4 человека). Высокую школьную тревожность до коррекционной работы имели 15,4% (2 человека), после 0% (0 человек). Для проверки эффективности коррекционной работы, мы использовали результаты методики «Шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан)». В результате чего мы выявили, что интенсивность сдвигов в типичном направлении не превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Что говорит о том, сдвиг является случайным.

Учитывая понятие «тревожность» и особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, проведя коррекционную работу и проанализировав ее результаты, мы составили психолого–педагогические рекомендации по коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

## Заключение

Актуальностью нашей работы является то, что каждый ребенок имеет право на полноценное образование в соответствии со своими интересами, способностями, возможностями, поэтому перед работниками образовательных учреждений и психологических центров стоит задача учета его психологического, медицинского и психофизиологического статусов с целью профилактики возникновения школьной дезадаптации у детей.

Не последнюю роль в школьной дезадаптации играет повышенная тревожность у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проанализированная литература по проблеме исследования позволила уточнить понятие «тревожность». Понятием «тревожность» психологи обозначают состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

Особенностями проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста являются: частое проявление беспокойства и тревоги, такие дети живут в постоянном напряжении, все время ощущая угрозу, чувствуя, что в любой момент могут столкнуться с неудачами.

Модель психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР содержит три блока: диагностический, коррекционный, аналитический.

Теоретический блок включает в себя проведение исследования уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Коррекционный блок посвящен реализации программы психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста. Аналитический этап содержит анализ эффективности реализации программы.

Эмпирическое исследование школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР проходило в три этапа (поисково–подготовительный, опытно–экспериментальный, контрольно–обобщающий).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы методы исследования: теоретические (анализ и обобщение психолого–педагогической литературы, метод целеполагания, моделирование), эмпирические (формирующий и констатирующий эксперимент, тестирование по следующим методикам: шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан), методика для диагностики уровня школьной тревожности Филипса, проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

Исследование проводилось в 2016 году в МБОУ – ООШ № 110 г. Челябинска. 4В класс в количестве 13 человек, из которых 6 мальчиков и 7 девочек.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Результаты диагностики шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан) выявили высокий, средний и низкий уровни школьной тревожности, самооценочной тревожности и межличностной тревожности.

Наше исследование помогло определить уровень школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Мы разработали программу психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста, которая помогла изменить уровни школьной тревожности.

Анализ динамики проявления всех показателей школьной тревожности осуществлялся с помощью Т – критерия Вилкоксона.

Описанная программа психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР, а так же психолого–педагогические рекомендации по коррекции школьной

тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР смогут помочь в работе воспитания детей, имеющих школьную тревожность.

В ходе работы цель была осуществлена, задачи решены.

Гипотеза нашего исследования подтверждена: школьная тревожность у детей младшего школьного возраста с ЗПР изменилась, после реализации программы психолого – педагогической коррекции.

## Библиографический список

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2014. – 816 с.
2. Аникеев Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
3. Битянова М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. – М.: Совершенство, 2007. – 145 с.
4. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: Прайм–Еврознак, 2009. – 672 с.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте, (психологическое исследование). – М.: Просвещение, 2008. – 235с.
6. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь – справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2006. – 528 с.
7. Винник М.О. Задержка психического развития. / М.О.Винник. Методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2007. – 160 с.
8. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. – М.: Книга по Требованию, 2015. – 160 с.
9. Верещагина Н.В. Если ребенок отстает в развитии... – Спб.: Детство – Пресс, 2012. – 64 с.
10. Гарусев А.В., Дубовская Е.М., Дубровский В.Е. Основные методы сбора данных в психологии. – М.: Аспект Пресс, 2012. – 160 с.
11. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: АСТ, Астрель, Времена 2, 2014. – 304 с.
12. Горбатов Д.С. Общепсихологический практикум: учеб. пособие для бакалавров. – М.: Юрайт, 2013. – 307 с.

13. Дереклеева Н.И. Дневник – тетрадь школьного педагога–психолога. – М.: Книга по Требованию, 2013. – 237 с.
14. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Сметанина Д.А. Исследование видов памяти у младших школьников с интеллектуальными нарушениями // Научно –методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 31. – 115 с.
15. Долгова В.И., Капитанец Е.Г., Смирнова О.А. Влияние детско-родительских отношений на самооценку дошкольников // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 31. – 116–120 с.
16. Дружинин Б.Л., Куминова И.И. Развивающие игры с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: ГНОМ и Д, 2008. – 88с.
17. Ильин Е.И. Психология неформального общения. – СПб.: Питер, 2015. – 384 с.
18. Ингерлейб М.Б. Особенные дети. – М.: Эксмо, 2010. – 199с.
19. Исаев Д.Н. Психиатрия детского возраста. Психопатология развития. – СПб: СпецЛит, 2013. – 472 с.
20. Карасева С. Формирующий и констатирующий эксперимент: описание и особенности проведения. <http://fb.ru/article/41788/formiruyuschiy-i-konstatiruyuschiy-eksperiment-opisanie-i-osobennosti-provedeniya> [9.02.2016].
21. Костенкова Ю.А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития. – М.: Прометей, 2011. – 140 с.
22. Коробкина С.А. Адаптация учащихся на сложных возрастных этапах. 1,5,10 классы. Система работы с детьми, родителями, педагогами. – Волгоград: Учитель, 2015. – 240 с.
23. Кравец О.Е., Иванова А.Е., Рыбкина И.А. Коррекционно–развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. – СПб.: КАРО, 2014. –112 с.
24. Кравченко Ю.Е. Психология эмоций. Классические и современные теории и исследования. – М.: Форум, 2012. – 544 с.
25. Краткий психологический словарь. – М.: Феникс. 2012. – 320с.



26. Кричевец А.Н., Корнеев А.А., Рассказова Е.И. Математическая статистика для психологов. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
27. Кугач А.Н., Турыгина С.В. Играй с пользой и умом. Игровые программы для младших школьников. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 224 с.
28. Кузнецова О.В. Взаимосвязь уровней тревожности и механизмов адаптации личности в период юности. – М.: Московский государственный педагогический университет, 2009. – 198 с.
29. Кузьмичева Е.В. Подвижные игры для детей младшего школьного возраста. Учебное пособие. – М.: Физическая культура, 2008. – 112 с.
30. Лебединская К.С. Клиническая систематика задержки психического развития / К.С. Лебединская. Психология детей с задержкой психического развития: хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии, сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2004. – 77с.
31. Леви В.Л. Нестандартный ребенок, или Как воспитывать родителей. – М.: Книжный клуб 36.6, 2015. – 416 с.
32. Майоров Р.В. Особенности показателей тревожности и адаптации у часто болеющих детей. – Тверь.: Тверская государственная медицинская академия, 2011. – 235 с.
33. Максимова С.В., Камышева И.В., Николаева Ю.В., Ковалева М.Н. Книжка про меня. Портфель достижений младшего школьника. – М.: Русское слово – учебник, 2014. – 72 с.
34. Малахова А.Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей. – Ростов н/Д.: Детство–пресс, 2016. – 208 с.
35. Мерлин В.С. Методы исследования нервно–физиологических основ психической деятельности человека. М.: АПН, 2013. – 166 с.
36. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. –М.: Прайм–ЕВРОЗНАК. 2009. – 816 с.
37. Микляева, А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006. – 248 с.

38. Мони́на Г.Б., Лютова–Робертс Е.К. Игры–приветствия для хорошего настроения. – СПб.: Речь, 2011. – 50 с.

39. Моргуле́ц Г.Г., Расулова О.В. Преодоление тревожности и страхов у первоклассников. Диагностика. Коррекция. – Волгоград: Учитель, 2014. – 144 с.

40. Науменко Д.Э. Психолого–педагогическая диагностика школьной тревожности у детей с ЗПР психогенного происхождения. / Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – 264с.

41. Немов Р.С. Психология. Общие основы психологии : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 687 с.

42. Ньюшен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. – М.: Теревинф, 2015. – 236 с.

43. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2012. – 480 с.

44. Павлова М.А. Психогимнастические упражнения для школьников. Разминки, энергизаторы, активаторы. – Волгоград: Учитель, 2013. – 88 с.

45. Покровский Е.А. Русские детские подвижные игры. – СПб.: Речь, 2011. – 192с.

46. Поли́вара З.В. Психолого–педагогическая поддержка у детей с ЗПР: учеб. – метод. пособие. –М.: Флинта, 2013. – 38 с.

47. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2 –е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.

48. Психологический словарь.  
<http://psychology.academic.ru/1376/%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5> [10.02.2016].

49. Психологические тесты для профессионалов. Авт. сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Современ. шк., 2007. – 496 с.

50. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: Бахрах – М, 2011. – 672 с.

51. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 420 с.

52. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: практическое пособие. М.: Юрайт. 2012. – 412 с.

53. Ротарь Н.В., Карцева Т.В. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст. – Волгоград: Учитель, 2014. – 156 с.

54. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.

55. Рыкова Н.Н. Академия волшебства: программа развивающих занятий для детей 10–15 лет. – СПб.: Речь, 2011. – 127 с.

56. Сазонов В.Ф. Критерий Вилкоксона (Уилкоксона): две зависимые выборки. <http://kineziolog.bodhy.ru/content/kriterii-vilkoksona-uilkoksona-dve-zavisimye-vyborki> [15.04.2016].

57. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2007. – 350 с.

58. Словарь практического психолога. [http://psychology.academic.ru/2928/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82\\_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%D1%80%D1%83%D1%8E%D1%89%D0%B8%D0%B9](http://psychology.academic.ru/2928/%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%D1%80%D1%83%D1%8E%D1%89%D0%B8%D0%B9) [10.02.2016].

59. Степанкова Э.Я. Сборник подвижных игр. Для занятий с детьми 2–7 лет. – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 144с.

60. Степанова О.П. Эффективное преодоление неуверенности и тревожности. Психокоррекционная работа. – М.: Флинта, 2015. – 80 с.

61. Стоссел С. Век тревожности. Страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя. – М.: Альпина нон – фикшн, 2016. – 464 с.

62. Тарасова С.Ю. Школьная тревожность. Причины, следствия и профилактика. – М.: Генезис, 2016. –144 с.

63. Темплар Р. Правила родителей. Пер. с англ. – М.: Альпина нон – фикшн, 2016. – 272 с.

64. Тест школьной тревожности Филипса.  
<http://www.vashpsixolog.ru/index.php/component/content/article/69-study-emotional-and-the-personal-sphere/179-test-anxiety-schoo> [25.01.2016].

65. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. Пер. Коган Я.М., Вульф М.В. – М.: АСТ, Мн: Харвест, 2015. – 288с.

66. Фесенко Е.В., Фесенко Ю.А. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. – Спб.: Наука и техника, 2010. – 384 с.

67. Хеллем Р. Консультирование по проблемам тревожности. – М.: ПЕР\_СЭ, Институт консультирования и системных решений, 2009. – 191 с.

68. Чутко Л.С. Тревожные расстройства. – Спб.: ЭЛБИ, 2010. – 192 с.

69. Шелехова Л.В. Математические методы в психологии и педагогике. В схемах и таблицах. Учебное пособие. – М.: Лань, 2015. – 224 с.

70. Ямбург Е.А. Школа и ее окрестности. – М.: Всероссийская государственная библиотека иностранной литературы им. М.И. Рудомино, 2011. – 592 с.

## Стимульный материал к методикам

## Приложение 1

## Шкала личностной тревожности (А.М. Прихожан).

Шкалы: тревожность – общая, школьная, самооценочная, межличностная, магическая.

Назначение теста: определение уровня личностной тревожности.

Описание теста: настоящая шкала тревожности была разработана Прихожан А.М. в 1980–1983 гг. по принципу «Шкалы социально-ситуационного страха, тревоги» О. Кондаша. Особенность шкал такого типа в том, что в них тревожность определяется по оценке человеком тревогеновности тех или иных ситуаций обыденной жизни. Достоинствами шкал такого типа является то, что, во-первых, они позволяют выделить области действительности, вызывающие тревогу, и, во-вторых, в меньшей степени зависят от умения школьников распознавать свои переживания, чувства, т.е. от развитости интроспекции и наличия определенного словаря переживаний.

Методика относится к числу бланковых, что позволяет проводить ее коллективно. Бланк содержит необходимые сведения об испытуемом, инструкцию и содержание методики.

Методика разработана в двух формах. Форма А предназначена для школьников 10–12 лет, Форма Б – для учащихся 13–16 лет. Инструкция к обеим формам одинакова.

Инструкция к тексту: (на первой странице бланка). На следующих страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх.

Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4, – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх.

- Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, в столбик «Ответ» поставь цифру 0.

- Если она немного тревожит, беспокоит тебя, в столбик «Ответ» поставь цифру 1.

- Если беспокойство и страх достаточно сильны и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, в столбик «Ответ» поставь цифру 2.

- Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, в столбик «Ответ» поставь цифру 3.

- При очень сильном беспокойстве, очень сильном страхе в столбик «Ответ» поставь цифру 4.

Проверни страницу.

(На второй странице инструкция продолжается). Твоя задача – представить себе каждую ситуацию (себя в этой ситуации), определить, насколько она может вызвать у тебя тревогу, беспокойство, страх, опасения, и обвести одну из цифр, определяющих, насколько она для тебя неприятна.

Что означает каждая цифра, написано вверху страницы. (Далее следует текст методики).

Тест.

Варианты ответов: 0 – нет; 1 – немного; 2 – достаточно; 3 – значительно; 4 – очень значительно.

Форма А

Пример: Перейти в новую школу

№	Ситуация	Ответ
1.	Отвечать у доски	
2.	Оказаться среди незнакомых ребят	
3.	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	

4.	Слышать заклятия	
5.	Разговаривать с директором школы	
6.	Сравнивать себя с другими	
7.	Учитель смотрит по журналу, кого спросить	
8.	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	
9.	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	
10.	Видеть плохие сны	
11.	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету	
12.	После контрольной, теста – учитель называет отметки	
13.	У тебя что-то не получается	
14.	Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна	
15.	На тебя не обращают внимания	
16.	Ждешь родителей с родительского собрания	
17.	Тебе грозит неуспех, провал	
18.	Слышать смех за своей спиной	
19.	Не понимать объяснений учителя	
20.	Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем	
21.	Слышать предсказания о космических катастрофах	
22.	Выступать перед зрителями	
23.	Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других	
24.	С тобой не хотят играть	
25.	Проверяются твои способности	
26.	На тебя смотрят как на маленького	
27.	На экзамене тебе достался 13-й билет	
28.	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	
29.	Оценивается твоя работа	
30.	Не можешь справиться с домашним заданием	

31.	Засыпать в темной комнате	
32.	Не соглашаешься с родителями	
33.	Берешься за новое дело	
34.	Разговаривать со школьным психологом	
35.	Думать о том, что тебя могут «сглазить»	
36.	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	
37.	Слушать страшные истории	
38.	Спорить со своим другом (подругой)	
39.	Думать о своей внешности	
40.	Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах	

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы О.

Кондаша.

Форма Б

Пример: Перейти в новую школу

№	Ситуация	Ответ
1.	Отвечать у доски	
2.	Требуется обратиться с вопросом, просьбой к незнакомому человеку	
3.	Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	
4.	Слышать заклятия	
5.	Разговаривать с директором школы	
6.	Сравнивать себя с другими	
7.	Учитель делает тебе замечание	
8.	Тебя критикуют, в чем-то упрекают	
9.	На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи)	
10.	Видеть плохие или «вещие» сны	
11.	Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь	



	предмету	
12.	После контрольной, теста учитель называет отметки	
13.	У тебя что–то не получается	
14.	Мысль о том, что неосторожным поступком можно навлечь на себя гнев потусторонних сил	
15.	На тебя не обращают внимания	
16.	Ждешь родителей с родительского собрания	
17.	Тебе грозит неуспех, провал	
18.	Слышать смех за своей спиной	
19.	Не понимать объяснений учителя	
20.	Думаешь о своем будущем	
21.	Слышать предсказания о космических катастрофах	
22.	Выступать перед большой аудиторией	
23.	Слышать, что какой–то человек «напускает порчу» на других	
24.	Ссориться с родителями	
25.	Участвовать в психологическом эксперименте	
26.	На тебя смотрят как на маленького	
27.	На экзамене тебе достался 13–й билет	
28.	На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	
29.	Думаешь о своей привлекательности для девочек (мальчиков)	
30.	Не можешь справиться с домашним заданием	
31.	Оказаться в темноте, видеть неясные силуэты, слышать непонятные шорохи	
32.	Не соглашаешься с родителями	
33.	Берешься за новое дело	
34.	Разговаривать со школьным психологом	
35.	Думать о том, что тебя могут «сглазить»	
36.	Замолчали, когда ты подошел (подошла)	
37.	Общаться с человеком, похожим на мага, экстрасенса	

38.	Слушать, как кто–то говорит о своих любовных похождениях	
39.	Смотреться в зеркало	
40.	Кажется, что нечто непонятное, сверхъестественное может помешать тебе добиться желаемого	

Примечание. Пункты 5, 8, 9, 17, 31 заимствованы из шкалы О.Кондаша.

Обработка и интерпретация результатов теста.

Ключ к тесту.

Ключ является общим для обеих форм.

- Школьная тревожность: 1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34
- Самооценочная тревожность: 3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39
- Межличностная тревожность: 2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38

Обработка и интерпретация результатов теста.

Выделение субшкал во многом условно. Например, предложенные в ней ситуации общения можно рассматривать с позиции актуализации представлений о себе, некоторые школьные ситуации – как ситуации общения со взрослыми и т. п. Однако представленный вариант, как показывает практика, продуктивен с точки зрения задачи преодоления тревожности: он позволяет локализовать зону наибольшего напряжения и построить индивидуализированную программу работы.

При обработке ответ на каждый из пунктов шкалы оценивается количеством баллов, соответствующим округленной при ответе на него цифре. Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку.

Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка. Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале,

интерпретируется как показатель общего уровня тревожности, по отдельным субшкалам – отдельных видов тревожности.

### Общая тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-33	0-26	0-34	0-26	0-34	0-37	0-33	0-27
2	34-40	27-32	35-43	27-32	35-43	38-45	34-39	28-34
3	41-48	33-39	44-50	33-38	44-52	46-53	40-46	35-41
4	49-55	40-45	51-58	39-44	53-61	54-61	47-53	42-47
5	56-62	46-52	59-66	45-50	62-70	62-69	54-60	48-54
6	63-70	53-58	67-74	51-56	71-80	70-77	61-67	55-61
7	71-77	59-65	75-81	57-62	81-88	78-85	86-74	62-68
8	78-84	66-71	82-89	63-67	89-98	86-93	75-80	69-75
9	85-92	72-77	90-97	68-73	99-107	94-101	81-87	76-82
10	93 и более	78 и более	98 и более	74 и более	108 и более	102 и более	88 и более	83 и более

### Школьная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-8	0-7	0-2	0-7	0-8	0-7	0-7	0-6
2	9-11	8-10	3-5	8-9	9-10	8-9	8-9	7
3	12-13	11-12	6-7	9-10	11-13	10-12	10-11	8
4	14-16	13-14	8-10	11-12	14-15	13-15	12-13	9
5	17-18	15-16	11-12	13	16-18	16-17	14	10
6	19-20	17-18	13-15	14-15	19-20	18-20	15-16	11
7	21-22	19-20	16-17	16	21-22	21-22	17-18	12-13
8	23-25	21-22	18-20	17-18	23-25	23-25	19-20	14

9	26-27	23-24	21-22	19-20	26-27	26-28	21-22	15
10	28 и более	25 и более	23 и более	21 и более	28 и более	29 и более	23 и боле	16 и более

## Самооценочная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-10	0-7	0-9	0-5	0-8	0-7	0-6	0-7
2	11	8-9	10-11	6-7	9-10	8-10	7-8	8-9
3	12-13	10	12-13	8	11-13	11-13	9-11	10-12
4	14	11-12	14-16	9-10	14-16	14-16	12-13	13-15
5	15-16	13	17-18	11-12	17-18	17-19	14-16	16-17
6	17-18	14-15	19-20	10-11	19-21	20-22	17-18	18-20
7	19	16-17	21-22	13-14	22-24	23-25	19-21	21-23
8	20-21	18	23-24	15	25-26	26-28	22-23	24-25
9	22-23	19-20	25-27	16-17	27-29	29-31	24-26	26-28
10	24 и более	21 и более	28 и более	18 и более	30 и более	32 и более	27 и более	29 и более

## Межличностная тревожность

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	10-11 лет		12 лет		13-14 лет		15-16 лет	
	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.	дев.	мал.
1	0-8	0-7	0-8	0-8	0-6	0-8	0-6	0-7
2	9	8	9-10	9	7-9	9-11	7-8	8-9
3	10	9	11-12	10	10-12	12-14	9-11	10-12
4	11	10	13-14	11-12	13-15	15-17	12-13	13-15
5	12-13	11-12	15	13	16-17	18-20	14-15	16-17
6	14	13	16-17	14-15	18-20	21-23	16-18	18-20
7	15	14	18-19	16	21-23	24-26	19-20	21-23

8	16-17	15	20-21	17-18	24-26	27-29	21-23	24-26
9	18	16	22-23	19	27-29	30-32	24-25	27-28
10	19 и более	17 и более	24 и более	20 и более	30 и более	33 и более	26 и более	29 и более

### Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса.

Цель методики (опросника) состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста.

Тест состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Инструкция: «Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь».

Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ «+», если Вы согласны с ним, или «-» если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов.

При обработке результатов выделяют вопросы; ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом - это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50 %, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75 % от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в

первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Факторы	№ вопросов
1. Общая тревожность в школе	2, 4, 7, 12, 16, 21, 23, 26, 28, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58 E=22
2. Переживание социального стресса	5, 10, 15, 20, 24, 30, 33, 36, 39, 42, 44 E=11
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	1, 3, 6, 11, 17, 19, 25, 29, 32, 35, 38, 41, 43 E=13
4. Страх самовыражения	27, 31, 34, 37, 40, 45 E=6
5. Страх ситуации проверки знаний	2, 7, 12, 16, 21, 26 E=6
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	3, 8, 13, 17, 22 E=5
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	9, 14, 18, 23, 28 E=5
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	2, 6, 11, 32, 35, 41, 44, 47 E=8

Ключ к вопросам:

1-	7-	13-	19-	25+	31-	37-	43 +	49-	55-
2-	8-	14-	20+	26-	32-	38+	44 +	50-	56-
3-	9-	15-	21-	27-	33-	39+	45-	51 -	57-
4-	10-	16-	22+	28-	34-	40-	46-	52-	58-
5-	11+	17-	23-	29-	35+	41+	47-	53-	
6-	12-	18-	24+	30+	36+	42-	48-	54-	

Результаты

1) Число несовпадений знаков («+» - да, «-» нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: < 50 %; > 50 % и 75%).

Для каждого респондента.

2) Представление этих данных в виде индивидуальных диаграмм.

3) Число несовпадений по каждому измерению для всего класса; абсолютное значение - < 50 %; > 50 % и 75%.

4) Представление этих данных в виде диаграммы.

5) Количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору 50 % и 75 % (для всех факторов).

6) Представление сравнительных результатов при повторных замерах.

7) Полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

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 не соответствовать 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 со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Текст опросника.

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?



6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работает ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?
27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?
54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

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

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

#### Описание теста

Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. Набор А предназначен для девочек, Набор Б – для мальчиков. Номера картинок ставятся на обороте рисунка.

Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

#### Инструкция к тесту

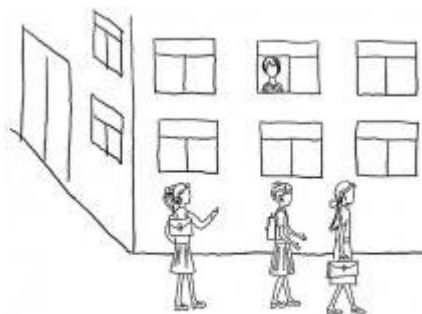
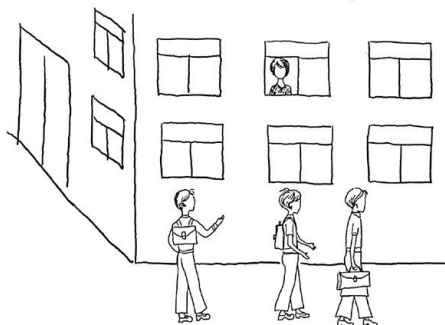
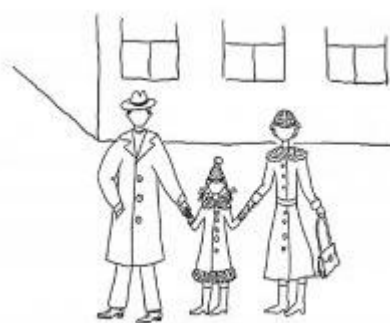
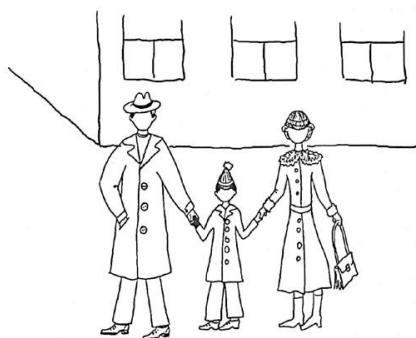
Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Картинки у меня не совсем обычные. Посмотри, все – и взрослые, и дети – нарисованы без лиц. (Предъявляется картинка № 1.) Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего 12, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое – грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо – веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо.

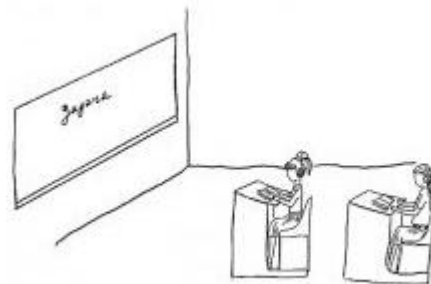
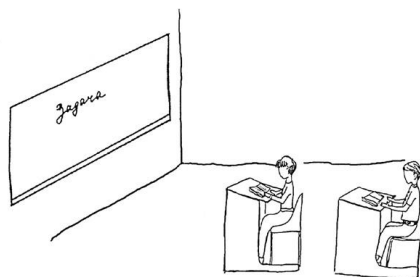
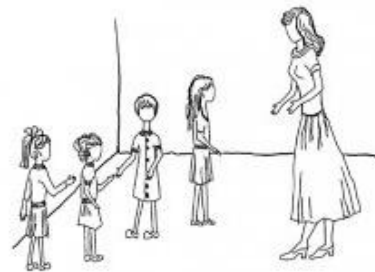
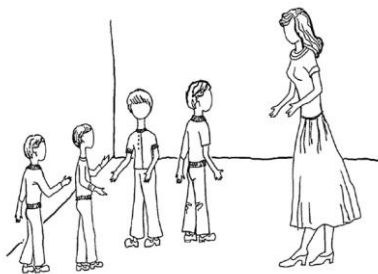
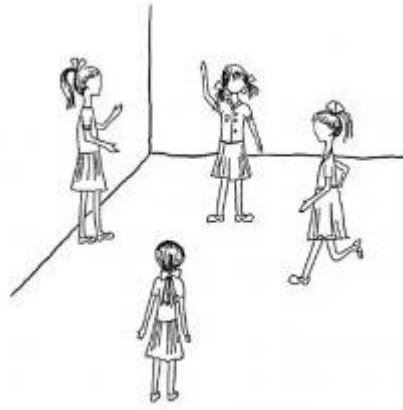
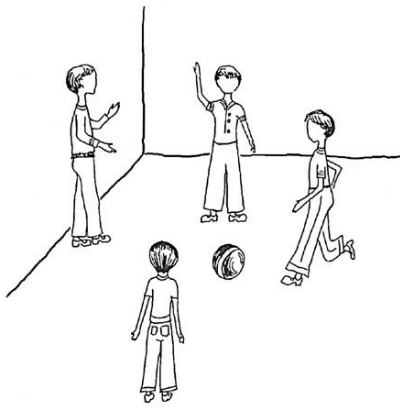
Выполнение задания по картинке №1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил.

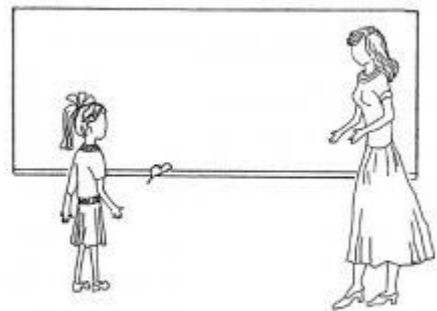
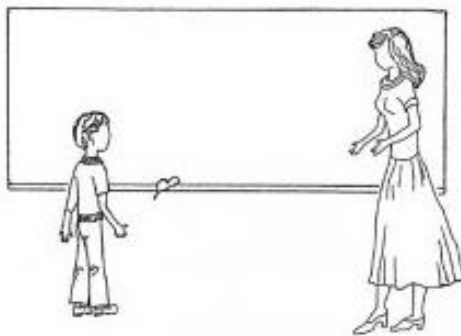
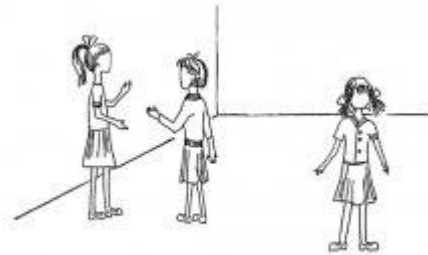
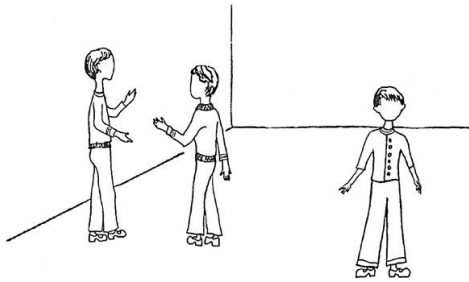
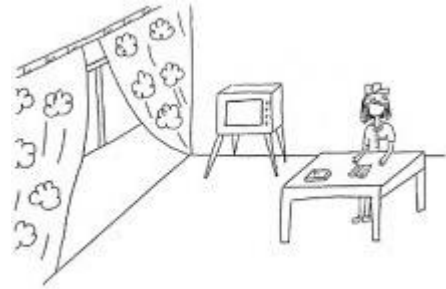
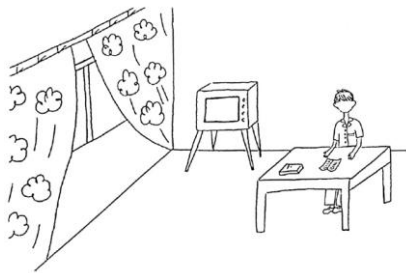
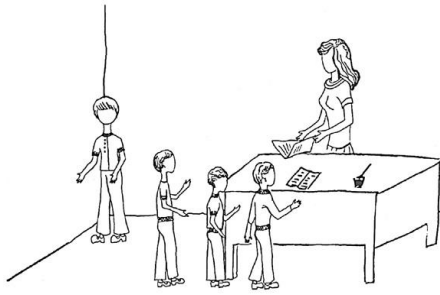
Затем последовательно предъявляются картинки №2-12. Перед предъявлением каждой повторяются вопросы: Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо?

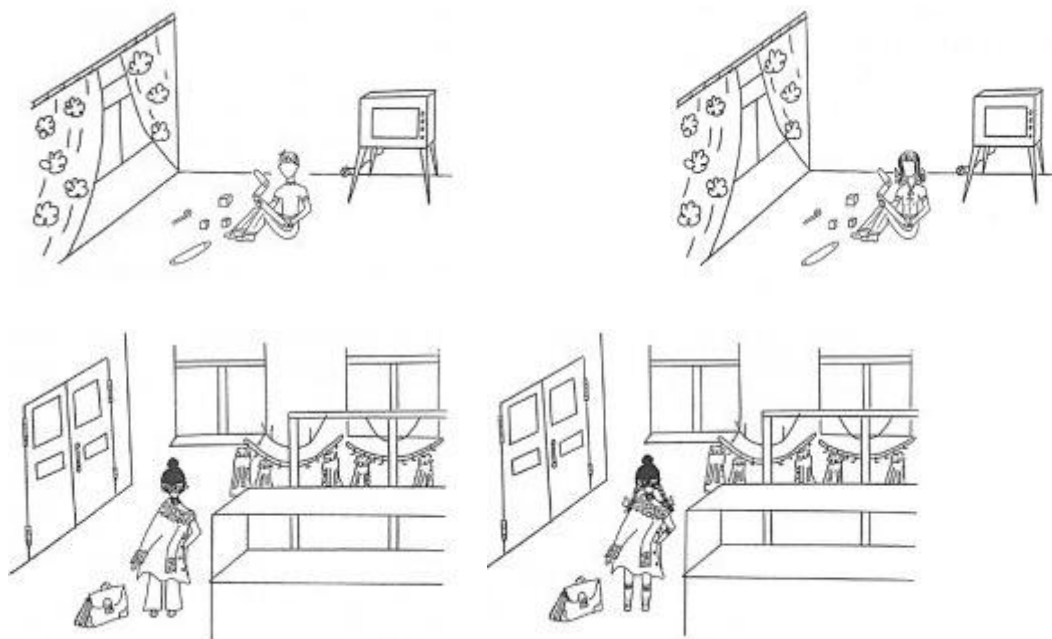
Перед предъявлением картинок №2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказывать о нем.

### Тестовый материал









### Обработка результатов теста

Оцениваются ответы на 10 картинок (№2-11). Картинка №1 – тренировочная, №12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Вместе с тем следует обратить внимание на редкие случаи (по данным А.М.Прихожан, не более 5-7%), когда ребенок на картинку №12 дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны быть рассмотрены отдельно.

Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Сопоставляя ответы испытуемого с его интерпретацией картинки, а также анализируя выбор героя на картинках с несколькими детьми (например, на картинке № 6 – выбирает ли он ученика на первой парте, решившего задачу, или ученика на второй парте, не решившего ее), можно получить богатый материал для качественного анализа данных.



Результаты исследования уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента

Таблица 1  
Результат шкалы личностной тревожности (А.М. Прихожан)

Фамилия	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность
1. В.С.	2- низкая	3- низкая	6- низкая
2. К.К.	13- низкая	14- средняя	18- средняя
3. К.А.	9- низкая	9- низкая	23- средняя
4. К.М.	7- низкая	8- низкая	7- низкая
5. О.Д.	7- низкая	10- низкая	8- низкая
6. П.Н.	9- низкая	7- низкая	9- низкая
7. С.А.	24- высокая	12- низкая	11- низкая
8. С.В.	5- низкая	9- низкая	3- низкая
9. Х.Д.	16- средняя	16- средняя	18- средняя
10. Х.Б.	12- низкая	11- низкая	8- низкая
11. Х.С.	12- низкая	12- низкая	22- средняя
12. Ш.Ф.	23- средняя	12- низкая	18- средняя
13. Ш.Г.	14- средняя	12- низкая	15- средняя

Таблица 2

Результат методики диагностики уровня школьной тревожности Филиппса

Фамилия, Имя	Общее число несопавдений	Общая тревожность в школе	Переживание социально-го стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствия ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
1. К. К.	17	5- норма	4- норма	5- норма	2- низкий	4- повышен	1- норма	0-низкая	5- повышенны
2. К. А.	39	17- повы	5- норм	7- норма	5- высок	6- высок	5- высок	4- высокая	4- норма

		шенн а	а		ий	ий	ий		
3. К.М.	40	18- высо кая	7- повы шенн ое	7- норма	4- повы шен	5- высок ий	5- высок ий	3- повыше нна	6- повыв шенн ы
4. О.Д.	22	5- норм а	5- норм а	7- норма	4- повы шен	3- норма	3- повыш ен	2-норма	4- норма
5. П.Н.	35	15- повы шенн а	6- норм а	5- норма	3- норма	6- высок ий	3- повыш ен	4- высокая	5- повы шенн ы
6. С.А.	34	15- повы шенн а	5- норм а	7- норма	4- повы шен	4- повы шен	4- высок ий	2-норма	6- повы шенн ы
7. С.В.	26	8- норм а	7- повы шенн ое	4- норма	3- норма	5- высок ий	2- норма	2-норма	5- повы шенн ы
8. Х.Д.	20	6- норм а	7- повы шенн ое	6- норма	1- норма	4- повы шен	2- норма	0-низкая	5- повы шенн ы
9. Х.Б.	33	11- норм а	10- высо кое	5- норма	3- норма	3- норма	3- повыш ен	4- высокая	4- норма
10. Х.С.	22	12- повы шенн а	3- норм а	3- норма	3- норма	5- высок ий	1- норма	0-низкая	4- норма
11. Ш.Ф.	33	16- повы шенн а	4- норм а	4- норма	4- повы шен	6- высок ий	3- повыш ен	3- повыше нна	3- норма
12. Ш. Г.	39	19- высо	6- норм	7- норма	4- повы	6- высок	5- высок	3- повыше	5- повы

		кая	а		шен	ий	ий	нна	шенн ы
--	--	-----	---	--	-----	----	----	-----	-----------

Программа психолого – педагогической коррекции школьной тревожности  
у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Школьная тревожность – это одна из типичных 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.

Школьная тревожность возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать. Причем большинство детей младшего школьного возраста переживает не из-за плохих отметок, а из-за угрозы испортить отношения с учителями, родителями. Особенно большое влияние оказывают взаимоотношения со сверстниками, положение ребенка в группе сверстников.

Школьной тревожности могут быть подвержены как мальчики, так и девочки, Но специалисты считают, что в дошкольном возрасте более тревожными являются мальчики, к 9–11 годам – соотношение становится равномерным, После 12 лет происходит резкое повышение тревожности у девочек. При этом, тревога девочек по своему содержанию отличается от тревоги мальчиков: девочек больше волнуют взаимоотношения с другими людьми (ссоры, разлуки и т.д.), мальчиков – насилие во всех его аспектах.

Школьная тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в ситуации внутреннего конфликта, который может быть вызван негативными требованиями, предъявляемыми к ребенку, которые могут унижить или поставить в зависимое положение, неадекватными, завышенными требованиями, противоречивыми требованиями педагогов и родителей.

Необходимо корректировать школьную тревожность как можно раньше, уже в младшем школьном возрасте. Очевидно, что коррекционную работу с тревожными детьми нужно проводить в трех основных направлениях: во-первых, по повышению самооценки ребенка, во-вторых, по обучению ребенка способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, и в-третьих, по отработке навыков владения собой в ситуациях, травмирующих ребенка.

Адресат: учащиеся 4-го класса.

Цель коррекционной программы: снижение школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Этапы реализации программы:

1 этап – Подготовительный. Заключается в подборе диагностических методик и в комплексном изучении индивидуальных особенностей учащейся.

2 этап – Проведение первичной диагностики, дальнейшее уточнение и анализ результатов обследования.

3 этап – Коррекционный (проведение занятий).

4 этап – Итоговая диагностика.

5 этап – Анализ полученных данных и оформление результатов.

Длительность: программа рассчитана на 10 занятий, 2 вводных и 8 основных. Продолжительность занятия составляет 40 минут.

Количество человек: 13.

Занятие 1.

Цель: познакомиться с классом и начать его сплочение, знакомство детей с основными правилами.

1. Упражнение «Здравствуйте, я рад(а) познакомиться».

Инструкция: каждый по кругу должен сказать фразу: «Здравствуйте, я рад(а) с вами познакомиться!». Далее нужно сказать свое имя и несколько слов о себе. Во время знакомства необходимо подчеркнуть свою индивидуальность, чтобы о вас запомнили, далее бросают мяч любому из участников.

Выработка правил поведения на занятиях:

Инструкция: ведущий предлагает правила поведения на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

2. Доверительный стиль общения. Для того, наша группа работала с наибольшей отдачей, чтобы мы с вами больше доверяли друг другу, нужно обращаться на «ты».

2. Не существуют правильных или неправильных ответов. Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твое мнение.

3. Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого–либо.

10. Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

11. Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит. При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участников, а только их действие и поведение. Мы не используем высказывание «Ты мне не нравишься», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».

12. Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

13. Уважение говорящего. Когда кто–либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому–либо из участников нужно смотреть на него.

14. Активное участие в происходящем. Это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включаемся в работу группы. Мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в

целом, мы не замыкаемся в себе. Мы не думаем только о себе, получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим.

15. Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое. Предлагается придумать ритуал начала и окончания занятия, напоминая участникам об их обещании.

Разминка «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: если ведущий хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно ведущий, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение «Мой личный герб».

Цель: знакомство, получение первичной информации друг о друге.

Инструкция: «я раздам вам вот такие заготовки, а вы должны будете заполнить их. Каждый участник группы пишет на табличке свое имя и рисует свой символ, эмблему. На это я даю вам 5 минут. По окончании работы, каждый называет свое имя и «расшифровывает» свою эмблему (10 минут), а затем мы вывесим все гербы вот здесь на стенде (или доске), и вы сможете с ними познакомиться более подробно после занятия».

Рефлексия: «а теперь расскажем, друг другу о том, что было хорошего на занятиях, чем они понравились вам. Берем в руки мячик. Я начну с себя: «Я увидела на занятиях, какие вы все добрые и как вам хочется, чтобы все были радостными и счастливыми. Как вы все старались, помогали друг другу. Мне было интересно играть и заниматься с вами». Передавать мячик по кругу».

Ритуал прощания:

Инструкция: «мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой вы подарите друг другу аплодисменты в знак благодарности. Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 2.

Упражнение «ритуал приветствия».

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Разминка: упражнение «Шалтай–болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Инструкция: «давайте поставим еще один маленький спектакль. Он называется «Шалтай–болтай».

Шалтай–Болтай

Сидел на стене.

Шалтай–Болтай

Свалился во сне. (С. Маршак).

Сначала будем поворачивать туловище вправо–влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова «свалился во сне» – резко наклоняем корпус тела вниз».



Упражнение «Счет».

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Инструкция: ведущий называет числа. Сразу после того, как число будет названо, должно встать столько человек, какое число прозвучало.

Упражнение «Узнай по голосу».

Инструкция: дети встают в круг, выбирают водящего. Он встаёт в центр круга и старается узнать детей по голосу.

Упражнение «Моё имя».

Инструкция: ведущий задаёт вопросы, дети по кругу отвечают.

Тебе нравится твоё имя? Что он означает? Хотел бы ты, чтобы тебя звали по другому? Как?

При затруднении в ответах ведущий называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

Рефлексия: участники по кругу: характеризуют настроение, обмениваются мнениями и чувствами о проведенном занятии (понравилось — не понравилось, что показалось самым важным, полезным, что чувствовали, какие мысли приходили в голову и т.д.).

Ритуал прощания:

Инструкция: Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 3.

Упражнение «ритуал приветствия».

Все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

Разминка «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: если ведущий хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение «Превращения».

Инструкция: группа садится в круг. «Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться. Через пару минут каждый из вас будет уже кем-то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Так же другие участники могут задавать вопросы, а он должен ответить так, как бы ответил изображаемый человек».

Упражнение « На что похоже моё настроение?»

Инструкция: дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает ведущий: «Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе».

Упражнение « Закончи предложение».

Инструкция: детям предлагается закончить предложение: «Взрослые обычно боятся....; дети обычно боятся....; мамы обычно боятся....; папы обычно боятся...».

Рефлексия: «а теперь расскажем, друг другу о том, что было хорошего на занятиях, чем они понравились вам. Берем в руки мячик. Я начну с себя: «Я увидела на занятиях, какие вы все добрые и как вам хочется, чтобы все были радостными и счастливыми. Как вы все старались, помогали друг другу. Мне было интересно играть и заниматься с вами». Передавать мячик по кругу».

Ритуал прощения:

Инструкция: «мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой вы подарите друг другу аплодисменты в знак благодарности. Ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа».

Занятие 4.

Упражнение «ритуал приветствия».

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы»жимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Разминка: Упражнение «Ревущий мотор».

Инструкция: «вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля – «Рррмм!» Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?».

Упражнение «Ассоциации с фруктами».

Цель: освоение участниками группы техники Я–заявления.

Инструкция: «проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким либо фруктом. Я сегодня похожа на спелое зеленое яблоко: ничего необычного, просто нормальное рабочее настроение. Продолжите по кругу».

### Упражнение «Кино».

Цель: самовыражение, самосознание. Создание атмосферы принятия и понимания, развитие эмпатии, умения безоценочно относиться друг к другу.

Инструкция: «представьте, что о тебе, когда тебе 30 лет сняли фильм и сейчас ты его смотришь. Расскажи, как ты – главный герой фильма – выглядишь, чем занимаешься и т.п. Нарисуй кадры из фильма. Доволен ли ты этим фильмом? Что понравилось больше всего? Каков жанр этого фильма? Если ты не совсем доволен, что бы тебе хотелось изменить в этом фильме? Что тебе нужно для этого сделать?».

### Упражнение «Волшебный стул».

Цель: снятие внутренних зажимов. Поиск своих ресурсов.

Инструкция: каждый по очереди может сесть на стул и рассказать о своем самом заветном желании.

### Упражнение « Ласковый мелок».

Инструкция: дети разбиваются на пары. По очереди рисуют на спине друг другу различные предметы. Тот, кому рисуют должен угадать, что нарисовано. Анализируем чувства и ощущения.

Рефлексия: участники по кругу: характеризуют настроение, обмениваются мнениями и чувствами о проведенном занятии (понравилось — не понравилось, что показалось самым важным, полезным, что чувствовали, какие мысли приходили в голову и т.д.).

### Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

### Занятие 5.

#### Упражнение: «Ритуал приветствия».

Инструкция: все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

Разминка: упражнение «Корабль и ветер».

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

Упражнение «Ассоциации со временами года».

Инструкция: «проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким либо временем года. Я сегодня похожа на спелое лето: это середина года, когда длинные дни и можно много чего успеть сделать. У меня хорошее рабочее настроение. Продолжите по кругу».

Рисование школьных страхов.

Инструкция: участники рисуют на листах бумаги свои страхи.

Упражнение «Спрятанные проблемы».

Цель: способствовать выходу тревожных переживаний детей, проявлению чувств.

Инструкция: ведущий предлагает детям нарисовать каждому, что или кто его тревожит (пугает), рассказать об этом, а потом бросить в «почтовый ящик», т.е. спрятать проблему (по кругу). Если у ребенка недостаточно развиты изобразительные навыки или он отказывается рисовать, можно предложить ему рассказать о своей проблеме, затем дунуть на чистый лист («вложить в него проблему») и «спрятать» ее в «почтовом ящике».

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник

выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 6.

Упражнение «ритуал приветствия».

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: если ведущий хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение «Ассоциации с одеждой».

Инструкция: «проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с одеждой. Я сегодня похожа на деловой костюм, у меня нормальное настроение, я готова к работе. Продолжите дальше по кругу».

Упражнение «Азбука страхов».

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

Упражнение « Страшная сказка по кругу».

Инструкция: дети и ведущий сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди, по 1–2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 7.

Упражнение «ритуал приветствия».

Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Разминка: упражнение «Шалтай–болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Инструкция: «давайте поставим еще один маленький спектакль. Он называется «Шалтай–Болтай».

Шалтай–Болтай

Сидел на стене.

Шалтай–Болтай

Свалился во сне. (С. Маршак).

«Сначала будем поворачивать туловище вправо–влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова «свалился во сне» – резко наклоняем корпус тела вниз».

Упражнение «Угадай, где я».

Инструкция: участники по очереди показывают пантомиму, изображая какое–либо помещение в школе. Остальные должны догадаться, что это за помещение.

Упражнение «Школа для животных».

Инструкция: каждый участник рисует себя в образе какого–нибудь животного. Обсуждается характер животных, затем моделируется ситуация «Учитель» ведет урок, а остальные ведут себя в соответствии со своей ролью (дрожат от страха; ни на что не обращают внимания и т. д.) После этого рисунки произвольно перераспределяются, учитель сменяется (по жребию). Каждый демонстрирует доставшееся ему поведение. Ведущий оказывает помощь детям, испытывающим затруднения в моделировании поведения. Заканчивается игра обсуждением чувств, которые испытывали участники, когда изображали животных.

Упражнение «Неопределённые фигуры».

Инструкция: ведущий на доске рисует различные фигуры, ребята говорят на какие страшные существа они похожи.

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 8.

Упражнение «ритуал приветствия».



Инструкция: участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Потом каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» пожимают руку, «японцы» кланяются, «африканцы» трутся носами. Это упражнение обычно происходит весело и эмоционально. Его лучше всего ставить в начало занятия, для того чтобы поприветствовать друг друга и зарядить группу энергией.

Разминка: упражнение «Корабль и ветер»

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

Упражнение « Конкурс боюсек ».

Инструкция: дети по кругу передают мяч. Получивший должен назвать тот или иной страх, произнося при этом громко и уверенно «Я..... этого не боюсь!»

Упражнение «Принц и принцесса».

Инструкция: дети стоят по кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет Принцем (Принцессой)? Каждый садится по желанию на трон. Остальные оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее.

Рисование на тему «Волшебные зеркала».

Инструкция: ведущий 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?

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 9.

Упражнение: «Ритуал приветствия».

Инструкция: все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

Разминка: Упражнение «Ревущий мотор».

Инструкция: «вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля – «Рррмм!» Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?»

Упражнение «Ассоциации со временами года»

Инструкция: «проассоциируйте себя, свое сегодняшнее настроение, с каким-либо временем года. Я сегодня похожа на спелое лето: это середина года, когда длинные дни и можно много чего успеть сделать. У меня хорошее рабочее настроение. Продолжите по кругу».

Упражнение «Путаница».

Инструкция: выбирается один водящий. Остальные дети запутываются, не расцепляя рук. Водящий должен распутать клубок.

Упражнение «Кораблик».

Инструкция: матрос – один из детей, остальные дети – кораблик в бушующем море. Матрос, находящийся на корабле должен перекричать бурю: «Я не боюсь бури, я самый сильный и смелый матрос!»

Упражнение «Волшебники».

Инструкция: один из детей превращается в волшебника, ему завязывают глаза и предлагают догадаться, кто к нему будет подходить; он ощупывает кисти рук.

Упражнение «Мой портрет в лучах солнца».

Инструкция: «нарисуйте солнце, а в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь вспомнить как можно больше достоинств, чтобы было как можно больше лучей».

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

Занятие 10.

Упражнение «Ритуал приветствия».

Инструкция: все участники группы берутся за руки и здороваются друг с другом, называя по имени.

Разминка: «Смена ритмов».

Цель: помочь тревожным детям включиться в общий ритм работы, снять излишнее мышечное напряжение.

Инструкция: если ведущий хочет привлечь внимание детей, он начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже, все вместе хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно воспитатель, а вслед за ним и дети, хлопает все реже, считает все тише и медленнее.

Упражнение «Комплименты».

Инструкция: стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседа, участник говорит: «Мне нравится в тебе...» Принимающий кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно! Упражнение продолжается по кругу. Далее обсуждаем чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

Упражнение «Я сильный – я слабый».

Инструкция: ведущий по очереди подходит к каждому ребенку и просит вытянуть вперед руки, затем старается опустить руки ребенка вниз, нажимая на них сверху. Ребенок должен удержать руку, говоря при этом: «Я сильный». На втором этапе действия повторяются со словами: «Я слабый». Далее устраивается обсуждение, в каком случае легче было удержать руки, какой можно сделать вывод.

Упражнение «Солнышко».

Цель: вызвать у участников положительные эмоции.

Инструкция: всем участникам раздаются чистые листы. Они рисуют во весь лист солнышко с количеством лучиков, равных количеству участников, исключая себя. В центре солнышка пишут свое имя. Затем по кругу передают друг другу листы, вписывают пожелания, комплименты над лучиками. Листы, пройдя круг, возвращаются к своему хозяину.

Рефлексия: ответ на вопрос: что было интересно, важно, понравилось на занятии?

Ритуал прощания:

Инструкция: ведущий начинает хлопать в ладоши, глядя на одного из участников группы и медленно приближаясь к нему. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. Последнему участнику аплодируют уже вся группа.

## Приложение 4

Результаты исследования уровня школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР на формирующем этапе эксперимента

Таблица 3

Результат повторного проведения шалы личностной тревожности  
(А.М. Прихожан)

Фамилия	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность
1. В.С.	3 – низкая	3 – низкая	5 – низкая
2. К.К.	11 – низкая	12 – низкая	16 – средняя
3. К.А.	11 – низкая	7 – низкая	23 – средняя
4. К.М.	6 – низкая	7 – низкая	6 – низкая
5. О.Д.	5 – низкая	8 – низкая	8 – низкая
6. П.Н.	7 – низкая	6 – низкая	8 – низкая
7. С.А.	22 – средняя	10 – низкая	9 – низкая
8. С.В.	5 – низкая	9 – низкая	3 – низкая
9. Х.Д.	14 – средняя	14 – средняя	16 – средняя
10. Х.Б.	12 – низкая	10 – низкая	6 – низкая
11. Х.С.	10 – низкая	11 – низкая	20 – средняя
12. Ш.Ф.	22 – средняя	10 – низкая	17 – средняя
13. Ш.Г.	14 – средняя	12 – низкая	15 – средняя

Таблица 4

Результат повторного проведения методики диагностики уровня школьной тревожности Филиппса

Фамилия, имя	Общее число несоответствий	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности достижения успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
--------------	----------------------------	---------------------------	---------------------------------	--	---------------------	--------------------------------	--	---	--

1. К. К.	16	5 – норма	3 – норма	5 – норма	2 – норма	3 – норма	0 – ниже нормы	0 – ниже нормы	5 – выше нормы
2. К.А.	37	16 – выше нормы	4 – норма	5 – норма	4 – выше нормы	5 – переизбыток	5 – переизбыток	4 – переизбыток	4 – норма
3. К. М.	37	17 – выше нормы	6 – норма	6 – норма	4 – выше нормы	4 – выше нормы	4 – переизбыток	3 – выше нормы	5 – выше нормы
4. О. Д.	22	4 – норма	4 – норма	7 – норма	2 – норма	3 – норма	2 – норма	1 – норма	3 – норма
5. П.Н.	34	13 – выше нормы	5 – норма	5 – норма	3 – норма	5 – переизбыток	2 – норма	4 – переизбыток	5 – выше нормы
6. С. А.	32	15 – выше нормы	5 – норма	6 – норма	4 – выше нормы	3 – норма	3 – выше нормы	2 – норма	5 – выше нормы
7. С. В.	25	6 – норма	6 – норма	4 – норма	3 – норма	4 – выше нормы	0 – ниже нормы	2 – норма	4 – норма
8. Х.Д.	19	6 – норма	7 – выше нормы	4 – норма	0 – ниже нормы	3 – норма	2 – норма	0 – ниже нормы	4 – норма
9. Х.Б.	30	10 – норма	8 – выше нормы	5 – норма	2 – норма	0 – ниже нормы	3 – выше нормы	3 – выше нормы	4 – норма
10. Х.С.	20	11 – норма	0 – ниже нормы	0 – ниже нормы	3 – норма	4 – выше нормы	0 – ниже нормы	0 – ниже нормы	3 – норма
11. Ш.Ф.	32	14 – выше	4 – норм	3 – норма	4 – выше	5 – переиз	2 – норма	3 – выше	0 – ниже

		норм ы	а		норм ы	быток		нормы	норм ы
12. Ш. Г.	37	18 – пере избы ток	5 – норм а	6 – норма	4 – выше норм ы	5 – переиз быток	4 – переиз быток	1 – норма	5 – выше норм ы

### Т - критерия Вилкоксона

#### Назначение Т - критерия 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.

#### Описание Т – критерия Вилкоксона

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.

В принципе, можно применять Т – критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

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.

Гипотезы T – критерия Вилкоксона

$H_0$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

$H_1$ : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении T – критерия Вилкоксона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек.

Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

2. Нулевые сдвиги из рассмотрения исключаются, и количество наблюдений  $n$  уменьшается на количество этих нулевых сдвигов (при условии, если флажок «Учитывать нулевой сдвиг?» не установлен). Можно обойти это ограничение (установив флажок «Учитывать нулевой сдвиг?»), сформулировав гипотезы, включающие отсутствие изменений, например: «Сдвиг в сторону увеличения значений превышает сдвиг в сторону уменьшения значений и тенденцию сохранения их на прежнем уровне».

Расчет T–критерия сопоставления результатов до коррекционной работы и после коррекционной работы методики «Шкала личностной тревожности»

Фамилия испытуемого	До коррекцион ной работы	После коррекцион ной работы	Разно сть	Абсолют ное значение разности	Ранговый номер разности
1. В.С.	2	3	1	1	2
2.К.К.	13	11	-2	2	7
3.К.А.	9	11	2	2	7
4.К.М.	7	6	-1	1	2
5.О.Д.	7	5	-2	2	7
6.П.Н.	9	7	-2	2	7
7.С.А.	24	22	-2	2	7
8.С.В.	5	5	0	0	0
9.Х.Д.	16	14	-2	2	2
10.Х.Б.	12	12	0	0	0
11.Х.С.	12	10	-2	2	7
12.Ш.Ф.	23	22	-1	1	2
13.Ш.Г.	14	14	0	0	0
Сумма					55

Технологическая карта внедрения результатов исследования психолого–педагогической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР в практику

1–й этап «Целеполагание внедрения по теме психолого–педагогическая коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1.1. Изучить необходимые документы по предмету	Изучение и анализ по теме психолого–педагогическая коррекция школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР	Анализ беседы, анкетирование, консультирование	Беседа с родителями и учителями	1	Сентябрь	Педагог–психолог
1.2. Поставить цели внедрения	Обоснование целей и задач внедрения	Обсуждение, круглый стол	Педсовет	1	Сентябрь	Классный руководитель, педагог–психолог
1.3. Разобрать этапы внедрения	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояний дел в школе, анализ программы внедрения	Совещание	1	Октябрь	Классный руководитель, педагог–психолог, администрация школы
1.4. Разработать программно–целевой	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива,	Анализ состояния программы внедрения. Обсуждение	Педсовет	1	Октябрь	Педагог–психолог

комплекс внедрения	анализ работы в школе по теме предмета внедрения	по классам (компенсирующей направленности)				
--------------------	--	--	--	--	--	--

2–й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации школы и родителей детей	Формирование готовности внедрить тему. Психологически й подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения. Тренинги	Индивидуальные беседы с администрацией школы, с классными руководителями школы	2	Сентябрь	Педагог-психолог, администрация школы
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и родителей детей школы	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других школах. Психологически й подбор и расстановка субъектов внедрения	Методические консультации. Консультации для родителей	Изучение опыта, проработка проблем по теме психолого-педагогической коррекции школьной тревожности	4–5	Сентябрь, октябрь, ноябрь	Классный руководитель, педагог-психолог

			у детей младшего школьного возраста с ЗПР			
--	--	--	---	--	--	--

## 3–й этап «Изучение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
3.1. Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения	Изучение и анализ каждым педагогом материалов по проблеме исследования	Фронтально	Семинары, круглый стол	2	декабрь	Классный руководитель, педагог-психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Изучение предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	Январь	Классный руководитель, педагог-психолог
3.3. Изучить методику внедрения	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	Февраль	Педагог-психолог

## 4–й этап «Опережающее освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
4.1. Создать инициативную группу для опережающей	Определение состава инициативной группы, организационная работа.	Наблюдение, анализ, собеседование о суждениях	Дискуссии	3	Апрель	Администрация школы, педагог-психолог,

шего внедрения темы	Исследование психологическог о портрета субъектов внедрения					классный руководи тель
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученн ые на предыдущ ем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения	Самообразов ание, тренинги. Научно– исследовате льская работа. Обсуждение	Семина ры иници ативно й групп ы, консул тации	1	Апре ль	Педагог– психолог
4.3. Обеспечи ть инициатив ной группе условия для успешног о освоения методики внедрения темы	Анализ создания условия для опережающего внедрения	Изучение состояния дел, обсуждение. Экспертная работа	Собра ние	1	Май	Админис трация школы, классный руководи тель, педагог– психолог
4.1. Проверить методику внедрения	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в школе, корректиров ка методике	Посещ ение открыт ых уроков в младш их класса х	4	1–е полу годие	Специал исты, педагоги

## 5–й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Форм ы	Количес тво	Врем я	Ответств енные
5.1. Мобилизова	Анализ работы деятельности	Сообщение о результатах	Педсо вет.	1	Янва рь	Педагог– психолог

ть педагогический коллектив на внедрение по проблеме исследования	педагогов	работы. Тренинги	Психологический практикум			
5.2. Развить занятия и умения на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете	Обмен опытом. Тренинги	Консультирование, семинар, практикум	1	Январь, февраль, март	Педагог–психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения	Анализ создания условия для фронтального внедрения	Изучение состояния дел, обсуждения	Собрание	1	Май	
5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения	Фронтальное усвоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ, корректировка технологии	Заседание методических объединений, консультации, практические занятия	1	Январь	

## 6–й этап «Совершенствование работы над темой»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе	Совершенствование знаний	Наставничество, обмен опытом, анализ	Конференция	1	Январь	Администрация школы, педагог–психолог

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения	Анализ зависимости конечного результата по первому условию от создания условия для внедрения	Анализ состояния дел в школе, обсуждение, доклад	Собрание	1	Январь	Педагог-психолог
6.3. Совершенствовать методику освоения темы	Формирование единого методического обеспечения освоения темы	Анализ состояния дел в школе, тренинги, доклад	Посещение уроков	Не менее 5	Каждое полугодие	Администрация школы, педагог-психолог, классный руководитель

7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения»

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
7.1. Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования	Изучение и обобщение внутришкольного опыта, работа по проблеме исследования	Посещение, наблюдение, изучение, анализ	Открытые уроки, буклеты, стенды, внеурочные мероприятия	Не менее 4	Сентябрь, декабрь	Педагог-психолог
7.2. Осуществить наставничество	Обучение педагогов других школ над темой	Наставничество, тренинги	Выступление на семинарах в других образовательных учреждениях		Март, апрель, май	Администрация школы, педагог-психолог, классный руководитель
7.3. Осуществить пропаганду	Пропаганда опыта внедрения в	Выступление	Семинар, практик	1	Февраль	Администрация школы



передового опыта внедрения	работе		ум			
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившихся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики, работа над темой	Наблюдение, анализ	Семинар	1	Февраль	Администрация школы