



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

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

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

Проверка на объем заимствований:
25 % авторского текста

Выполнила:
Студентка группы ОФ-410/098-4-1
Гарипова Зульхиза Ишдаuletовна

Работа рекомендована к защите
«16» 06 2020 г.
зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О.А. Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент
Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	8
1.1. Феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.....	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.....	22
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	33
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	39
ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	47
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.....	47
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	57
3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	74

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	127

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время, не только в отечественной, но и в зарубежной науке приобретают важное социальное, психолого-педагогическое, нравственно-этическое значение вопросы изучения детей с задержкой психического развития. Задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции, такие как память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера отстают в своем развитии от принятых психологических норм.

Типичной особенностью в эмоциональном развитии ребенка с ЗПР является появление эмоциональных расстройств: он чувствует тревожность, страх, склонен к импульсивности и аффективным действиям. Также такие дети испытывают сложности в учебе, общении с учителями, сверстниками, взрослыми, родителями из-за нестабильности своей эмоционально-волевой сферы. Многим детям с ЗПР свойственны частые колебания настроения, эмоциональная ранимость и повышенная впечатлительность.

Из-за нестабильности своего эмоционального состояния у детей с ЗПР может развиваться тревожность. Тревожность – это переживание чувства психологического дискомфорта, связанное с ожиданием неприятности, несчастья, опасности и угрозы для благополучия личности [45]. Не входящая в рамки нормы, тревожность может повлиять на способности ребят обучаться, социализироваться, адекватно оценивать собственные способности, возможности и становиться всесторонне развитыми личностями. Поведение тревожных детей характеризуется частыми проявлениями беспокойства, тревоги, напряженности, большим количеством страхов, угрозы, чувства, что они в любой момент могут столкнуться с неудачами, так как они очень чувствительны к своим неудачам и остро реагируют на них. Дети с тревожностью имеют низкую самооценку и испытывают трудности при контакте с окружающими.

Проблема обеспечения эмоционального благополучия актуальна в работе с детьми любого возраста и особенно с младшими школьниками с ЗПР, так как именно их эмоциональная сфера наиболее чувствительна и ранима. Связано это с необходимостью адаптации ребят к изменениям социально-общественных условий жизнедеятельности. Г.Ю. Мартыанова считает, что тревожность младших школьников начинается формироваться в дошкольном возрасте, а к подростковому возрасту тревожность может уже являться сложившейся личностной особенностью [44].

Проявления, связанные с конкретной внешней ситуацией, называют ситуативными, а особенность личности проявляющей такого рода тревожность, обозначают как «ситуационная тревожность». Это состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. Такое состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию. Высокотревожные личности склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма напряженно, выраженным состоянием тревожности [35].

Существует ряд факторов, влияющих на появление ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР. Наиболее часто источником являются детско-родительские и внутрисемейные отношения – неправильное воспитание, неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью, нехватка любви и ласки, гиперопека, завышенные требования к ребенку от родителей. Вследствие у детей возникает тревожность – состояние необходимости в надежности, безопасности со стороны значимых взрослых и отражает неудовлетворение непосредственно данной необходимости, которую следует рассматривать в этом возрасте как основную. Фрустрация значимой потребности ведет к деформации эмоциональной сферы ребенка, который растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым. Поэтому, необходимо с помощью

профилактики и коррекционной работы предотвратить развитие неадекватной тревожности в младшем школьном возрасте у детей с ЗПР.

Все вышеизложенное, обусловило выбор темы исследования: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Объект исследования: ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР.

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

Гипотеза исследования: уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР снизится при реализации программы психолого-педагогической коррекции.

Задачи исследования:

1. Изучить феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить особенности проявления ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.
3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.
7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические методы – анализ, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование, проективный метод.

Использованы следующие методики:

– тест тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки;

– методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса;

– проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

3. Математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы д. Казмашево Абзелиловского района Республики Башкортостан. В роли экспериментальной группы приняли участие 6 учащихся (мальчики) 4 класса в возрасте 10-11 лет.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1. Феномен тревожности в психолого-педагогической литературе

Тревожность является одной из индивидуальных психологических особенностей человека, которая проявляется в повышенной склонности человека к тревоге, беспокойству, страху, зачастую не имеющих оснований. Ощущается это состояние как предчувствие угрозы, переживание дискомфорта [42].

Проблему тревожности изучает психология, философия, физиология, социология и психиатрия. Как и в других направлениях, в психолого-педагогической литературе также встречаются разные подходы ученых к определению понятия «тревожность». Некоторые рассматривают данное понятие как ситуативное явления, некоторые как личностную характеристику.

Т. Л. Шабанова называет тревожность «центральной проблемой современной цивилизации». Распространённость сегодня этого психологического явления позволяет считать тревожность важнейшей характеристикой нашего времени. Ей придаётся значение основного «жизненного чувства современности» [67, с. 8].

Н. Л. Корепанова, О. В. Лебедева считают, что проблема тревожности как психологическая проблема впервые подверглась специальному рассмотрению в трудах Зигмунда Фрейда. Он отметил, что тревожность – это реакция на опасность, неизвестную и не определенную ситуацию.

В отечественной психологии проблемами тревожности занимались В. М. Астапов, В. Р. Кисловская, Е. В. Новикова, А. М. Прихожан и многие другие. Все они отмечали, что тревожность не является устойчивой чертой характера, но именно в детства высокий уровень тревожности закрепляется и становится чертой личности, что естественно создает угрозу психическому развитию личности [30].

В большом психологическом словаре В. П. Зинченко, Б. И. Мещерякова тревожность определяется, как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Тревожность рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [38, с.438].

Советский педагог и психолог В. В. Давыдов утверждает, что тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают [цит. по 46, с. 4].

А. М. Прихожан считает, что тревожность – это чувство эмоционального дискомфорта, которое связано с предчувствием неприятности и угрожающей невзгоды [47, с. 53].

Е. Савина указывает, что тревожность можно определить как устойчивое негативное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятия со стороны окружающих людей [53, с. 15].

По определению С. С. Степанова «тревожность – это переживание чувственного неблагоприятия, связанное с предчувствием угрозы или же беды» [цит. по 60, с. 26].

Тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходится в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [21, с. 119].

В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Г. В. Буторина считают, что тревожность – это широко распространенный психологический феномен нашего времени. Она считается признаком неврозов и психических расстройств, кроме того, вступает в синдромологию иных заболеваний и считается отправным механизмом расстройства психоэмоциональной сферы личности [16].

В состав тревожности входят понятия: «тревога», «страх», «беспокойство» [24, с. 22]. В применении этих понятий постоянно возникает

путаница. Наверное, и не каждый психолог сможет внятно объяснить, чем отличаются между собой тревога, страх и тревожность. Содержание данных понятий далеко не одно и то же.

Тревога – это эмоциональное переживание, а тревожность – это психологическая особенность, устойчивое свойство личности, характерная для него черта. Страх – это аффективное (эмоционально заострённое) отражение в сознании человека конкретной опасности для его жизни и благополучия.

А. И. Захаров в своих работах описывает различия страха от состояния тревоги и тревожности. Понимать различие страха и тревоги необходимо для правильной коррекционной помощи ребенку. В отличие от страха, тревога – это переживание отдаленной и неясной опасности. Если существует реальная объективная опасность, то это страх, а тревога – это переживание опасения, которое не имеет объективного основания [23].

Объединяющим началом для страха и тревоги считается ощущение беспокойства. Оно проявляется в наличии лишних движений или, наоборот, неподвижности. Человек теряет, беседует дрожащим голосом, либо абсолютно замолкает [8, с. 33].

Обобщая вышесказанное можно констатировать, что тревожность в научной литературе рассматривается как:

- психологическое явление;
- индивидуальная психологическая особенность личности;
- склонность человека к переживанию тревоги;
- состояние повышенного беспокойства.

Тревожность с одной стороны – это само переживание тревоги, при котором человек чувствует себя дискомфортно, и поэтому стремится, как можно скорее избавиться от этого чувства. С другой стороны, тревожность сигнализирует о реальных и возможных «неполадках» [30].

Тревожность у детей может проявляться по-разному. В младшем школьном возрасте часто встречается тревожно-агрессивный тип поведения.

Он проявляется как в виде прямой, так и в завуалированной агрессии (в рисунках, рассказах). Тревожно-зависимый тип поведения младшего школьника характеризуется повышенным вниманием к эмоциональному состоянию другого человека (чрезмерным послушанием, повышенной заботливостью, вплоть до самоотречения). Другая форма тревожности – уход в мир фантазий. В них ребенок разрешает свои конфликты, удовлетворяет потребности. Конструктивные фантазии, присущие здоровым детям, тесно связаны с реальностью, ребенок хочет воплотить свои мечты в жизнь. В фантазиях тревожных детей мечты противопоставляются реальной жизни. «Уход в болезнь» чаще встречается у детей дошкольного и младшего школьного возраста, физически ослабленных, перенесших тяжелые соматические заболевания.

Причиной возникновения тревоги всегда является внутренний конфликт, противоречивость стремлений ребенка, когда одно его желание противоречит другому, одна потребность мешает другой. Внутреннее противоречивое состояние ребенка может быть вызвано: противоречивыми требованиями к нему, исходящими из разных источников (или даже из одного источника: бывает, что родители противоречат сами себе, то позволяя, то грубо запрещая одно и то же); неадекватными требованиями, несоответствующими возможностям и стремлениям ребенка; негативными требованиями, которые ставят ребенка в униженное, зависимое положение. Во всех трех случаях возникает чувство «потери опоры»; утраты прочных ориентиров в жизни, неуверенность в окружающем мире.

В основе внутреннего конфликта ребенка может лежать и внешний конфликт – между родителями, семьей, школой, сверстниками и взрослыми. Однако смешивать внутренний и внешний конфликты совершенно недопустимо; противоречия в окружающей обстановке ребенка далеко не всегда становятся его внутренними противоречиями [56].

Нормальный уровень тревожности действует сигналом опасности и обращает внимание к вероятным препятствиям, преградам для достижения

цели, содержащимся в ситуации, способствует привлечению силы и тем самым достижение самого лучшего результата. Поэтому такой уровень тревожности и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям [4].

В последние годы широкое распространение в психолого-педагогических исследованиях получило дифференцированное определение двух видов тревожности: «ситуативная тревожность» и «личностная тревожность».

Ситуативная тревожность – это состояние человека, порожденное некоторой конкретной ситуацией, которая проявляется беспокойством и напряжением. Она может появиться у каждого человека накануне вероятных проблем и жизненных осложнений, и, в некоторых случаях, вызывает нарушение внимания, снижение работоспособности, повышенную утомляемость и быструю истощаемость. Ситуативная тревожность не только является вполне нормальным состоянием, но и имеет свои преимущества. Этот вид тревожности выступает своеобразным защитным механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникших проблем. Неверным, скорее всего, является снижение ситуативной тревожности, когда человек перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и безответственность, что чаще всего свидетельствует об инфантильной жизненной позиции.

Личностная тревожность – личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых разнообразных ситуациях, где необходимо преодолевать трудности, несмотря на то, реальные ли они или мнимые. Характеризуется данный вид тревожности ощущением постоянной опасности и угрозы, чувством неопределенности, состоянием неосознаваемого страха, озабоченности и напряжения, ожиданием надвигающейся неприятности. Человек, который склонен к такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который он воспринимает как

враждебный и пугающий. Если данный вид тревожности закрепляется у ребенка в процессе становления характера, то у него формируется заниженная самооценка и негативное восприятие окружающего мира [34, с. 86].

Также, на основе исследований А. М. Прихожан показал, что существуют различные формы тревожности, а точнее, особые способы ее переживания, осознания, вербализации и преодоления. Из них можно выделить открытую и скрытую виды переживаний и преодоления тревожности.

Открытая тревожность – сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги, существующая в таких формах, как:

- острая, нерегулируемая или слабо регулируемая тревожность – такая тревожность нарушает деятельность человека;

- регулируемая, компенсируемая тревожность – может использоваться человеком в качестве стимула для выполнения соответствующей деятельности, что преимущественно в стабильных, привычных ситуациях;

- культивируемая тревожность – связана с поиском «вторичных выгод» от собственной тревожности, что требует определенной личностной зрелости, поэтому эта форма тревожности появляется только в подростковом возрасте [46, с. 77].

Скрытая тревожность – неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже отрицании 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 [46, с. 78].

В исследованиях В. А. Горяниной раскрываются гендерные особенности проявления тревожности младших школьников. У мальчиков и девочек младшего школьного возраста переживание тревоги и уровень тревожности

имеют различия: мальчики более тревожны, чем девочки. В 9-11 лет интенсивность переживаний у обоих полов выравнивается, а после 12 лет общий уровень тревожности у девочек возрастает, а у мальчиков несколько снижается, но именно среди мальчишек встречаются ребята с серьезными нарушениями в эмоциональной сфере [6].

Таким образом, тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, состояние человека, характеризующиеся в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях.

Тревога – это состояние, а тревожность – свойство личности.

У тревожности есть различные виды, такие как ситуативная тревожность – временное состояние психики в виде реакций человека на возникшую угрозу и личностная тревожность – устойчивое качество психики индивида. Также существуют различные формы тревожности, а если быть точнее, то формы ее преодоления: открытая – сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги; закрытая – неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к неблагоприятию и даже отрицанию его, либо косвенным путем через специфические формы поведения.

У мальчиков и девочек уровень тревожности в младшем школьном возрасте разный: мальчики более тревожны, чем девочки.

1.2. Особенности проявления ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР

Младший школьный возраст – это вершина детства, один из самых важных и серьезных моментов в жизни ребенка. Именно в этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни, связанный с новой ответственностью, возлагаемого на младшего школьника и большим количеством разного рода нагрузок. Появляются новые требования, новая социальная роль учащегося и, соответственно, новый вид деятельности – учебная. Меняются ценности,

интересы, восприятие своего места в системе отношения и весь уклад жизни ребенка.

Но у детей с ЗПР процесс вхождения в школьную жизнь происходит значительно сложнее. Характер младших школьников с данным нарушением отличается некоторыми особенностями от детей с нормой.

У детей с ЗПР зачастую отмечается недоразвитие эмоциональной сферы, в связи с этим ребята могут показывать ненормальный уровень тревожности. В исследованиях Т. А. Власовой и М. С. Певзнер отмечается, что для детей с задержкой психического развития характерна не критичность, неорганизованность, неадекватность самооценки [25, с. 267].

Ю. А. Костенкова в своей монографии пишет, что большое значение в структуре дефекта при задержке психического развития имеет и недоразвитие личности, как правило, по типу инфантилизма, основными проявлениями которого являются эмоциональная незрелость, слабость мотивации поведения, преобладание игрового характера интересов даже в младшем школьном возрасте, несформированность школьной мотивации, неспособность к волевому усилию, неумение выполнять задание по инструкции. Приступая к систематическому обучению, дети долгий период времени недопонимают школьную ситуацию, не могут достаточно критично относиться к оценке окружающих, регулировать свое поведение. Эти проявления часто сочетаются с расторможенностью, не дисциплинированностью, неустойчивым вниманием, неспособностью к целенаправленной деятельности. У некоторых детей может наблюдаться раздражительность, чрезмерная возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, иногда, напротив, вялость и пассивность (М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева, В. В. Ковалев и другие) [31, с. 33].

Задержка психического развития традиционно и в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития. У всех детей с ЗПР обнаруживаются существенные трудности в усвоении учебных программ, в основе которых лежит недостаток познавательных способностей,

либо специфические расстройства психологического развития: школьных навыков, речи, двигательной сферы. Для значительной части детей типичен и дефицит социальных способностей, проявляющийся в трудностях взаимодействия с окружающими детьми и взрослыми. В части случаев указанный дефицит сопряжен с проблемами эмоциональной регуляции. Общими для детей являются недостатки в становлении познавательной деятельности, в первую очередь, замедленный темп ее становления, дефицитарность произвольной регуляции деятельности и поведения [35, с. 11].

Дети с ЗПР являются наиболее многочисленной группой обучающихся, воспитанников, представленной в системе массовых образовательных учреждений (Т. А. Власова, Ю. А. Костенкова, Г. Ф. Кумарина, В. И. Лубовский, Р. Д. Триггер, С. Г. Шевченко и др.). По данным разных авторов, количество детей, которые уже в начальных классах по различным причинам не в состоянии усвоить материал школьной программы за отведенное для этого время и в необходимом объеме, составляет от 20 до 30 % от всего числа обучающихся (Л. И. Аксёнова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова, Н. М. Назарова, С. Г. Шевченко и др.) [35, с.7].

Необходимо обозначить, что школьная тревожность считается наиболее часто встречаемой проблемой, с которой сталкиваются учителя и школьные психологи. При поступлении в среднее учебное заведение возрастает количество информации для школьника младших классов. В связи с чем педагогами и психологами констатируется увеличение невротических реакций, нервно-психических и соматических расстройств при поступлении в школу у обучающихся с ЗПР. Младшие школьники с повышенной тревожностью являются беспокойными из-за незначительных проблем, настроены на неудачу и сильно подвержены воздействию стресса [2].

Высокий уровень тревожности младших школьников с ЗПР может привести к школьной дезадаптации и дезорганизации в освоении навыков учебной деятельности, что отрицательно сказывается на усвоении ими образовательной программы. У детей с ЗПР все психологические процессы

проходят с отставанием от нормы, и адаптация к школе накладывается на все те страхи, которые присущи детям в возрасте 3-5 лет – страх одиночества, темноты и замкнутого пространства.

Учеными отмечается, что у младших школьников с ЗПР конституционального генеза нет обусловленных структурой дефекта предпосылок для формирования тревожности как личностного качества. Однако у младших школьников при соматической задержке, психогенной задержке, при ЗПР церебрально-органического генеза появляются невротические проявления в поведении: робость, боязливость, капризность, неуверенность в своих силах, что в свою очередь может способствовать появлению тревожности. Длительное воздействие психотравмирующего фактора может привести к патологическому развитию личности, к формированию по неустойчивому типу, которое проявляется в отсутствии самостоятельности, робости, боязливости, а, следовательно, и тревожности.

Для всех младших школьников с ЗПР характерны частые проявления беспокойства и тревоги, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. В школе у таких обучающихся наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивность, неуверенность в себе. Вместе с тем и адаптационный период в образовательном учреждении у младших школьников с ЗПР имеет отличительные особенности, которые связаны с особенностями их уровня психического развития [15].

Ю. А. Костенковой доказано, что недостаточная сформированность психических процессов у учащихся с задержкой психического развития приводит к значительному отставанию в овладении основными учебными навыками (в частности, по русскому языку и математике) на первом году обучения в общеобразовательной школе. В итоге, в школе дети с ЗПР фактически выпадают из учебного процесса.

Выявлено, что детям с ЗПР по сравнению с их сверстниками, обучающимися по общеобразовательным программам, необходим более длительный период времени для приема и переработки сенсорной

информации. В воспринимаемом объекте они выделяют гораздо меньше признаков, чем их нормально развивающиеся сверстники, но более чем умственно отсталые дети. Многие стороны объекта, данного в непривычном ракурсе, в нечеткой фокусировке, дети с задержкой психического развития не узнают, что крайне затрудняет выделение объекта из фона, мысленное синтезирование, объединение определенных сторон объекта [31, с. 15].

В исследованиях С. Н. Троценко доказано, что при условии своевременной коррекции уровня школьной тревожности младших школьников с ЗПР качество учебной деятельности значительно повышается [62, с. 277].

Ученые уверены, что отставание в развитии у детей с ЗПР побеждается с возрастом, в особенности, если работа с ребятами начинается сразу же после того, как было обнаружено нарушение [12, с. 12].

Занятия с детьми с ЗПР уже в дошкольных учреждениях считаются наиболее эффективными. Предоставление особых условий обучения и воспитания не менее важны, чем своевременная диагностика. Но, увы, родители зачастую не замечают или не придают большого значения отставанию в развитии до момента появления ребенка в школе. После начала обучения в школе выявляется замедленная скорость развития некоторых психических процессов, незрелость личности младшего школьника, расстройства когнитивной сферы. В классе дети с психофизическим или психическим инфантилизмом ведут себя наивно, естественно, зачастую говорят учителю, что им охота поиграть, а не заниматься [13, с. 110].

У младших школьников ЗПР можно отметить следующие психологические признаки проявления тревожности: заниженный уровень самооценки, решительности, уверенности в себе. Из-за низкой самооценки у детей появляется дурное предположение относительно окружающих, они начинают очень остро реагировать на свои промахи и воздерживаются от той деятельности, в которой они испытывают трудности. У младших школьников

с высоким уровнем тревожности намного выше уровень притязаний, чем их реальные возможности.

Младшие школьники с ЗПР и с высоким уровнем тревожности затрудняются в выражении себя, своих чувств и переживаний. Им непросто последовательно и гибко вести себя в призывающих того ситуациях, жизненных обстоятельствах, они не могут правильно заступиться за себя, не умеют быстро приниматься и завершать дело и переходить с одного занятия на другое. С. Н. Троценко и Т. Н. Филютина считают, что дети с высоким уровнем тревожности нуждаются, чтобы взрослые разделяли их чувства и эмоции, выслушивали и при необходимости предлагали помощь, тем самым давали им чувство уверенности, что они не одни в своих переживаниях, трудностях, проблемах, что их понимают и всегда поддержат, а также в поддержании заряда внутренней энергии, активности и воодушевлении [62, с. 101].

Тревожные дети очень похожи на тревожных взрослых. Обычно это очень неуверенные в себе дети с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Такие дети очень послушны, стараются не привлекать внимание, выполняют все указания и правила. Воспитатели, учителя и родители считают их скромными и застенчивыми. Но по мнению Б. Д. Карвасарского, образцовость, аккуратность, организованность носят лишь защитный механизм – ребенок делает все, чтобы не встретиться с проблемами и неприятными ситуациями [26, с. 396].

Л. М. Костина пишет, что повышению уровня тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные родительские и школьные требования. Именно они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Постоянно натываясь на разницу между ожидаемыми результатами и своими возможностями, ребенок ощущает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность [32, с. 129].

Неадекватная самооценка порождает неуверенность. Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер. Таким образом, склонный к тревожности ребенок не уверен в себе, склонен к сомнениям и колебаниям, робок, нерешителен, несамостоятелен, инфантилен, внушаем. Такой ребенок боится других, ожидает нападения, насмешек. Он отстает по учебной программе, не справляется с поставленными задачами, быстро сдается [66, с. 27– 28].

Зачастую самый популярный способ сокрытия тревоги не только от окружающих, но и от себя – агрессия. Но глубоко внутри эти дети все так же растеряны, никем не поняты, неуверенны в себе и нестабильны.

Тревожных детей характеризуют как крайне необщительных, не уверенных в себе, скрытных или же, напротив, свехобщительных, озлобленных, навязчивых. По причине пассивности тревожного младшего школьника у его сверстников возникает острое желание деспотически обращаться с ним, что приводит к снижению настроения у ребенка и нежелания общаться с окружающими. У него появляются внутренние конфликты, связанные со сферой общения, обостряется чувство неуверенности в себе. Еще один признак ситуативной тревожности – повышенное беспокойство, причем часто ребята боятся не самого события, а его предчувствия. Они жаждут одобрения, похвалы старших во всех делах, так полагает И. В. Сизова [58, с. 237].

У тревожных детей проявляются такие соматические признаки, как головокружение, боли в животе, голове, мышечные спазмы и затрудненное поверхностное дыхание. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, частое сердцебиение [52, с. 53]. Тревожных детей выделяет раздражительность, постоянное и чрезмерное беспокойство, робкое и беззвучное поведение, высокая утомляемость, невозможность и сложность концентрации внимания, мышечное напряжение. Айсмонас Б. Б. пишет, что тревожным детям свойственны такие

непроизвольные выражения эмоций, как печальное выражение лица, скривленные губы, нахмуренные брови, поза просительная, неуверенная, сгорбленная. Ребенок потирает лоб, почесывает голову, всплескивает руками [1, с. 203]. Такие ребята смущаются чаще других, как правило, краснеют в незнакомой обстановке, жалуются на кошмары, руки обычно мокрые и холодные, сильно потеют, когда волнуются. Е. А. Кириллова пишет, что тревожные дети недостаточно кушают, у них трудности с пищеварением, беспокойно спят, свободно пугаются, не доводят дела до конца, очень плаксивы, им не нравится ждать и браться за новое, незнакомое им дело, так как робеют перед трудностями [27, с. 143].

Таким образом, ситуативная тревожность у младших школьников с ЗПР сильно влияет на успеваемость в школе. У таких детей снижается самооценка, решительность, уверенность в себе и изменяется уровень притязаний личности. Ребята становятся чувствительными к своим неудачам, начинают остро реагировать на них, отказываются от той деятельности, в которой испытывают затруднения. Дети самокритичны, ощущают свою беспомощность. Эти ребята жаждут одобрения, похвалы старших во всех делах. Младшие школьники с ЗПР испытывают повышенное беспокойство, зачастую боятся предчувствия, а не ситуации. Они могут часто стесняться, краснеть при знакомстве с людьми, в незнакомой обстановке, жаловаться на какие-то страхи, кошмары. Такие дети сильно потеют, когда волнуются, у них мокрые и холодные руки. Ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР отрицательно воздействуют на формирование всесторонней развитой личности и на их обучение в школе, следовательно, несоответствующий норме уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР нуждается в коррекции.

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

Для нахождения цели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР важно знать, из чего она состоит. Состав цели лучше всего определить, разделив ее на задачи нижестоящего уровня. Такая декомпозиция называется «Деревом целей» [20].

Коррекция – это процесс обнаружения отклонений в ожидаемых результатах деятельности и внесения изменений в ее процесс в целях обеспечения необходимых результатов [64, с. 146].

Долгова В. И. считает, что психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие психолога на внутренний мир ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий [18]. Яковлева М. Н. пишет, что психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, нацеленных на корректировку изъянов психологии и поведения человека с помощью специализированных средств психологического влияния [71].

Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки и т.п. [18].

В педагогике и психологии понятие «модель» означает систему объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [65, с. 21].

Модель – это искусственно созданный объект в качестве схемы, математических формул, физической конструкции, наборов данных и алгоритмов их обработки считают Е. В. Барышникова и Л. Р. Хафизова [2, с. 136].

Для построения модели разработан такой метод как целеполагание. Результатом процесса целеполагания является цель – планируемый итог последующей деятельности субъекта. Процесс целеполагания является основой для организации любой деятельности. [26, с. 137]. Для успешного проведения исследования необходимо на начальном этапе исследования осуществить целеполагание. Одним из самых эффективных способов является

разработка дерева целей. Дерево целей основывается на теории графов и представляет собой траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [17]. Идея метода «дерева целей» впервые была предложена американским исследователем У. Черчменом.

При построении «дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному». Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Существует четыре вида взаимосвязей между целями:

- 1 Взаимодополнение целей: первая цель достигается только в случае достижения второй и наоборот.
- 2 Индифферентность целей: первая цель достигается независимо от достижения второй.
- 3 Антогонизм целей: достигается либо первая, либо вторая цель.
- 4 Конкуренция целей: ограниченное количество ресурсов может быть направлено на достижение либо первой, либо второй цели [14, с. 17].

Графическое изображение дерева целей психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР предоставлен на рисунке 1.



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

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

1. Провести теоретическое исследование проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

1.1. Рассмотреть феномен ситуативной тревожности в психолого-педагогической литературе.

1.2. Раскрыть особенности проявления ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

2. Провести эмпирическое исследование ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Провести опытно-экспериментальную работу по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

3.1. Разработать и апробировать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

3.2. Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Для осуществления коррекционных воздействий требуется создание и реализация модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Графическое изображение модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР представлена на рисунке 2:

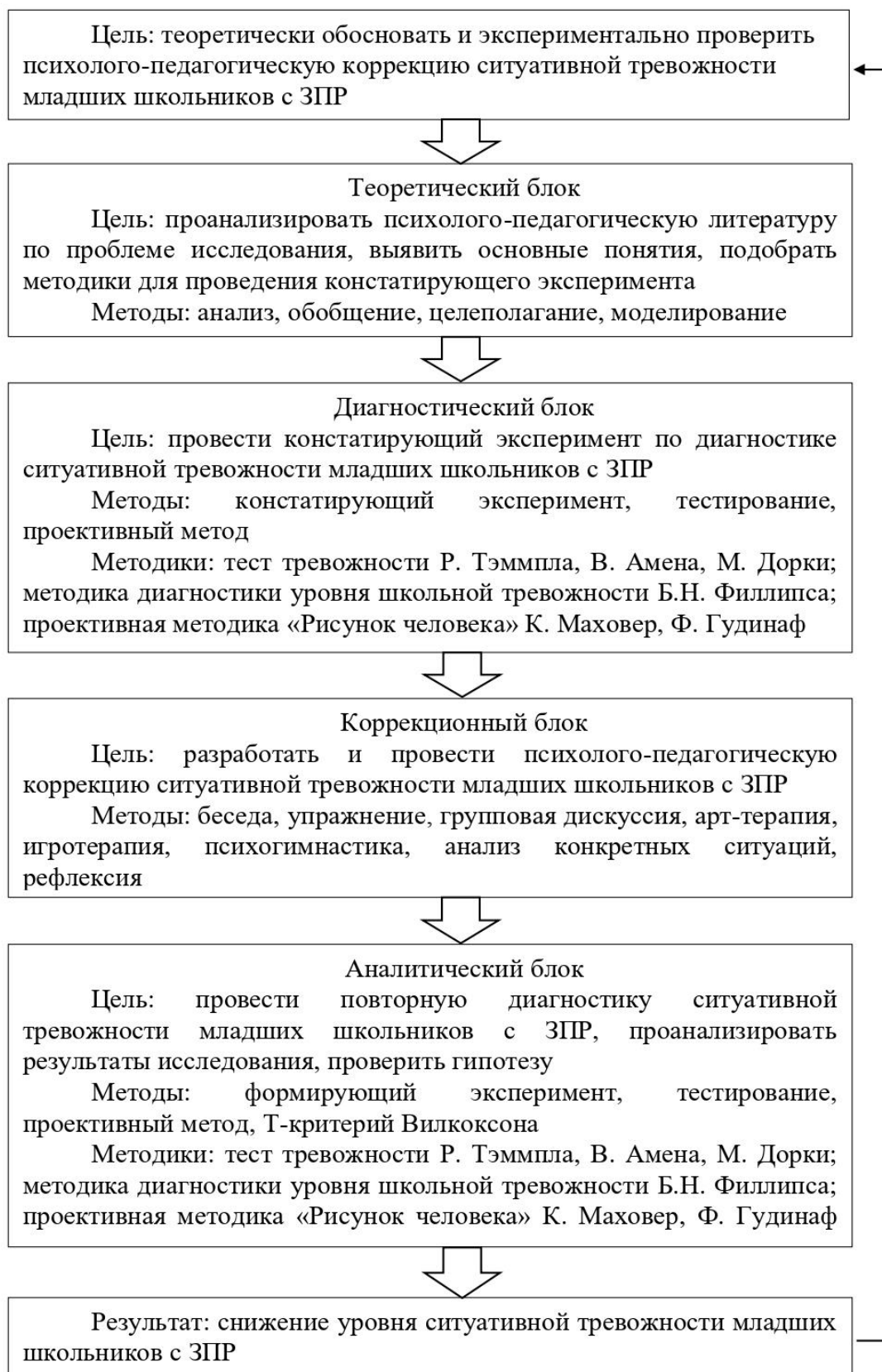


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР

Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР содержит четыре блока: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический.

1. Теоретический блок.

Цель: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, выявить основные понятия, подобрать методики для проведения констатирующего эксперимента.

Методы: анализ, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Диагностический блок.

Цель: провести констатирующий эксперимент по диагностике ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Методы: констатирующий эксперимент, тестирование, проективный метод.

Для исследования уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР были проведены такие методики, как:

1) тест ситуативной тревожности Р. Тэмплла, В. Амена, М. Дорки. Данный тест дает возможность определить уровень тревожности ребенка, который свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе.

2) методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса. Данный опросник дает возможность оценить как общий уровень тревожности испытуемого, так и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной со школьной жизнью учащегося и подтверждающее наличие конкретных проблем.

3) проективная методика «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф. Целью данной проективной методики является определение индивидуальных

особенностей личности. Мы же искали подтверждения проявления тревожности.

Проведенные методики позволили выявить уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР и составить наиболее точную картину.

3. Коррекционный блок.

Цель: разработать и провести психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Методы: беседа, групповая дискуссия, арттерапия, упражнения, ролевые игры, игротерапия, психогимнастика, рефлексия.

4. Аналитический блок.

Цель: провести повторную диагностику ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, проанализировать результаты исследования, проверить гипотезу.

Методы: формирующий эксперимент, тестирование, проективный метод, Т-критерий Вилкоксона.

Методики: тест тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса, проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Беседа – метод организации коммуникативного взаимодействия, применяемый в коррекционной работе для отработки и развития коммуникативных умений участников [41, с. 89].

2. Игротерапия – это метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей посредством участия в определенной игре. Основной целью игротерапии является помощь детям в выражении своих переживаний наиболее приемлемым для них образом — через игру, а также проявление творческой активности в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе. Игротерапия в психокоррекции способствует гармонизации личности младшего школьника с

проблемами через развитие способностей самовыражения и самопознания, обеспечивает коррекцию психоэмоционального состояния [22, с. 148].

3. Арт-терапия – это одно из направлений, которое использует искусство и творчество для коррекции психоэмоционального состояния детей [29, с. 3].

4. Психогимнастика – с ее помощью младшие школьники с ЗПР учились преодолевать такие явления, как напряжение, тревога, скованность, страх перед неизвестным.

5. Анализ конкретных ситуаций, предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни младших школьников заключается в изучении, анализе и принятии решений по ситуации, которая возникла в результате происшедших событий или может возникнуть при определенных обстоятельствах в конкретной организации в тот или иной момент.

6. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения [20, с. 145].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, а также сформулированные во введении выпускной квалификационной работы цели и задачи исследования помогли при разработке дерева целей психолого-педагогической коррекции. На основе дерева целей была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Генеральной целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Целью модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Разработанная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР состоит из четырех

блоков: теоретический блок для изучения психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, выявление этапов, определение методов и методик для проведения констатирующего эксперимента; диагностический блок для определения уровня ситуативной тревожности; коррекционный блок, который является основным и направлен на снятие напряжения, формирование навыков выражения себя и своих эмоций, преодоление страха и повышение уверенности в себе; аналитический блок для проведения анализа проделанной коррекции и выявления эффективности разработанной программы.

Выводы по I главе

Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, состояние человека, характеризующиеся в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях.

У тревожности есть различные виды: ситуативная тревожность – временное состояние психики в виде реакций человека на возникшую угрозу; личностная тревожность – устойчивое качество психики индивида. Также существуют различные формы преодоления тревожности: открытая – сознательно переживаемая и проявляющаяся в деятельности в виде состояния тревоги; закрытая – неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к неблагоприятию и даже отрицании его, либо косвенным путем через специфические формы поведения.

В настоящее время растет число высокотревожных детей. Как явление психической деятельности тревожность занимает значительное место в исследовании особенностей личности. Также тревожность тесно связана не только с психическим, но и физическим здоровьем и оказывает на них значительное воздействие.

Как правило, у детей с ЗПР низкая самооценка, что порождает неуверенность. А неуверенность, в свою очередь, приводит к тревожности и нерешительности, что формируют соответствующий характер. Также дети с

ЗПР самокритичны, скованны, пассивны, плохо усваивают учебную программу, испытывают трудности в общении со сверстниками и взрослыми. Им сложно выразить свои чувства и эмоции. Отмечается недостаточность, незрелость, нестабильность эмоциональных проявлений. Но учеными доказано, что можно преодолеть это нарушение, если работа с ребенком начинается с того самого момента, когда оно выявлено.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, а также сформулированные во введении выпускной квалификационной работы цели и задачи исследования помогли при разработке дерева целей психолого-педагогической коррекции. На основе дерева целей была разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Модель – это система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов.

Генеральной целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Разработанная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, коррекционный и аналитический.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Исследование ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития проводилось в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы и подбор методик для констатирующего эксперимента. На этом этапе проведен анализ литературы по проблеме исследования, выдвинута гипотеза, сформулированы цели и задачи исследования, проанализированы понятия «тревожность» и «ситуативная тревожность». Использование методов целеполагания и моделирования по проблеме исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: подбор методов, методик исследования ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР и диагностика детей по выбранным методикам.

Были использованы следующие методики:

- тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки;
- методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса;
- проективная методика «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф.

Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

3. Контрольно-обобщающий этап: анализ и обобщение результатов исследования, проверка гипотезы с помощью математико-статистического расчета – Т-критерия Вилкоксона.

На основе полученных результатов были составлены психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Теоретические методы исследования.

Анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности. Работа с литературой включает в себя составление библиографии перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; выделение главных идей и положений работы [21, с. 151].

В своих исследованиях Н.В. Крыжановская описывает целеполагание как определение, построение цели, продумывание образа желаемого [33, с. 137].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности.

Моделирование может использоваться для определения, уточнения характеристик, элементов проектируемой (преобразуемой) системы, рационализации способов построения и изучения процессов функционирования как отдельных элементов, так и системы в целом [64].

Тестирование (от англ. test – опыт, проба) – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений [57].

Обобщение – это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира. Обобщение – это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь

основание, т. е. свойство или совокупность свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким-либо понятием [40, с. 147].

Эксперимент — метод исследования некоторого явления в управляемых условиях. От метода наблюдения эксперимент отличается тем, что необходимо активно взаимодействовать с исследуемым объектом. Как правило, эксперимент осуществляется в пределах научного изучения и предназначен для проверки гипотезы, определения взаимосвязей между феноменами. Основное достоинство психологического эксперимента в том, что он предоставляет возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, воздействовать на их характеристики, устанавливать зависимость психических явлений от изменяемых внешних условий [51, с. 37].

Констатирующий эксперимент – один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от формирующего эксперимента целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последние, как в формирующем эксперименте. Констатирующий эксперимент может быть естественным и лабораторным [49, с. 231].

Формирующий эксперимент – метод прослеживания изменений психики ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого.

Рассмотрим методики исследования:

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

Целью методики является определение уровня тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет, но, так как исследование будет проводиться с детьми ЗПР, было решено выбрать эту методику. Уровень тревожности указывает об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к разным жизненным ситуациям, показывает его отношение к ним, также дает

косвенную информацию о характере взаимоотношений со сверстниками и значимыми взрослыми.

Экспериментальный материал состоит 14 рисунков (8,5x11 см) выполненных в двух вариантах: для девочек (на рисунке изображена девочка) и для мальчиков (на рисунке изображен мальчик). На рисунках изображены типичные для ребенка ситуации. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. К каждому рисунку прилагается два дополнительных рисунка детской головы, на одном из которых изображено радостное лицо ребенка, на другом – печальное.

Ребенок должен выбрать лицо, которое, по его мнению, больше подходит к ситуации. Дополнительные вопросы ребенку не задаются. Выбор ребенка и его комментарии следует записывать в специальном бланке [48]. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

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

Целью данной методики является изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей начального и среднего школьного возраста. Данный опросник делает возможным давать оценку как совокупному уровню школьной тревожности, так и качественному своеобразию переживания тревожности, которая связана с различными сферами школьной жизни: социальный стресс, надобность в достижении успеха, потребность выразить себя, ситуации проверки знаний, всевозможные ожидания окружающих, стресс, проблемы с учителями.

В тесте всего 58 вопросов, которые можно задавать испытуемым в устной форме, под диктовку, уместен и письменный вид. На каждый вопрос нужно ответить «Да» или «Нет». Перед тем, как приступить к тесту, необходимо пояснить, что нужно отвечать, не особо задумываясь и что нет правильных и неправильных вариантов ответов. Для проведения исследования необходим текст опросника, а также листы бумаги для каждого учащегося [55]. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

3. Проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

Проективная методика «Рисунок человека» разработан К. Маховер в 1946 году на базе теста Ф. Гудинафа. Целью данной методики является определение личностных особенностей индивида. Ребенку дают простой карандаш средней мягкости, чистый лист бумаги формата А4 и просят создать рисунок: «Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь». Во время рисования экспериментатор записывает реплики, особенности поведения ребенка и такие манипуляции, как стирание элементов рисунка и дополнения. После завершения процесса рисования, следует перейти к беседе. Существует два варианта беседы: можно попросить ребенка разъяснить неясные детали рисунка или обратиться с просьбой сочинить историю об этом человеке.

Оценивается рисунок ребенка по следующим пунктам: кто нарисован; чем он занимается; размер и расположение; особенности изображений; перспектива; необязательные детали; разрозненные части тела; характеристика линий (нажим, равномерность и пр.) и стирания. Данная методика была выбрана в качестве дополнительной, чтобы подтвердить уровень ситуативной тревожности [7]. Полное описание методики и ключи находятся в Приложении 1.

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

Рассмотрим метод математического исследования, а именно Т-критерий Вилкоксона. Этот 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.

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

Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Таким образом, исследование ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР проходило в три этапа: поисково-подготовительный – анализ психолого-педагогической литературы, подбор методик для исследования; опытно-экспериментальный – проведение констатирующего и формирующего экспериментов и обработка результатов диагностики, разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР; контрольно-обобщающий – анализ результатов диагностики, проверка гипотезы с помощью Т-критерия Вилкоксона, формулирование выводов и разработка психолого-педагогических рекомендаций для педагогов и родителей по профилактике коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Были описаны такие методы исследования, как анализ литературы, целеполагание, моделирование, тестирование, обобщение, эксперимент, констатирующий и формирующий эксперименты.

Также были представлены описания методик исследования: теста ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса, проективной методики «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф. Все методики были использованы для определения уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР. Описали и метод математической статистики – Т-критерий Вилкоксона, который применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

В исследовании принимали участие 6 учащихся 4 класса МОБУ СОШ д. Казмашево Абзелиловского района Республики Башкортостан. Испытуемые все мальчики в возрасте 10-11 лет. Классный руководитель о ребятах в целом отзывался положительно, но отмечает частое непослушание, отвлекаемость, недостаточную концентрацию внимания у некоторых учащихся. Успеваемость в классе средняя. Учащиеся охотно ходят на занятия, стараются отвечать на уроках, прикладывают усердие при выполнении домашнего задания.

Взаимоотношения с классным руководителем строятся на взаимном доверии и уважении. Стиль взаимодействия учителя с классом авторитарный, так как нужен особый контроль за классом, требуется поддержка дисциплины.

В классе преобладает положительный эмоциональный климат. Учащиеся сплоченные и организованные. Ребята дружны и всегда готовы помочь друг другу.

На контакт некоторые дети выходили неохотно, стеснялись и были пассивны. Также чувствовалось недоверие.

После диагностики тревожности младших школьников с ЗПР по тесту тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки были выявлены результаты, представленные на рисунке 3 [Приложение 2, Таблица 1]:

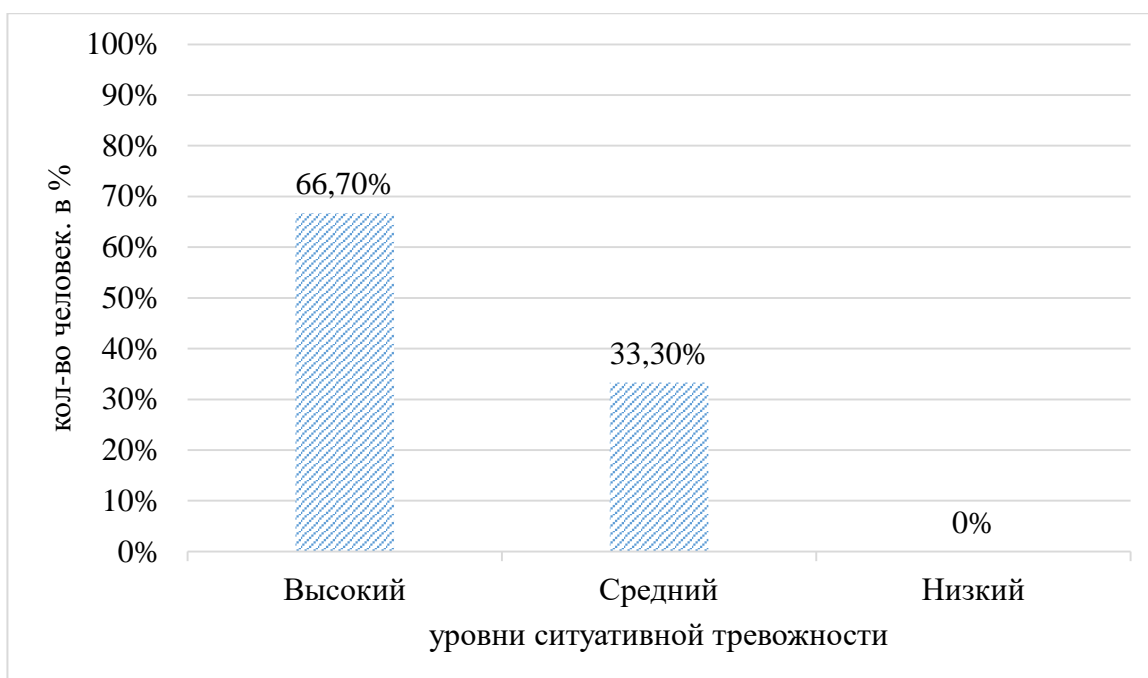


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня тревожности младших школьников с ЗПР по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки

Высокий уровень тревожности обнаружился у 66,7 % (4 человека). Дети с высоким уровнем ситуативной тревожности больше любят одиночество, чувствуют себя крайне некомфортно, находясь в обществе, бывают подвержены к стрессу во время установления контакта со сверстниками и взрослыми. Они ранимы и обидчивы. Такие дети заранее настроены на неудачу, поэтому отказываются взяться за что-то новое.

Средний уровень тревожности выявлен у 33,3% (2 человека) испытуемых, что считается нормой. Такие дети практически не подвержены к стрессу в обществе и во время установления контакта с окружающими в ситуациях, к которым они уже успели адаптироваться, в которых они знают, как себя вести. Но при осложнении ситуации, появлении дополнительных трудностей у детей со средним уровнем тревожности возможно проявление тревоги, беспокойства, ощущение напряжения и эмоционального дискомфорта.

Низкий уровень ситуативной тревожности не выявлен (0%).

После диагностики школьной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса были

получены результаты, представленные на рисунке 4 [Приложение 2, Таблица 2]:

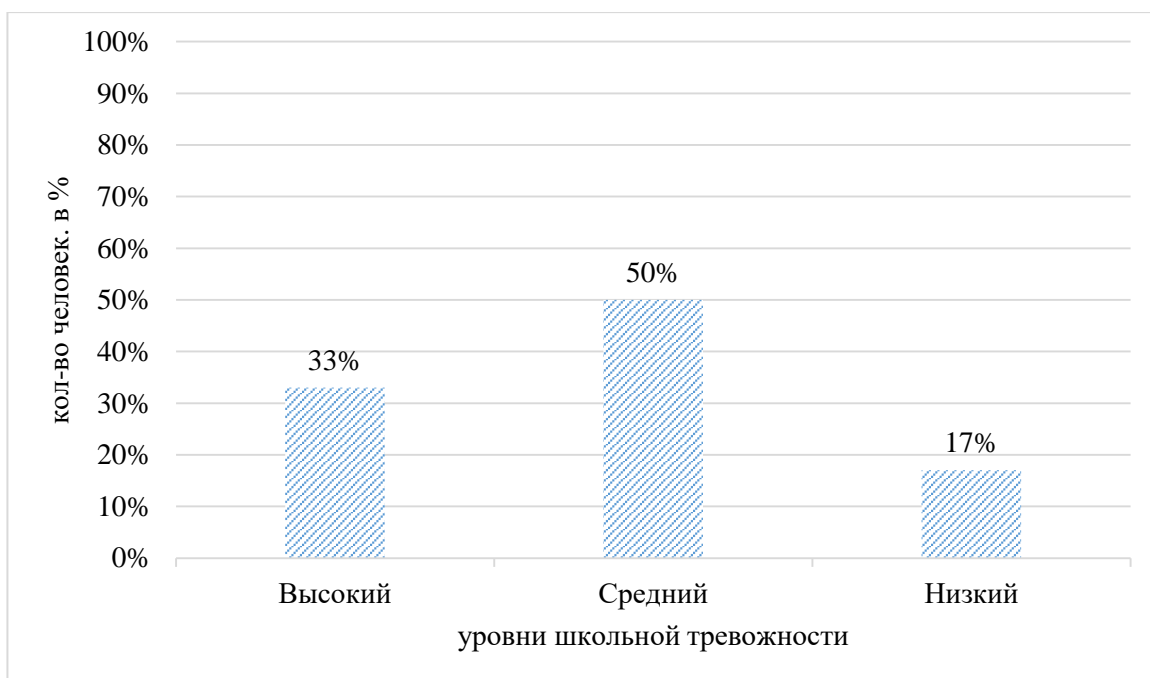


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня школьной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Высокий уровень школьной тревожности обнаружился у 33% (2 человека) испытуемых. Младшие школьники с высоким уровнем школьной тревожности очень подвержены мотивации к избеганию неудач, чем к достижению успеха. Такие дети боятся показать себя окружающим и сильно переживают, какое впечатление они произведут на них своим поведением, испытывают стресс при общении. Они наиболее подвержены к страху перед проверкой знаний, во время этого процесса дети сильно переживают. Такие младшие школьники сильно подвержены стрессогенным ситуациям. У них постоянно возникают проблемы в отношениях со сверстниками и взрослыми, в том числе и учителями.

Средний уровень школьной тревожности выявлена у 50% тестируемых (3 человека). Такие дети могут показать себя, но могут и воздержаться, обладают небольшим страхом, что не соответствуют ожиданиям окружающих. Также они могут быть превосходными активистами в школе, но

им нужен толчок. В большинстве случаев они стараются достигать поставленных перед собой целей и не останавливаются перед неудачами. У детей со средним уровнем ситуативной тревожности есть вероятность повышения неадекватного, деструктивного реагирования на тревожные факторы среды. Зачастую эмоциональный фон отношений со сверстниками и взрослыми у них является негативным.

Низкий уровень школьной тревожности выявлена у 17% (1 человек) испытуемых. Такие дети почти не подвержены стрессам в обществе и в общении, являются прекрасными активистами в школе и вообще не думают о том, какое впечатление они производят на окружающих. Ребята с низким уровнем школьной тревожности больше подвержены мотивации к избеганию неудач, чем к достижению успеха, при проверке одних знаний могут испытывать страх, а при проверки других – нет, обладают высокой физиологической сопротивляемостью к стрессу и у них не возникает никаких проблем в отношении со сверстниками и взрослыми, в том числе и с учителями.

После диагностики тревожности младших школьников с ЗПР по проективной методики «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф были выявлены результаты, представленные на рисунке 5 [Приложение 2, Таблица 3].

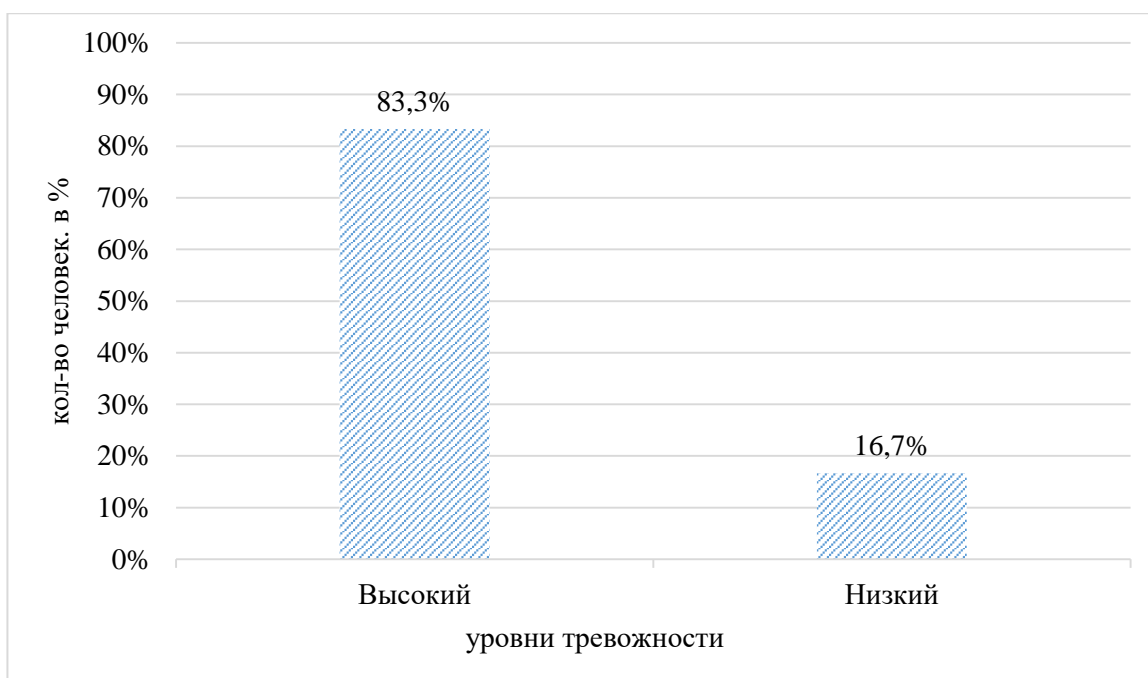


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня тревожности младших школьников с ЗПР по проективной методике «Рисунок человека» К.

Маховер, Ф. Гудинаф

У 83,3% (5 человек) были выявлены следующие признаки тревожности: использование темных цветов при рисовании, сильный нажим на лист, штриховка и прерывистые линии, частые стирания, большие глаза с прорисованными зрачками или без зрачков с заштрихованными склерами, рот, обозначенный одной чертой, маленькая фигура, скромно занимающая маленькую область пространства. Все эти признаки можно интерпретировать как склонность к тревожности. Тревожные дети самокритичны, раздражительны, беспокойны, напряжены, у них высокие требования к себе и низкий уровень самооценки. Они ищут одобрения и поощрения взрослых во всех делах. Такие дети ожидают самого худшего, ощущают себя беспомощными и опасаются всего нового. Иногда они не могут сконцентрироваться на чем-либо, испытывают трудности при общении со сверстниками и взрослыми.

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

Обобщая результаты исследования тревожности по методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф, можно сказать, что большинство детей имеют признаки тревожности.

Таким образом, исследование младших школьников с ЗПР по выявлению их уровня ситуативной тревожности проводилось по трем методикам: тест тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки; методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф. Выборка состоит из 6 детей в возрасте 10-11 лет. Все мальчики имеют ЗПР.

Результаты по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки показали, что из 6 детей 4 учащихся имеют высокий уровень тревожности, 2 учащихся – средний, а низкий уровень тревожности ни у кого не был выявлен.

При использовании методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса высокий уровень школьной тревожности был обнаружен у 2 детей, средний уровень у 3 детей и низкий уровень школьной тревожности у 1 учащегося.

По результатам диагностики проективной методики «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф у подавляющего большинства (5 человек) на рисунках присутствовали признаки тревожности, и лишь у одного ребенка таких признаков не было выявлено.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что в классе необходимо реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, так как у подавляющего большинства учащихся выявлен высокий уровень ситуативной тревожности. Возможно, что предполагаемая программа психолого-педагогической коррекции поможет ребятам в преодолении ситуативной тревожности.

Выводы по главе II

Исследование ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР проходило в три этапа – поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с целью выявления уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Исследование проводилось по трем методикам: тест тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки; методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

Результаты по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки показали, что высокий уровень тревожности присутствует у 66,7 % (4 человека), средний у 33,3% (2 человека), что считается нормой. Низкий уровень тревожности не был выявлен.

По методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса установили, что высокий уровень школьной тревожности у 33% (2 человека), средний уровень тревожности у 50% (3 ребенка), низкая школьная тревожность у 17% (1 ребенок) испытуемых.

По результатам проективной методики «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф у 83,3% (5 человек) были выявлены признаки тревожности. У 16,7% (1 человек) не было выявлено признаков тревожности.

Таким образом, уровень ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР преимущественно повышен и нуждается в психолого-педагогической коррекции, что подтверждают результаты констатирующего эксперимента. Поэтому было принято решение, что в классе необходимо реализовать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

ГЛАВА III. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

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

Данная программа направлена на освобождение младших школьников от эмоциональной напряженности, чувства тревоги и страха, на формирование оптимизма, выражение положительных эмоций и уверенности в себе.

Цель программы: коррекция ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Задачи программы:

1. Создать благоприятный психологический климат в коллективе младших школьников с ЗПР.
2. Сформировать положительное отношение к себе и окружающим.
3. Повысить уверенность в себе.
4. Сформировать навыки выражения своих чувств и эмоций.
5. Обучить способам релаксации, саморегуляции.

Этапы работы:

I этап – диагностический.

Цель: изучение эмоционального состояния младших школьников с ЗПР.

Данный этап предполагает первичную встречу психолога с детьми. Проводится диагностическая работа с классом, а также беседа с родителями, где объясняются цели и задачи коррекционной программы, принципы работы. Также собираются данные анамнеза.

II этап – практический.

Цель: профилактика и коррекция нарушений эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Этот этап предполагает групповую работу с детьми согласно тематическому плану.

III этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы.

На данном этапе проходит контрольное тестирование. Родителям индивидуально сообщаются результаты по итогам всех занятий.

Организационно-методические требования к проведению занятий.

Программа предназначена для младших школьников с ЗПР. Численность и состав группы – 7-8 детей разного пола. Программа рассчитана на 10 часов групповой работы, которые проводятся раз в неделю по 40 минут. Для реализации программы требуется учебный класс с партами, стульями и свободным пространством для подвижных упражнений.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Беседа - метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации.
2. Групповая дискуссия - публичное обсуждение участниками определенных тем или позиций, рассмотрение их с разных точек зрения, а также какого-либо спорного вопроса.
3. Арттерапия - прием свободного рисования, психодрама.
4. Ролевые игры - воспроизведение действий и отношений других людей или персонажей какой-либо истории, как реальной, так и выдуманной. Эти игры создают возможности для самовыражения младших школьников с ЗПР.
5. Игротерапия – это активность индивида, направленная на условное моделирование некоей развернутой деятельности.
6. Психогимнастика - использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе.
7. Работа в парах, тройках, микрогруппах с целью отработки определённых умений и навыков.
8. Анализ конкретных ситуаций, предлагаемых в игровой форме и моделирующих то, что происходит в жизни младших школьников с ЗПР.

Занятия, их цели и названия упражнений..

Занятие 1.

Цель: повышение позитивного настроения и сплочение детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

1. Упражнение «Смысл моего имени».

Цель: дать возможность участникам подчеркнуть свою индивидуальность.

2. Правила группы:

1. Говорить от первого лица.

Участники могут говорить только от себя не делая обобщений.

2. Искренность в общении.

В группе не стоит лицемерить и лгать. Если вы не готовы быть искренним в обсуждении какого-то вопроса - лучше промолчать.

3. Правило активности.

Можно говорить, что любой навык формируется в многократном повторении и наиболее эффективны те участники, которые берут от тренинга по максимуму.

4. «Здесь и сейчас».

Мы обсуждаем и рассматриваем в круге только те ситуации, которые имеют место в группе. Нельзя говорить «а вот если бы здесь был другой человек...». То есть мы обсуждаем только то, что происходит внутри круга.

5. Правило «Стоп».

Право каждого члена группы сказать «стоп» - прекратить обсуждение его проблем. Если вы чувствуете, что еще не готовы быть искренними в обсуждении вопросов, касающихся лично вас, или понимаете, что-то или иное упражнение может нанести вам психологическую травму - воспользуйтесь этим принципом

6. Не опаздывать!

Во время занятий создается некоторое энергетическое пространство, которое надо беречь. Опоздавающие или попусту болтающие участники «разряжают» его.

7. Уважение к говорящему.

Когда кто-то говорит, то мы его внимательно слушаем и не перебиваем, давая возможность высказаться. И лишь после того, как он закончит говорить, задаем свои вопросы или высказываем свою точку зрения.

8. Конфиденциальность всего происходящего.

Все, что происходит во время тренинга, ни под каким предлогом не разглашается и не обсуждается вне тренинга. Это поможет участникам тренинга быть искренними и чувствовать себя свободно. Благодаря этому правилу, участники смогут доверять друг другу и группе в целом.

3. Упражнение «Путанка».

Цель: сплочение, улучшение взаимопонимания участников.

4. Упражнение «Счет до десяти».

Цель: прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.

5. Упражнение «Звериное семейство».

Цель: отработать умение как можно быстрее находить общий язык с другими людьми.

6. Упражнение «Аплодисменты по кругу».

Цель: подвести итоги занятия.

Занятие 2.

Цель: снятие барьеров в общении обособленных детей, научение распознавать оттенки различных эмоций, настроений и выражать на своем лице различные эмоции.

1. Упражнение «Клубочек».

Цель: сплотить детей, снять барьеры в общении обособленных детей.

2. Упражнение «Тренируем эмоции».

Цель: научить распознавать оттенки различных эмоций, настроений и выражать на своем лице различные эмоции, используя выразительные движения мышц лица.

3. Упражнение «Крокодил».

Цель: отработать навыки распознавания и выражения эмоций.

4. Упражнение «Фонтом».

Цель: позволить осознать связи эмоции с телесными переживаниями, расширить осознанность в отношении собственного переживания и выражения эмоций.

5. Упражнение «Волшебная рука».

Цель: самораскрытие, получение обратной связи. Повысить сплоченность группы.

6. Упражнение «Вверх по радуге».

Цель: снять тревожные ощущения, подвести итоги.

Занятие 3.

Цель: снятие агрессии, психоэмоционального напряжения, мышечных зажимов.

1. Упражнение «Разноцветные шарики».

Цель: снять психоэмоциональное напряжение.

2. Упражнение «Колючий ежик».

Цель: снять агрессию, мышечные зажимы.

3. Упражнение «Я злюсь, когда...».

Цель: обучить способам снятия агрессии.

4. Упражнение «Возьмем себя в руки».

Цель: регулировать внутреннее состояние.

5. Упражнение «Бумажные мячики».

Цель: проанализировать свои агрессивные чувства через игру, возможность снять эмоциональное напряжение в группе.

6. Упражнение «Мы хоть и разные, но все - дружные, ласковые!».

Цель: подвести итоги.

Занятие 4.

Цель: снижение эмоционального и мышечного напряжения, формирование умения трансформировать накопленное напряжение, агрессию в готовность к общению.

1. Упражнение «Дорожка доброты».

Цель: сплотить детей, снять барьеры в общении обособленных детей.

2. Упражнение «Настроение».

Цель: снять эмоциональное напряжения.

3. Упражнение «Тух-тебе-дух».

Цель: способствовать снятию негативного настроения, восстановлению сил.

4. Упражнение «Снятие напряжения в 12 точках».

Цель: способствовать снятию мышечного напряжения.

5. Упражнение «Дракон».

Цель: восполнять дефицит положительных эмоций у детей, сформировать умение трансформировать накопленное напряжение, агрессию в готовность к общению.

6. Упражнение «Поплавок в океане».

Цель: снять эмоциональное напряжение. Подвести итоги.

Занятие 5.

Цель: снижение эмоционального напряжения, развитие чувства эмпатии, умения работать в группе; преодоление негативных переживаний.

1. Упражнение «Доброе животное».

Цель: способствовать сплочению участников, научить их понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.

2. Упражнение «Мой хороший попугай».

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения, развить чувство эмпатии и умения работать в группе.

3. Упражнение «Лепим сказку».

Цель: снять эмоциональное и мышечное напряжения, развить и закрепить совместную деятельность.

4. Упражнение «Скульптура».

Цель: развить умение владеть мышцами лица, рук, ног и т. д., снизить мышечное напряжение.

5. Упражнение «Дыхание на счет 7-11».

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения, усталости.

6. Упражнение «Стряхни».

Цель: снять эмоциональное напряжение, подвести итоги.

Занятие 6.

Цель: преодоление негативных переживаний, снижение психоэмоционального напряжения и снятие страхов.

1. Упражнение «Продолжи фразу».

Цель: повысить работоспособность, позитивный настрой.

2. Упражнение «Я дарю тебе».

Цель: сплотить детей, снять барьеры в общении.

3. Упражнение «Мой страх в клетке».

Цель: актуализировать и отреагировать чувство страха.

4. Упражнение «Лимон».

Цель: управлять состоянием мышечного напряжения и расслабления.

5. Упражнение «Портрет смелого человека».

Цель: снять мышечное напряжение, осознать свой идеал и сделать его более реальным и достижимым

6. Упражнение «Коробка переживаний и страхов».

Цель: способствовать избавлению от негативных переживаний и страхов.

Занятие 7.

Цель: снижение тревожности, напряженности; повышение самооценки и значимости ребенка в коллективе.

1. Упражнение «На что похоже моё настроение?».

Цель: создать хорошее настроение.

2. Упражнение «Корабль и ветер».

Цель: снять напряжение, настроить группу на рабочий лад.

3. Упражнение «Похвалики».

Цель: повысить самооценку и значимость учащегося в коллективе.

4. Упражнение «Разрывание бумаги».

Цель: снизить напряжение, дать детям возможность выразить эмоции и снизить состояние тревоги.

5. Упражнение «Я – Алла Пугачева».

Цель: снизить тревожность, отработать навыки уверенного поведения, повысить самооценку.

6. Упражнение «Воздушный шар».

Цель: научить управлению состоянием мышечного напряжения и расслабления.

Занятие 8.

Цель: развитие уверенности в себе; снятие механизмов психологической защиты, формирование доверия к группе.

1. Упражнение «Повторяй за мной».

Цель: включить участников в процесс группового взаимодействия, создать положительный эмоциональный фон.

2. Упражнение «Прорвись в круг».

Цель: стимулировать групповую сплоченность и снять эмоциональную напряженность.

3. Упражнение «Человек к человеку».

Цель: создать атмосферу близости, веселья и свободного творчества.

4. Упражнение «Великий мастер».

Цель: актуализировать сильные стороны личности.

5. Упражнение «Автопилот».

Цель: способствовать осознанию своих устремлений. Повысить уверенность учащихся в своих силах.

6. Упражнение «Подарок».

Цель: подвести итоги.

Занятие 9.

Цель: снижение тревожности, психоэмоционального и мышечного напряжения; развитие уверенности в себе.

1. Упражнение «Муха».

Цель: снять напряжение с лицевой мускулатуры.

2. Упражнение «Фигурные построения».

Цель: сплотить группу, способствовать формированию взаимопонимания, обучить уверенному поведению в условиях необходимости принимать решения при ограниченности доступной информации, брать на себя ответственность за свою часть в общей работе.

3. Упражнение «Сказка на новый лад».

Цель: сплотить коллектив, снизить психоэмоциональное напряжение.

4. Упражнение «Менялки».

Цель: способствовать снятию эмоционального напряжения, повысить эмоциональный тонус, развить внимание.

5. Упражнение «Я не злой, я – добрый».

Цель: развить взаимодействие, сплоченность, эмпатию.

6. Упражнение «Солнышко».

Цель: снять эмоциональное напряжение, подвести итоги.

Занятие 10.

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

1. Упражнение «Веселый мячик».

Цель: разминка, выработать умение говорить и выслушивать комплименты.

2. Упражнение «Ступеньки».

Цель: помочь участникам выстроить адекватную самооценку.

3. Упражнение «Я сильный – Я слабый».

Цель: помочь членам группы отличить уверенное поведение от неуверенного, способствовать развитию уверенности в себе через ролевое проигрывание.

4. Упражнение «Если бы..., то я стал бы...».

Цель: выработать навыки быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

5. Упражнение «Зато...».

Цель: снизить уровень фрустрации или стресса, поиск возможных путей ее разрешения.

6. Упражнение «Цветик-семицветик».

Цель: позволить оценить свое состояние, проанализировать поведение.

Предполагаемые результаты от проведения психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР: уменьшение уровня ситуативной тревожности; преодоление детьми своих тревог и страхов; развитие уверенности в себе; снижение психоэмоционального и мышечного напряжения; развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств и эмоций; сплочение коллектива.

Вся программа описана в Приложении 3.

Таким образом, программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР. Программа направлена на освобождение младших школьников с ЗПР от эмоциональной напряженности, тревоги и страха, на формирование оптимизма, выражение положительных эмоций и уверенности в себе. Критерием эффективности программы является снижение уровня тревожности, преодоление детьми своих страхов, развитие уверенности в себе и в своих силах, снижение психоэмоционального и мышечного напряжения, развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств, эмоций, сплочение коллектива.

3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента

Для проверки эффективности проведенной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР в МБОУ СОШ д. Казмашево Абзелиловского района Республики Башкортостан была проведена повторная диагностика по следующим методикам: тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки; методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективная методика «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки до и после проведения коррекции представлены на рисунке 6 [Приложение 4, Таблица 4].

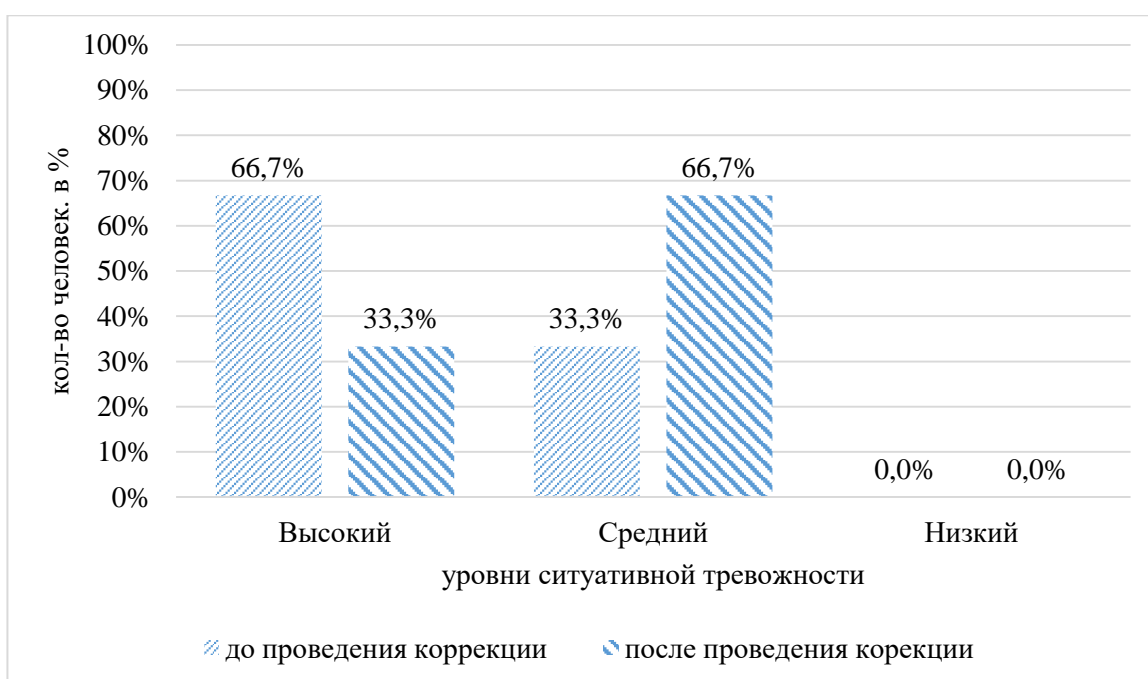


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня тревожности младших школьников с ЗПР по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки до и после проведения коррекционной работы

Высокий уровень тревожности – 33,3% испытуемых (2 человека).

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

Низкого уровня тревожности, как и до проведения коррекционной работы, не выявлено – 0% (0 человек).

После проведения коррекционной программы большинство ребят начали выполнять задание увереннее и быстрее. Над ответами долго не задумывались, не нуждались в ободрении или поторапливании. Но были и такие дети, которые были суетливы, чувствительны, неуверенны, часто отвлекались, вертелись проявляли невербальные признаки тревожности – грызли ногти, крутили ручки, часто дергали ногой.

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

Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса до и после проведения коррекционной работы представлены на рисунке 7 [Приложение 4, Таблица 5].

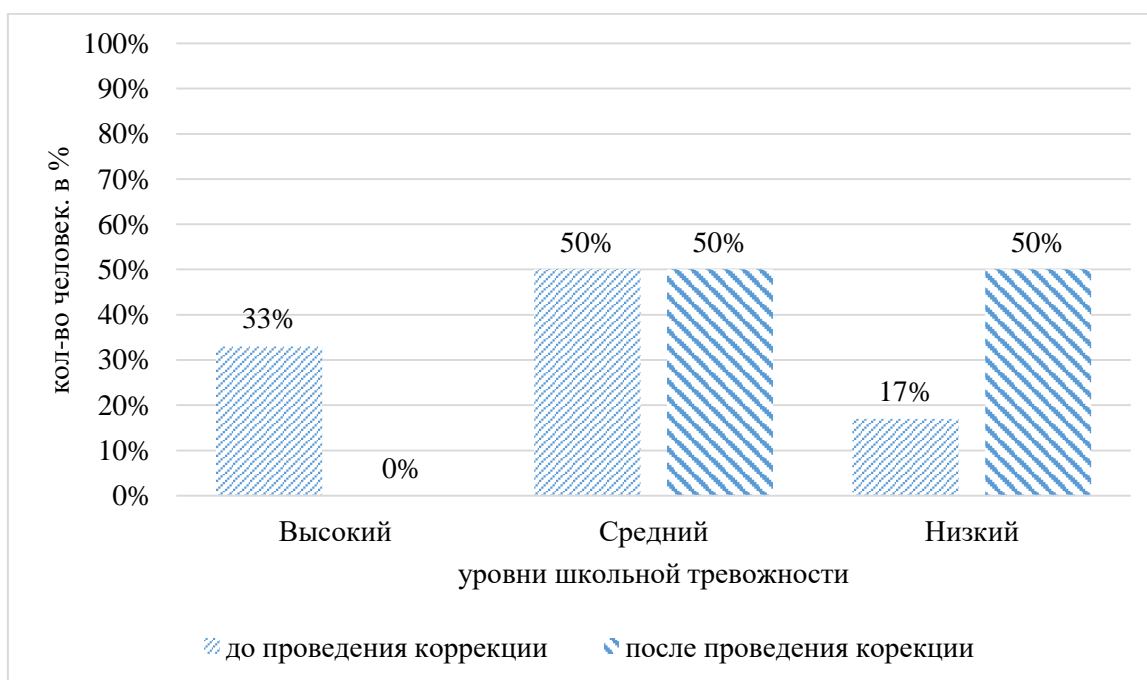


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса до и после проведения коррекционной работы

Высокий уровень школьной тревожности не выявлен.

У 50% (3 ребенка) – средний уровень школьной тревожности, что является нормой. Учащиеся при среднем уровне школьной тревожности чувствуют себя комфортно, сохраняют эмоциональное равновесие. Такие дети достаточно работоспособны в тех ситуациях, к которым они привыкли, в которых знают, как себя вести и свою ответственность. Но при появлении трудностей, дети со средним уровнем школьной тревожности могут испытывать тревогу, беспокойство, напряжение и эмоциональный дискомфорт. Восстановление происходит после достижения достаточного уровня адаптированности.

У 50% (3 ребенка) – низкий уровень школьной тревожности. Низким уровнем школьной тревожности располагает к лени. Такие дети выбирают для выполнения простые задачи, чтобы избежать волнующих ситуаций. Также низкий уровень тревожности дает возможность хорошо расслабиться, чтобы потом, в нужный момент, максимально активизироваться. Такие дети чувствуют себя комфортнее и увереннее, но они склонны недооценивать ситуацию и позже реагировать на нее, что не всегда хорошо. Внешне нельзя сказать, что у этих детей есть признаки тревожности, но при значительном стимуле она может проявить себя.

На рисунке видно, что высокого уровня не наблюдалось после проведения коррекционной программы, и соответственно, увеличилось количество испытуемых с нормальным и низким уровнем ситуативной тревожности.

Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по проективной методике «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф до и после проведения коррекции представлены на рисунке 8 [Приложение 4, Таблица 6].



Рисунок 8 – Результаты диагностики уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по проективной методике «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинафа до и после проведения коррекционной работы

У 66,7% (4 ребят) обнаружались такие признаки тревожности, как быстрое движение рук при рисовании, сильный нажим на карандаш, особое внимание мелким деталям, преобладание темных цветов, чрезмерная штриховка, рисование контуров не сплошными линиями, а косыми штрихами, частое стирание, причем эти исправления не приводили к улучшению результата. О тревожности ребенка можно говорить, когда на рисунке присутствуют подчеркнутая прорисовка, нереальный размер и закрашивание темными цветами глаз. Все это может свидетельствовать о наличии страхов у ребенка. В этой проективной методике на тревожность также указывают особенности процесса рисования. Тревожные дети часто обращаются к экспериментатору за одобрением и поддержкой, спрашивают, все ли они правильно делают.

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

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

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

Для проверки гипотезы о том, что ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР снизится при реализации психолого-педагогической коррекции, воспользуемся критерием Т-Вилкоксона.

Сопоставлены результаты первичной и вторичной диагностик по методике тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки.

Сформулируем статистические гипотезы для Т-критерия Вилкоксона.

H_0 : Интенсивность сдвигов уровня ситуативной тревожности младших школьников в ЗПР в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР в направлении увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

За нетипичный сдвиг было принято увеличение значения по методике тест ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки.

Расчет Т-критерия Вилкоксона полностью представлен в Приложении 4.

Результат $T_{эмп} = 0$

Критические значения Т при $n=6$

$T_{кр.} = 0 (0,01)$

$T_{кр.} = 2 (0,05)$

$T_{эмп} = T_{кр.} (0,01)$

Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона представлена на рисунке 9.

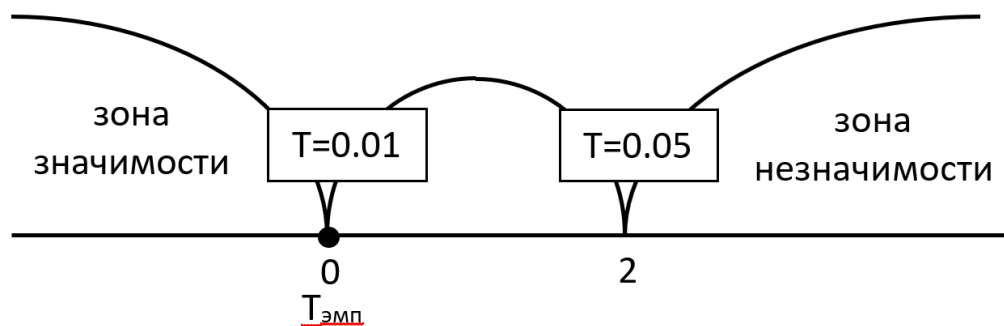


Рисунок 9 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Исходя из этого, мы принимаем гипотезу H_1 : интенсивность сдвигов уровня ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР в направлении увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

Таким образом, как видно из результатов проведенной повторной диагностики учащихся по трем методикам, составленная программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР оказала положительное воздействие на испытуемых, так как по тесту ситуативной тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки уменьшилось количество результатов с высоким уровнем и увеличилось количество детей со средним, то есть нормальным уровнем ситуативной тревожности. Низкого уровня ситуативной тревожности не было выявлено до проведения коррекции и не наблюдается после проведения коррекционной программы.

По методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса снизилось количество детей с высоким уровнем школьной тревожности и, соответственно, увеличилось количество испытуемых с приемлемым уровнем школьной тревожности.

Судя по проективной методике «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф, у испытуемых уменьшилось количество детей с признаками тревожности, а количество не тревожных детей, естественно, увеличилось.

Для проверки значимости достигнутых результатов использовался Т-критерий Вилкоксона на результатах до и после коррекции по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки. По итогам расчетов принимается гипотеза H_1 о значимости достигнутых изменений на уровне 0,05. Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, а это значит, что коррекция была выполнена успешно в аспекте ситуативной тревожности по этой методике. Гипотеза исследования доказана.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР

Изучив психолого-педагогическую литературу, учитывая выявленные особенности выборки, мы разработали методические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Рекомендации педагогу:

1. Задания, которые предъявляются ребенку, обязаны отвечать его возможностям. Предлагая выполнить чересчур трудные, непосильные ребенку поручения, вы заблаговременно обрекаете его на провал. Из этого вытекает низкая самооценка и неудовлетворенность собой.

2. Следует повышать самооценку тревожного ребенка, часто хвалить его даже за небольшие победы. Любая деятельность, которую вы предлагаете ребенку, должна сопровождаться словами, выражающими уверенность в его успехе. Например, вы можете сказать: «У тебя это получится» или «Ты это умеешь хорошо делать». Оптимистические прогнозы не дают ребенку повода считать себя безнадежным и содействуют повышению уверенности в себе.

3. Во избежание переутомления создать такие щадящие условия, как: использование на уроке элементов двигательной и эмоциональной разгрузки;

дозирование учебной нагрузки и объема домашнего задания; частое изменение видов деятельности [54, с. 31].

4. Нельзя сравнивать ребенка с другими учащимися, в особенности, если данное сравнение никак не в его пользу. Сравнение допустимо только с собственными успехами и неудачами ребенка. Например, можно сказать: «Посмотри, сегодня ты меньше постарался, поэтому у тебя получилось хуже, чем в прошлый раз. Но я думаю, завтра ты сможешь сделать лучше». Если все-таки необходимо указать на ошибки ребенка, то нужно это сделать лояльнее и исключительно один на один, а не перед всей группой.

5. Не рекомендуется ставить ребенка с тревожностью в ситуации состязания и публичного выступления. Желательно не давать коллективу с тревожным ребенком задания типа «кто первый». Обстановка публичного выступления являются стрессовыми, поэтому не нужно настаивать на том, чтобы учащийся отвечал перед всем классом, его ответы можно выслушать лично.

6. Следует развивать самостоятельность и уверенность тревожного ребенка. Такие дети очень зависимы от мнения значимых для них взрослых, и эта зависимость делает их крайне неуверенными и несамостоятельными. Они выполняют подробные распоряжения взрослых, но теряются и волнуются при предоставлении им права самостоятельного решения. Часто такие дети думают: «А если я сделаю неправильно?». Поэтому, для преодоления неуверенности в себе и страха принятия самостоятельных решений, следует чаще предоставлять ребенку возможность творческого подхода. Также можно попросить ребенка быть своим помощником, если он на это согласится. Но ребенок должен при этом знать, что старшие всегда рядом и готовы прийти на помощь.

7. Ситуативная тревожность часто вызывается неизвестностью. Поэтому, предлагая ребенку задание, необходимо подробно выстраивать пути его выполнения, составить план: что мы делаем сейчас, что потом и т.д. Таким детям можно предложить всегда держать алгоритмы или этапы выполнения

задания перед глазами. Также в начале урока следует рассказать классу о предстоящих заданиях в краткой форме [68, с. 47].

8. Следует выстроить атмосферу дружелюбия и безопасности в коллективе, чтобы каждый ребенок знал, что его ценят и уважают. Если большинство ребят будут чувствовать себя комфортно, то своим поведением они могут «заразить» тревожного ребенка, из-за чего у того может улучшиться эмоциональный фон. Также позитивные дети могут поспособствовать снижению уровня тревожности, подружившись с тревожным ребенком. Такой школьник ощутит поддержку товарищей, будет более расслабленным и открытым к взаимодействию, в том числе и к коррекционному.

Рекомендации родителям тревожного ребенка:

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

2. В трудных ситуациях не следует пытаться все делать за ребенка. Помогайте ему преодолевать тревогу, создавая условия, в которых ему будет не так страшно. Предложите подумать и попытаться решить проблему вместе, причем иногда достаточно просто вашего присутствия или даже самого предложения.

3. Не следует быть противоречивым в своих действиях, не надо запрещать ребёнку без всяких причин то, что вы разрешали раньше.

4. Учитывайте способности ребенка и не просите от него того, что он никак не сможет сделать. Нередко родители ставят перед ребенком высокие запросы, соответствовать которым бедное дитя просто не в силах. Чтобы избежать пугающего внимания старших или их критики, ребенок физически и психически сдерживает свою внутреннюю энергию. Он привыкает мелко и часто дышать, голова его уходит в плечи, ребёнок приобретает привычку

осторожно и незаметно выскользывать из комнаты. Все это способствует только усугублению ситуации и увеличению тревожности.

5. Помощь в обучении ребенка должна носить своевременный характер. Не рекомендуется выполнять задания за него, когда он испытывает трудности. Следует еще раз разобрать с ребенком теоретический материал и заново предложить ему выполнить задания самостоятельно.

6. Не следует принуждать ребенка вступать в незнакомые виды деятельности. Можно для начала просто предложить посмотреть, как это делают сверстники.

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

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

9. Хвалите ребенка чаще, чем ругайте. Даже если ваш ребенок сегодня не выделился, ведь можно всегда найти, за что его похвалить: за вежливость, аккуратность, послушность, внимательность, за сделанные уроки и заправленную постель. Сравнивайте результаты ребенка только с его предыдущими достижениями или промахами. Верьте, что ваше чадо сможет добиться лучших результатов, эта уверенность передастся ребенку.

10. Чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию, это может помочь ребенку преодолеть чувство тревоги.

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

12. Установите семейные традиции, совместные дела: игры; коллективное чтение интересных и полезных книг; походы в кино, театр,

музей; совместные покупки, прогулки; совместные развлечения и отдых; совместное приготовление пищи [70, с.129].

13. Поддерживайте психологически благоприятный климат в семье, дружеские отношения с близкими, родственниками, друзьями и знакомыми. Доброжелательно, спокойно, терпеливо и уверенно реагируйте на интерес посторонних к вашему ребенку в присутствии незнакомых людей и вашего ребенка. Это позволит детям сформировать такой же стиль поведения и отношений, как у вас [48, с. 95].

Таким образом, педагогам следует с пониманием относиться к тревожному ребенку, помогать ему, создать благоприятные условия для успешного преодоления трудностей, создавать щадящие условия на занятиях, сопоставлять поручения и возможности ребенка, повышать его самооценку, не сравнивая ни с кем, кроме него самого, не унижать и хвалить чаще. Не следует создавать обстановку соревнования и публичных выступлений для тревожного ребенка и его класса; рекомендуется выстраивать определенный план занятия, содействовать развитию самостоятельности и независимости, создать атмосферу дружелюбия и безопасности.

Родителям следует, прежде всего, любить своего ребенка и принимать его таким, какой он есть! Не следует делать все за ребенка в трудных ситуациях, а нужно помогать ребенку преодолеть тревогу, создавая условия для того, чтобы он сам справился; быть последовательным в своих действиях, учитывать возможности ребенка, помогать и поддерживать в обучении, не принуждать ребенка вступать в незнакомые виды деятельности, помочь найти хобби для души. Не унижайте ребенка, хвалите чаще, чем ругаете. Чаще используйте телесный контакт; не стремитесь все делать за ребенка и подготавливайте к важным событиям заранее; устанавливайте семейные традиции и попытайтесь создать психологически благоприятный климат в семье.

Разработанные психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по коррекции и профилактике ситуативной тревожности младших

школьников с ЗПР предоставляют практическую значимость и позволяют достичь положительных результатов в этом направлении.

Вывод по главе III

Цель коррекционной программы – коррекция ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Данная программа направлена на освобождение младших школьников с ЗПР от эмоциональной и мышечной напряженности, чувства тревоги и страха, на формирование оптимизма, выражение положительных эмоций и уверенности в себе.

Разработанная в данной программе последовательность действий учитывает выявленные особенности ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР, направлена на более эффективное решение сложившейся ситуации с профилактикой и коррекцией повышенной ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Для проверки эффективности проведенной программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР была проведена повторная диагностика по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки; методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса; проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф.

По результатам проведенной повторной диагностики по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки после проведения коррекционной программы высокий уровень тревожности понизился на 33,4% и составил 33,3% (2 чел.), а средний уровень тревожности, который считается нормой, повысился на 33,4% и составил 66,7% (4 чел.). Низкого уровня тревожности в группе испытуемых не было выявлено.

По результатам проведенной повторной диагностики по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса количество учащихся с высоким уровнем школьной тревожности снизилось на 33% и

составило 0% (0 чел.). У 50% (3 чел.) – средний уровень школьной тревожности, а низкий уровень школьной тревожности повысился на 33% и составил 50% (3 чел.), то есть половину выборки.

По результатам проведенной повторной проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф после коррекции признаки тревожности понизились на 16,6% и составили 66,7% (4 чел.), а у 33,3% (2 испытуемых) не было выявлено этих признаков.

Для проверки гипотезы исследования о том, что ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР снизится при реализации психолого-педагогической коррекции был применен Т-критерий Вилкоксона. Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}$ находится в зоне значимости. Следовательно, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Таким образом, ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР изменилась в результате реализации коррекционной программы. Гипотеза исследования подтверждена.

Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР. Важно помнить, нужно быть терпеливыми при работе с детьми с повышенной тревожностью и принимать их такими, какие они есть.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР – одна из типичных проблем, с которыми сталкиваются учителя начальных классов и школьный психолог, так как данное состояние является ярчайшим признаком школьной дезадаптации и отрицательно воздействует на все сферы жизнедеятельности ребенка: на учебу, общение, здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Однако, следует учитывать, что ситуативная тревожность также является неотъемлемой частью учебного процесса, и поэтому не может рассматриваться как негативное состояние. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного, то есть креативного, творческого мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

У детей с ЗПР снижается самооценка, уверенность в себе, решительность и изменяется уровень притязаний личности. Они редко проявляют инициативу, так как постоянно испытывают чувство страха. Такие дети затрудняются в выражении своих чувств и эмоций. Учащиеся скованны, пассивны, самокритичны и плохо усваивают учебную программу. Однако, учеными доказано, что можно преодолеть этот недуг, если своевременно начать работу с ребенком.

Исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительного, опытно-экспериментального и обобщающего этапов. Были использованы такие методы исследования, как анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение, синтез, целеполагание, моделирование, констатирующий и формирующий эксперименты, тестирование и проективный метод. Исследование было проведено на базе МБОУ СОШ д. Казмашево Абзелиловского района Республики Башкортостан

с помощью теста тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, методики диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса и проективной методики «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф. В исследовании приняли участие 6 учащихся с ЗПР.

В результате диагностики по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки выявили высокий уровень ситуативной тревожности у 66,7 % (4 чел.) и средний уровень у 33,3% (2 чел.).

По методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса были получены следующие результаты: у 33% (2 чел.) – высокий уровень школьной тревожности; у 50% (3 чел.) – средний уровень школьной тревожности; у 17% (1 чел.) – низкий уровень школьной тревожности.

По проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф выяснилось, что у 83,3% (5 чел.) есть признаки тревожности.

В опытно-экспериментальной работе также была реализована программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у младших школьников с ЗПР и проведена повторная диагностика по методикам, ранее использованным в констатирующем эксперименте.

По результатам повторной диагностики по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки после проведения коррекционной программы высокий уровень тревожности понизился на 33,4% и составил 33,3% (2 чел.), а средний уровень тревожности, который считается нормой, повысился на 33,4% и составил 66,7% (4 чел.). Низкого уровня тревожности в группе испытуемых не было выявлено.

По результатам повторной диагностики по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса количество учащихся с высоким уровнем школьной тревожности снизилось на 33% и составило 0% (0 чел.). У 50% (3 чел.) – средний уровень школьной тревожности, а низкий уровень школьной тревожности повысился на 33% и составил 50% (3 чел.), то есть половину выборки.

По результатам проведенной проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф после коррекции признаки тревожности понизились на 16,6% и составили 66,7% (4 чел.), а у 33,3% (2 испытуемых) не было выявлено этих признаков.

Проанализировав и обработав полученные результаты с помощью Т-критерия Вилкоксона по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки удалось установить эффективность реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Также были разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по профилактике и коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР.

Таким образом, можно утверждать, что цель исследования достигнута — теоретически обоснована и экспериментально проверена модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР; задачи исследования решены в полном объеме. В результате исследования гипотеза была доказана – ситуативная тревожность младших школьников с ЗПР снизится при реализации психолого-педагогической коррекции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айсмонтас, Б. Б. Общая психология [Текст] : схемы / Бронюс Айсмонтас. – Москва : Владос-Пресс, 2003. – 288 с.
2. Барышникова, Е. В. Модель психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Е. В. Барышникова, Л. Р. Хафизова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 136–140. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56105.htm> (дата обращения 11.02.2020).
3. Биксантиева, В. А. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших подростков с нарушенной самооценкой [Электронный ресурс] / В. А. Биксантиева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 141–145. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95072.htm> (дата обращения 08.03.2020).
4. Бушталлер, К. В. Исследование ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / К. В. Бушталлер // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 116–120. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95067.htm> (дата обращения 11.12.2019).
5. Валуйская, Т. Л. Социально-ситуативная тревожность учащихся в период перехода из начальных классов в средние [Электронный ресурс] / Т. Л. Валуйская // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. М.: Психологический институт РАО. – 2008. – URL: http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30150_full.shtml (дата обращения 11.02.2020).
6. Варенникова, Е. А. Влияние темперамента на ситуативную тревожность детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Е. А. Варенникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 21-25. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95156.htm> (дата обращения 01.11.2019).

7. Венгер, Л. А. Психологические рисуночные тесты [Текст] : иллюстрированное руководство / Леонид Венгер. – Москва: ВЛАДОС, 2010 – 159 с.
8. Волков, Б. С. Психология подросткового возраста : учебник / Борис Волков. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: КНОРУС, 2016. – 266 с.
9. Волков, Б. С. Методология и методы психологического исследования : учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, А. В. Губанов. — Москва : Академический Проект, 2015. — 383 с. — ISBN 978-5-8291-1188-5. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/36747.html> (дата обращения: 14.05.2020). — Режим доступа: электрон.-библ. система «IPRbooks», требуется авторизация.
10. Гаранина, Е. Ю. Социально-психологические проблемы тревожности в современном образовании [Электронный ресурс] / Е. Ю. Гаранина, И. Л. Кириллюк // Научная библиотека КиберЛенинка. – 2008. – № 4-2, С. — 30-33. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-problemytrevozhnosti-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 16.11.2019).
11. Гарбузов, В. И. Практическая психотерапия [Текст] / Виленин Гарбузов. – СПб.: АО Сфера, 2013. – 330 с.
12. Данилков, А. А. Психологические средства регуляции ситуативной тревожности в условиях временного детского коллектива [Электронный ресурс] / А. А. Данилков // Российская государственная библиотека. – 2004 – 24 с. – URL: <http://dlib.rsl.ru/viewer/01003242155#?page=3> (дата обращения 17.11.2019).
13. Дети с задержкой психического развития [Текст] : хрестоматия в 3 ч. Ч. 1. / В. С. Агавелян, М. Г. Агавелян, О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян, И. Г. Смирнова. – Челябинск : Околица, 2001. – 164 с.
14. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе [Текст] : монография / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева, Е. Г. Капитанец. – Москва: Изд-во Перо, 2015 – 200 с.

15. Долгова, В. И. Исследование уровня школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / В. И. Долгова В, Е. В. Барышникова, С. С. Оленникова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 110–114. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56983.htm> (дата обращения 11.02.2020).
16. Долгова, В. И. Влияние ситуативной тревожности на агрессивное поведение подростков в социальном приюте [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Г. В. Буторина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95513.htm> (дата обращения 18.11.2019).
17. Долгова, В. И. Моделирование процесса формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения педагогического персонала дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, С. Ю. Киселева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 103–109. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56982.htm> (дата обращения 23.03.2020).
18. Долгова, В. И. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Н. В. Крыжановская, Н. А. Грамзина // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. Т. 31. С. 46-50. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95516.htm> (дата обращения 26.02.2020).
19. Долгова, В. И. Системные инновационные технологии целеполагания [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, / XXXV International Research and Practice Conference “Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation»: сб.труд. Международной виртуальной Интернет конференции (Лондон, 05 – 12 ноября 2012). – Лондон, Великобритания, 2012. – URI: <http://gisap.eu/ru/node/16023> (дата обращения: 23.03.2019).

20. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология [Текст]: учебное пособие для вузов / Владимир Дружинин. – 2-е изд., доп. Москва : Изд-во Юрайт, 2020. — 386 с.
21. Дубровина, И. В. Психология [Текст]: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. Москва : Академия, 2006. – 464 с.
22. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика [Текст]: учеб. пособие для пед. вузов / И. А. Зайцева, В. С. Кукушкин, Г. Г. Ларин и ; под ред. В. С. Кукушкина. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – Ростов-на-Дону, 2010. – 352 с.
23. Захарова, Н. В. Снижение тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами игровой коррекции [Электронный ресурс] / Н. В. Захарова, Т. В. Першина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1771–1775. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85355.htm> (дата обращения 18.11.2020).
24. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст] / Александр Захаров. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2009. – 448 с.
25. Ингерлейб, М. Особенности дети [Текст] / Михаил Ингерлейб. – Москва : ЭКСМО, 2013. – 434 с.
26. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология [Текст] : учебник для вузов / Борис Карвасарский. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 864 с.
27. Кириллова, Е. А. Тревожный ребенок [Текст] / Е. А. Кириллова, Е. Э. Беляева. – Харьков : Основа, 2012. - 192 с. : ил.
28. Копытин, А. И. Современная клиническая арт-терапия [Текст] : учебное пособие / Александр Копытин. – Москва : «Когито-Центр», 2015.
29. Константинова, Н. И. Мотивация и ситуативная тревожность учащихся 4 класса с разным уровнем развития музыкальных способностей [Электронный ресурс] / Н. И. Константинова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Новосибирск: ООО «ЦРНС», 2010. № 16-1. С. 142-146. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-situativnaya->

trevozhnostuchaschihsya-4-klassa-s-raznym-urovнем-razvitiya-muzykalnyh-sposobnostey (дата обращения 01.02.2020)

30. Корепанова, Н. Л. Тревожность. Её причины и следствия [Электронный ресурс] / Н. Л. Корепанова, О. В. Лебедева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 28. – С. 35–37. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56462.htm> (дата обращения 16.02.2020).

31. Костенкова, Ю. А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Ю. А. Костенкова. — Электрон. текстовые данные. — М.: Прометей, 2011. — 140 с. — 978-5-4263-0075-0. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/18582.html> (дата обращения 12.01.2020).

32. Костина, Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] / Любовь Костина. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 160 с.

33. Крыжановская, Н. В. Формирование познавательно-профессиональной активности студентов педагогического вуза с применением метода построения дерева целей [Электронный ресурс] / Н. В. Крыжановская // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. – № 2 (февраль), – С. 136-140. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15052.htm> (дата обращения 12.03.2020).

34. Кузнецова, О. В. Взаимосвязь уровней тревожности и механизмов адаптации личности в период юности [Текст] / Оксана Кузнецова. – Москва : Московский государственный педагогический университет, 2009. – 198 с.

35. Лапш, Е. А. Подготовка специалистов для работы с детьми с ЗПР в условиях современных ФГОС [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. А. Лапш, Е. В. Шипилова. — Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2018. — 150 с. — 978-5-4487-0115-3. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/71006.html> (дата обращения 11.02.2020).

36. Ларионова, С. О. Особенности девиантного поведения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / С. О. Ларионова // Педагогическое образование в

России. Екатеринбург, УрГПУ, 2012. № 3, С. 45-52. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-deviantnogo-povedeniya-deteymladshego-shkolnogo-vozrasta-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 01.11.2019).

37. Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст] : учебник для вузов / Анатолий Маклаков. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 583 с.

38. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва : Прайм–ЕВРОЗНАК. 2009. – 816 с.

39. Морозов, Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях [Электронный ресурс] / Е. А. Морозов // Научный диалог, 2014. – № 3. – С. – 29-45. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/poshagovyyalgoritm-deystviy-pri-ispolzovanii-metodov-matematicheskoy-statistiki-v-psihologo-pedagogicheskikh-issledovaniyah> (дата обращения: 25.02.2020).

40. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст] : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Валерия Мухина. – Москва : Академия, 2015. – 656 с.

41. Немов, Р. С. Психология [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Роберт Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2012. – 688 с.

42. Немцова, И. И. Коррекция высокой тревожности у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / И. И. Немцова, В. А. Дегальцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 29. – С. 262–263. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770855.htm> (дата обращения 04.02.2020).

43. Нейропсихологическая диагностика и коррекция экологически обусловленных задержек психического развития [Текст] : методические рекомендации / В. В. Ахметова, Н. В. Говорин, Т. П. Злова, И. Л. Морозова. – Саратов: Изд-во «Вузовское образование», 2015. – 48с.

44. Петров, А. А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / А. А. Петров // Научно-

методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 266–270.
– URL: <http://e-koncept.ru/2015/95097.htm> (дата обращения 10.01.2020).

45. Пономарев, Р. И. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности у детей семи-восьми лет [Электронный ресурс] / Р. И. Пономарев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 126–130. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95069.htm> (дата обращения 09.01.2020).

46. Прихожан, А. М. Психология тревожности [Текст] : дошкольный и школьный возраст / Анна Прихожан. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 192 с.

47. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков [Текст] : психологическая природа и возрастная динамика / Анна Прихожан. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. – 304 с.

48. Прядеин, В. П. Психодиагностика личности: избранные психологические методики и тесты лет [Электронный ресурс] : монография / В. П. Прядеин. — Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2013. — 246 с. — ISBN 978-5-93190-313-2. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/87027.html> (дата обращения: 14.02.2020). — Режим доступа: электрон.-библиотечная система «IPRbooks», требуется авторизация.

49. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст [Текст] : проблемы становления личности / Хельмут Ремшмидт. – Москва : Мир, 2007. – 319 с.

50. Рикрофт, Ч. Тревога и неврозы [Текст] / Чарльз Рикрофт ; пер. с англ. В. М. Астапов, Ю. М. Кузнецова. – Москва : ПЕР СЭ, 2008. – 142 с.

51. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию [Текст] : становление человека / Карл Роджерс. – Москва : Прогресс-Универс, 2014. – 401 с.

52. Романенко, С. Тревожность в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / С. Романенко. – Саарбрюккен: LAP Lambert Academic Publishing, 2011. – 96 с. – URL: <http://puresalons.net/16858-trevozhnost-v-mladshem-shkolnomvozraste-snezhana.html> (дата обращения 26.01.2020).

53. Савина, Е. Тревожные дети [Текст] / Елена Савина // Дошкольное воспитание. – 2016. – №4. – С.11-17.

54. Селиванова, М. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной ситуативной тревожности младших школьников в процессе лепки скульптуры [Электронный ресурс] / М. А. Селиванова // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2014. – Т. 30. – С. 31-35. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55326.htm> (дата обращения 27.10.2019).

55. Семикин, Г. А. Сборник упражнений и психологических тестов: [Электронный ресурс] методические указания / Г. И. Семикин, А. С. Миронов, Г. А. Мысина, А. К. Куштаров. — Москва: Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, 2011. — 88 с. — ISBN 2227-8397. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/31250.html> (дата обращения: 14.02.2020). — Режим доступа: электрон.-библ. система «IPRbooks», требуется авторизация.

56. Сергеева, Б. В. Проблема тревожности в процессе адаптации младших школьников [Электронный ресурс] / Б. В. Сергеева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 34. – С. 62–70. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771151.htm> (дата обращения: 17.03.2020).

57. Серкова, А. М. Психолого-педагогическая коррекция самооценки старших подростков [Электронный ресурс] / А. М. Серкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S1. – С. 131–135. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75027.htm> (дата обращения 14.10.2019).

58. Сизова, И. В. Взаимосвязь самооценки и тревожности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / И. В. Сизова // Специальное образование. – Санкт-Петербург : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2015. – №XI, – С.236-239. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-samoootsenki-i-trevozhnosti-udetey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 30.01.2020).

59. Соловьева, С. Л. Тревога и тревожность: теория и практика [Электронный ресурс] / С. Л. Соловьева // Медицинская психология в России:

электрон. науч. журн., 2012. – 13 с. –
URL:http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_6_17/nomer/nomer14.php
(дата обращения: 14.02.2020).

60. Степанов, С. С. Большие проблемы маленького ребенка [Текст] : советы психолога родителям / Сергей Степанов. – Москва : АСТ, 2015. – 138 с.

61. Токарь, О. В. Детская практическая психология в кратком изложении [Текст] : учебно-методическое пособие / Оксана Токарь. – Москва : ФЛИНТА: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 224 с.

62. Троценко, С. Н. Особенности школьной тревожности обучающихся начальной школы с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / С. Н. Троценко, Т. Н. Филютина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. - Кострома: «КГУ им. Н.А. Некрасова», 2012. – № 4, – 189 с. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennostishkolnoy-trevozhnosti-obuchayuschih-sya-nachalnoy-shkoly-s-zaderzhkoypsichicheskogo-razvitiya> (дата обращения 03.03.2020).

63. Фокина, А. Н. Психолого-педагогическая коррекция страхов у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / А. Н. Фокина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 286–290. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95101.htm> (дата обращения 11.02.2020).

64. Хотина, Л. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших подростков [Электронный ресурс] / Л. А. Хотина // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. – Т. 10, – С. 146-150. – URL: <http://ekoncept.ru/2015/95073.htm> (дата обращения 09.03.2020).

65. Циркин, С. Ю. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста [Текст] / Сергей Циркин. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 896 с.

66. Чаморро-Премузик, Т. Уверенность в себе [Текст]: как повысить самооценку, преодолеть страхи и сомнения / Томас Чаморро-Премузик. – Москва: Альпина паблишер, 2014. – 250 с.

67. Шабанова, Т. Л. Тревожность педагога и способы её регуляции [Электронный ресурс] : монография / Т. Л. Шабанова. — Электрон. текстовые данные. — Саратов: Вузовское образование, 2014. — 177 с. — 2227-8397. — Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19531.html> (дата обращения 13.12.2019).

68. Шангереева, А. Е. Психологическая коррекция страхов у младших подростков в процессе индивидуальной и групповой работы [Электронный ресурс] / А. Е. Шангереева, С. Ф. Баюканская // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. – Т. 50. – С. 107-112. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/76663.htm> (дата обращения 03.01.2020).

69. Шаяхметова, В. К. Исследование ситуативной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / В. К. Шаяхметова, Н. А. Мезенцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. – Т. 44. – С. 129-137. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56986.htm> (дата обращения: 30.01.2020).

70. Яковлева, О. В. Коррекция ситуативной и личностной ситуативной тревожности у подростков [Электронный ресурс] / О. В. Яковлева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2011. – №11. – С. 133-135. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-situativnoy-ilichnostnoy-trevozhnosti-u-podrostkov> (дата обращения 20.02.2020).

71. Яковлева, М. В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников [Электронный ресурс] / М. В. Яковлева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 151–155. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95074.htm> (дата обращение: 09.03.2020).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1
МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

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

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

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»

2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»

3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»

5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми» 6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

11. Собираение игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»

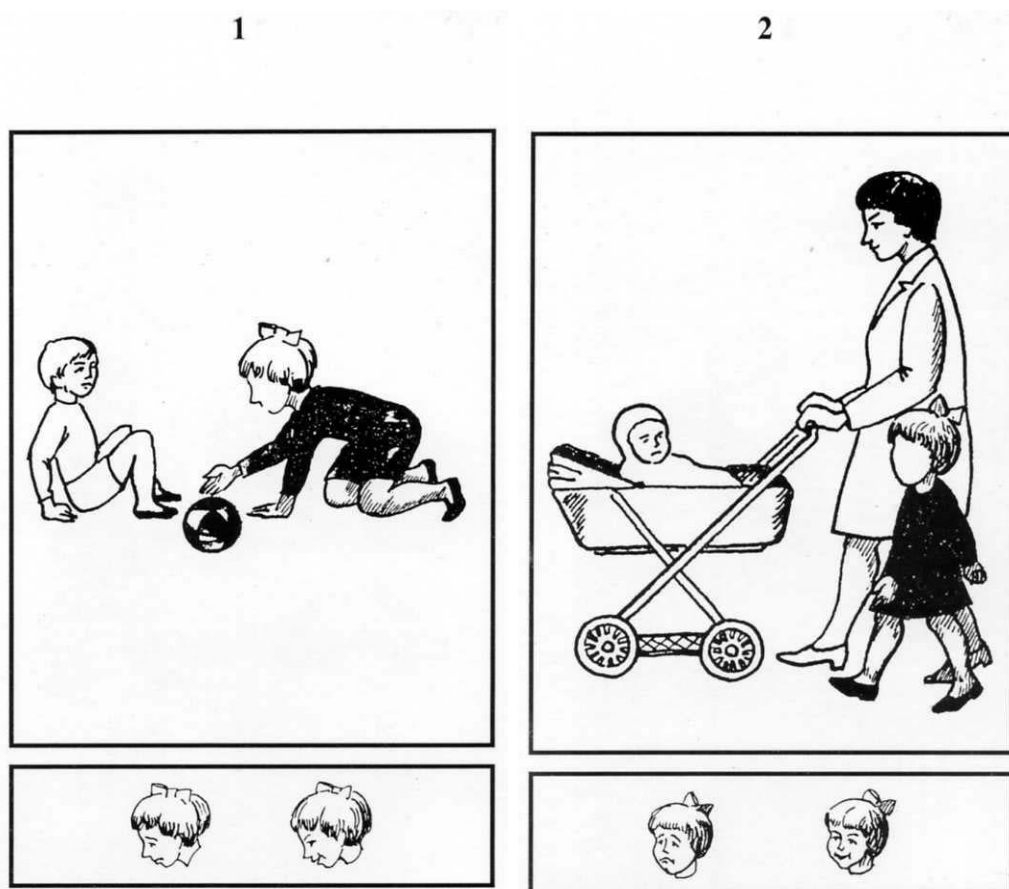
14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14): $ИТ = \frac{\text{Число эмоциональных негативных выборов}}{14} \times 100\%$

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

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

Стимульный материал для девочек:



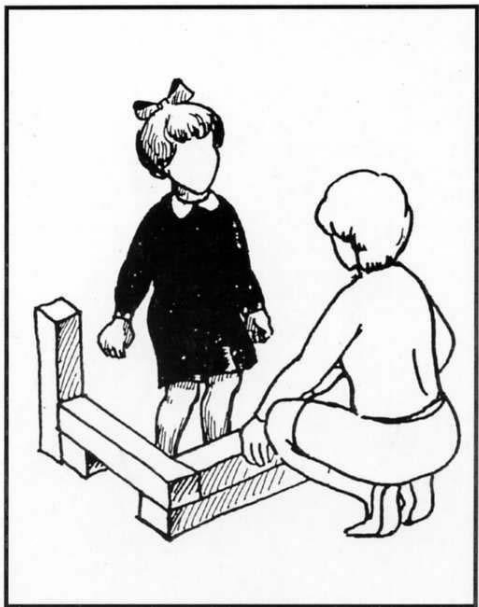
3



4



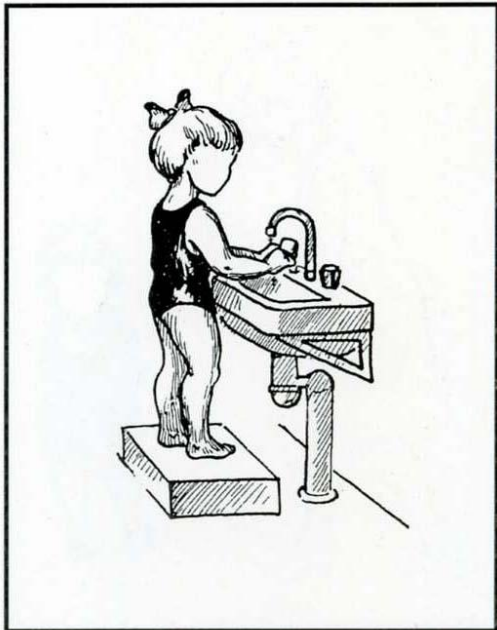
5



6



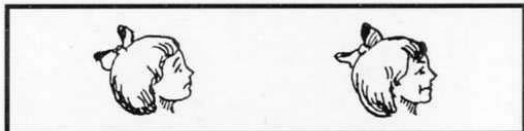
7



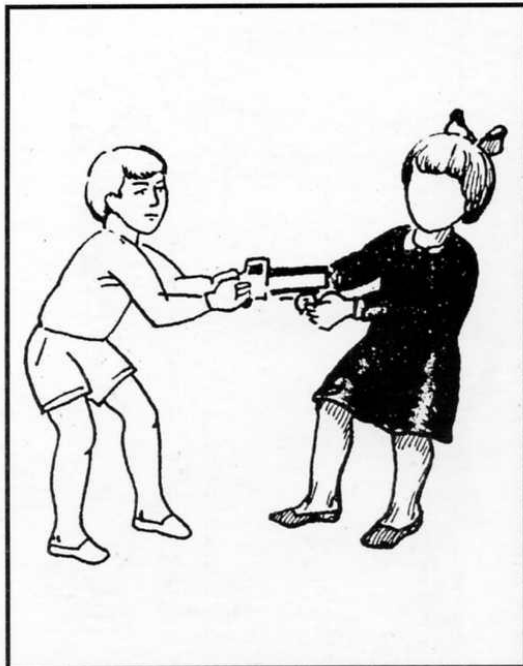
8



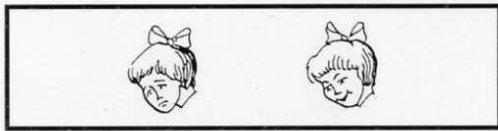
9



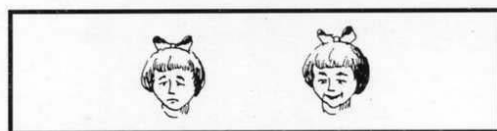
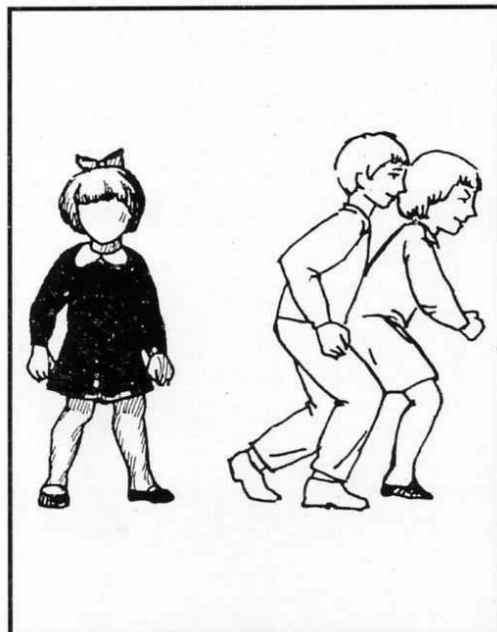
10



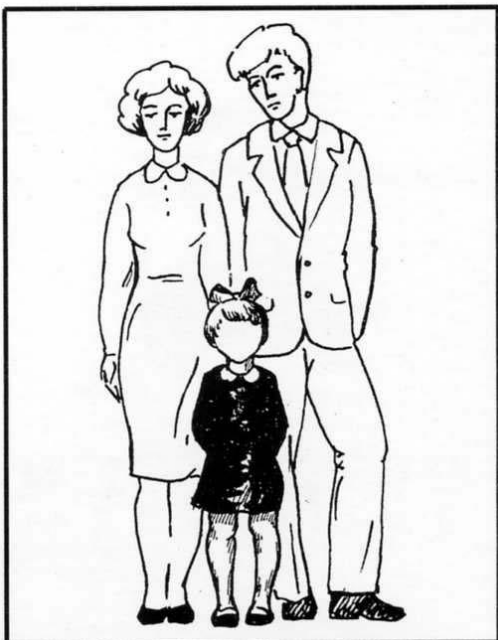
11



12



13

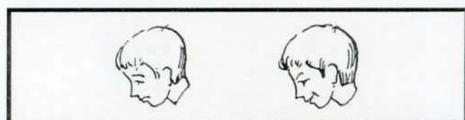


14

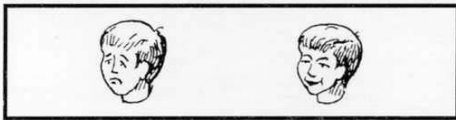


Стимульный материал для мальчиков:

1



2



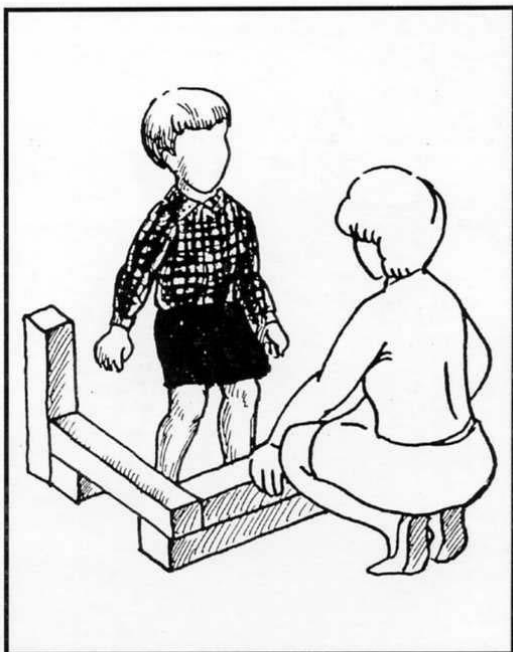
3



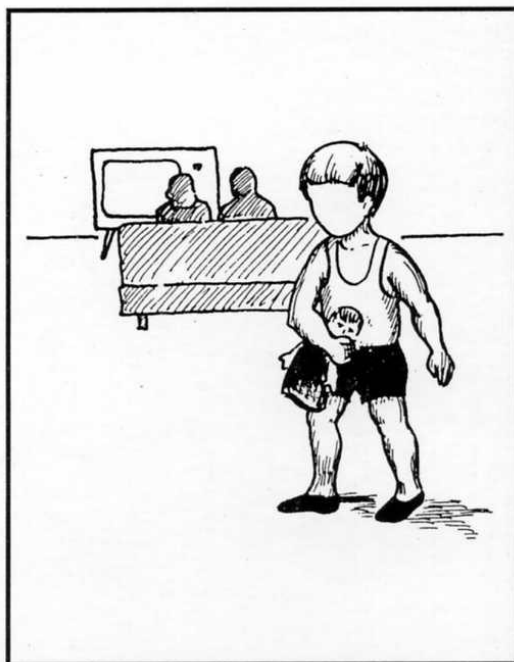
4



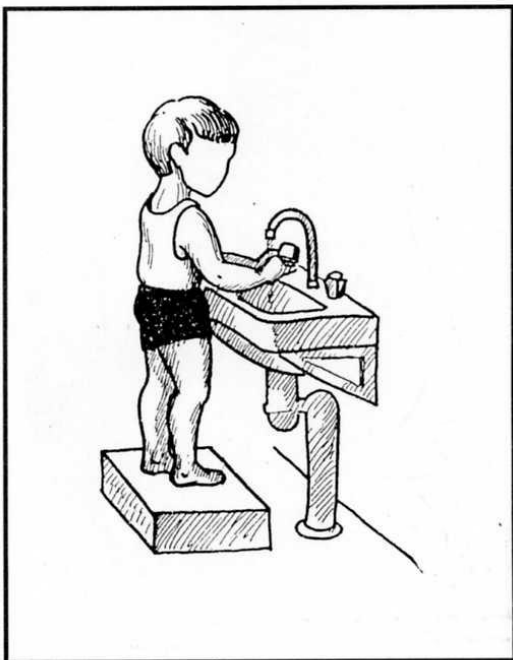
5



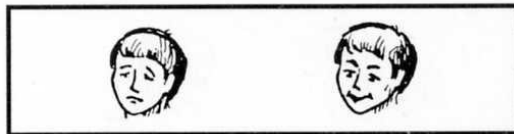
6



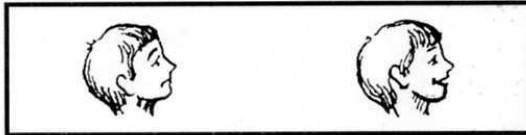
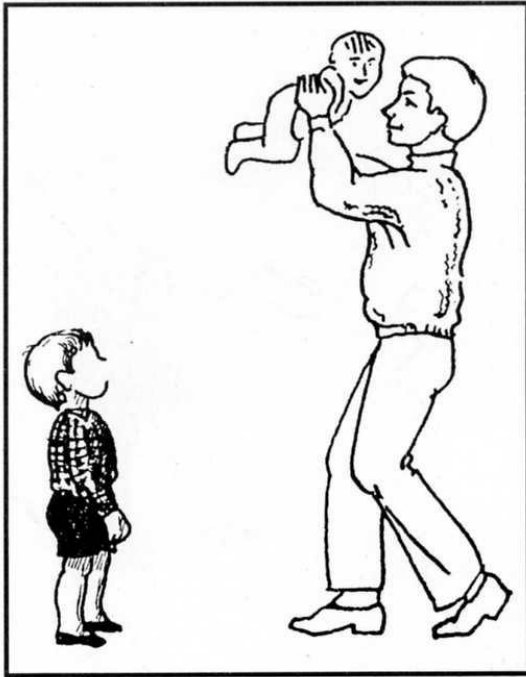
7



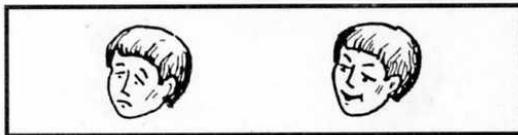
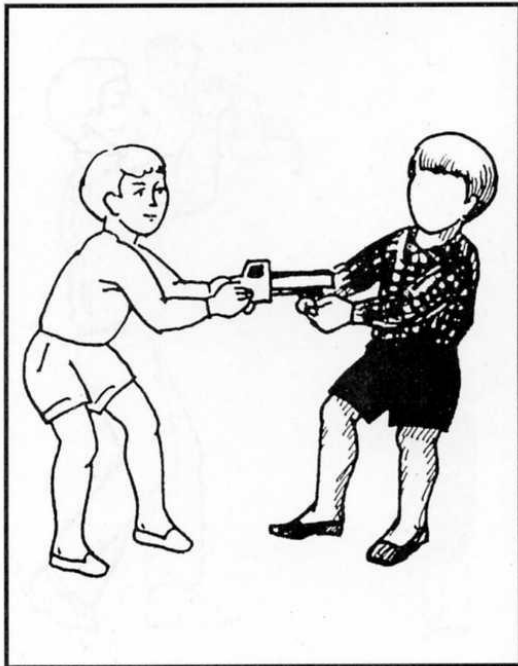
8



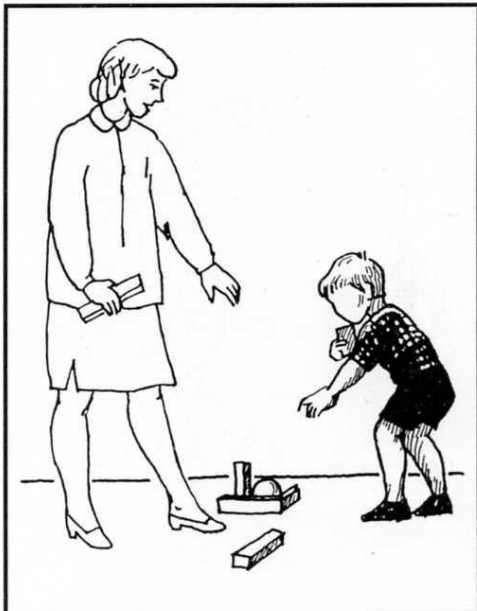
9



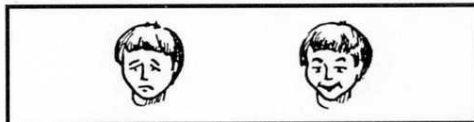
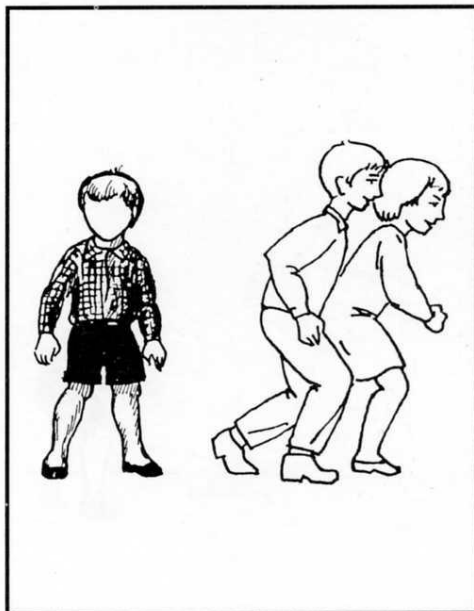
10

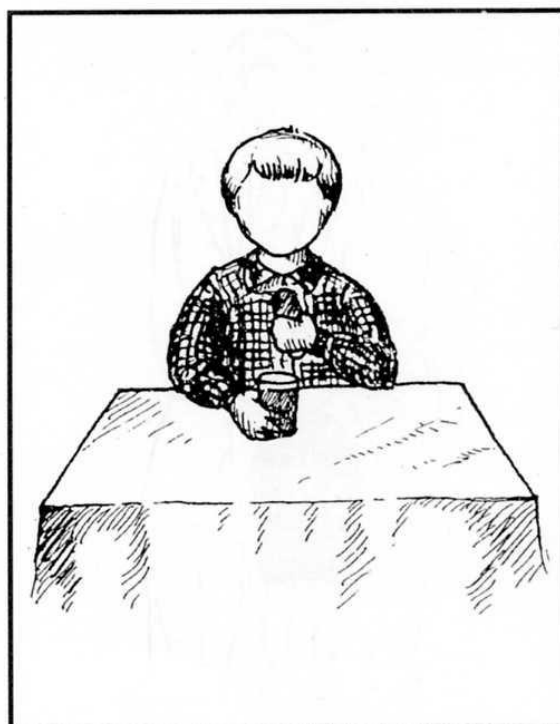
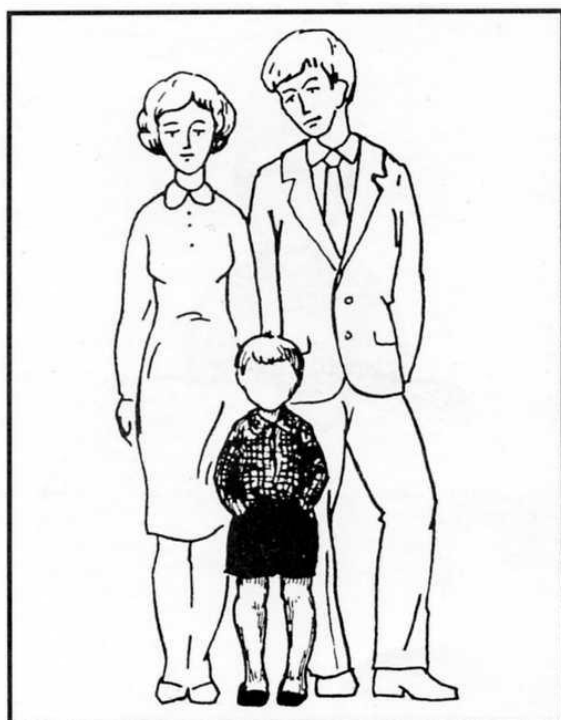


11



12





Методика диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

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

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

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

Опросник:

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?

2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько хорошо ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снилось ли тебе, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос, не останешься ли ты на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, которых ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет плохо в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты совершишь ошибку?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли ты с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнил?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относятся к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя опрашивают?
27. Боишься ли ты временами 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 чувствуешь себя с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что твои одноклассники говорят обидные для тебя вещи?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, кто не справляется с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть смешно?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем сейчас?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли ты, отвечая на уроке, задумываешься о том, как выглядишь со стороны?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся твои одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и твое поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить на вопрос учителя, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Бывает ли так, что ты долго не можешь заснуть, думая о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что забыл вещи, которые раньше хорошо знал?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты пишешь самостоятельную работу?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель дает самостоятельную работу, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ней?
54. Снилось ли тебе временами, что у тебя не получается такое задание, которое могут сделать все твои одноклассники?
55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?
56. Беспokoишься ли ты по дороге в школу, что учитель может спросить тебя или дать проверочную работу?
57. Когда ты выполняешь задание, бывает ли так, что ты чувствуешь, что получишь за него «2»?
58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты выполняешь задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов.

По окончании заполнения опросника подсчитывается количество несовпадений с каждой шкалой опросника и с опросником в целом.

Ключ: ответы «да» — 11, 20, 22, 24, 25,30,35, 36,38,39,41,43,44; ответы «нет» - 1-10, 12-19, 21, 23, 26-29, 31-34, 37, 40, 42, 45-58.

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

Интерпретация результатов.

Значения показателей тревожности, превышающие 50-типроцентный рубеж, позволяют говорить о повышенной тревожности, а превышающие 75 % — о высокой тревожности ребенка. Расшифровка значений шкал данного опросника позволяет сделать

выводы о качественном своеобразии переживания школьной тревожности каждым учащимся.

1. Общая тревожность в школе — общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку удовлетворять свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения — негативное эмоциональное переживание ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

5. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей.

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

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

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

Тест «Рисунок человека» (К. Махвер, Ф. Гудинаф)

Процедура теста состоит из того, что ребенку дают простой карандаш средней мягкости и стандартный чистый лист бумаги формата А4 (210 x 297 мм.) и просят создать рисунок: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

Слабый нажим диагностирует:

- а) либо общую физическую вялость;
- б) либо эмоциональную подавленность.

Сильный нажим диагностирует:

- а) сильную эмоциональную напряжённость данного момента;
- б) порывистый, импульсивный характер вообще.

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

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

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

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

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

Если (кроме гениталий) какие-то части тела человека на рисунке отсутствуют, пропущены — это всегда означает одно: человек отрицает функцию этой части тела. Слишком крупное туловище — неудовлетворённость потребностей. Слишком короткое туловище — низкая самооценка.

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

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

Если ребенок уделяет голове слабое внимание – это может говорить о проблемах адаптации к социальной среде, трудностях общения или даже наличии невроза, поскольку голова и, в частности, лоб – это также отражение самоконтроля и сферы социальных

контактов. Отсутствие лба обозначает, что ребенок сознательно игнорирует умственную сферу. Если у человека непропорционально большая голова – это может быть знаком того, что ребенок страдает от головных болей или испытывает иные негативные воздействия в этой области. Фиксация на голове может быть связана с ослаблением интеллектуальных способностей или контроля, в результате чего значение этой части тела для ребенка возрастает.

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Таблица 1 – Таблица результатов диагностики тревожности младших школьников с ЗПР по тесту ситуативной тревожности Р. Тэмпла, В. Амена, М. Дорки

Испытуемый	Первоначальные баллы диагностики тревожности Р. Тэмпла,	Результаты диагностики тревожности Р.	Итоговый уровень

	В. Амена, М. Дорки, баллы	Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	
А.Р.	7	50	Средний
И.С.	8	57	Высокий
И.Л.	9	64	Высокий
Д.А.	7	50	Средний
И.Ш.	9	64	Высокий
А.С.	8	57	Высокий

Высокий уровень – 4 человека (66,7%)

Средний уровень – 2 человека (33,3%)

Низкий уровень – 0 человек (0%)

Таблица 2 – Таблица результатов диагностики школьной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса

Испытуемый	Диагностика уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса	Итоговый уровень
А.Р.	40	Средний
И.С.	44	Средний
И.Л.	67	Высокий
Д.А.	38	Средний
И.Ш.	29	Низкий
А.С.	71	Высокий

Высокий уровень – 2 человека (33%)

Средний уровень – 3 человека (50%)

Низкий уровень – 1 человек (17%)

Таблица 3 – Таблица результатов диагностики признаков тревожности младших школьников с ЗПР по проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф

Испытуемый	Признаки тревожности по проективной методике "Рисунок"	Итоговый уровень

	человека" К. Маховер, Ф. Гудинаф	
А.Р.	+	Повышенный
И.С.	+	Повышенный
И.Л.	+	Повышенный
Д.А.	-	Нормальный
И.Ш.	+	Повышенный
А.С.	+	Повышенный

Признаки тревожности имеют 5 человек (83,3%)

Отсутствие признаков – 1 человек (16,7%)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Пояснительная записка.

В современном обществе число детей с повышенным тревожным состоянием и различными фобиями с каждым годом становится все выше. Ситуативная тревожность – это одна из типичных проблем, с которыми сталкиваются родители, 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, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

В настоящее время в психологической практике имеется достаточно большой набор техник и приемов, непосредственно направленных на преодоление различных видов тревожности и в большей степени они предназначены для работы с детьми и подростками, для развития их эмоциональной сферы.

Данная программа направлена на освобождение младших школьников от эмоциональной напряженности, чувства тревоги и страха, на формирование оптимизма, выражение положительных эмоций и уверенности в себе.

Цель программы: снижение ситуативной тревожности младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Снизить ситуативную тревожность и напряжение.
2. Повысить уверенность в себе.
3. Сформировать навыки выражения своих чувств и эмоций.
4. Преодолеть страхи, тревожность.
5. Обучить способам релаксации, саморегуляции.

Этапы работы:

I этап – диагностический.

Цель: изучение эмоционального состояния младших школьников с ЗПР.

Данный этап предполагает первичную встречу психолога с детьми. Проводится диагностическая работа с классом, а также беседа с родителями, где объясняются цели и задачи коррекционной программы, принципы работы. Также собираются данные анамнеза.

II этап – практический.

Цель: профилактика и коррекция нарушений эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Этот этап предполагает групповую работу с детьми согласно тематическому плану.

III этап – контрольный.

Цель: определение эффективности коррекционной работы.

На данном этапе проходит контрольное тестирование. Родителям индивидуально сообщаются результаты по итогам всех занятий.

Организационно-методические требования к проведению занятий.

Программа предназначена для младших школьников с ЗПР. Численность и состав группы – 7-8 детей разного пола. Программа рассчитана на 10 часов групповой работы, которые проводятся раз в неделю по 40 минут. Для реализации программы требуется учебный класс с партами, стульями и свободным пространством для подвижных упражнений. Материалы и средства, необходимые для проведения занятия, прописаны к каждому занятию.

Таблица 4 – Тематическое планирование

Занятие № Тема	Название упражнения	Цель	Инструкция	Вопросы обратной связи
Занятие №1 Тема: Введение в тренинг. Сплочение коллектива. Вводная часть	«Смысл моего имени»	Дать возможнос ть участникам подчеркну ть свою индивиду альность	Всем участникам группы необходимо сделать визитные карточки со своим тренинговым именем. Каждый вправе взять себе любое имя, которым он хочет, чтобы его называли в группе: свое настоящее, игровое, имя литературного героя, имя-образ. Затем, когда визитки готовы, всем по очереди предлагается назвать свое имя, а потом рассказать историю его происхождения.	Почему ты хочешь, чтобы тебя так называли?
	Введени е правил		1. Говорить от первого лица. Участники могут говорить только от себя не делая обобщений. 2. Правило активности. Можно говорить, что любой навык формируется в многократном повторении и наиболее эффективны те участники, которые берут от тренинга по максимуму. 3. «Здесь и сейчас».	Кто-то хочет дополнить данные правила? Все согласны принять их?

			<p>Мы обсуждаем и рассматриваем в круге только те ситуации, которые имеют место в группе. Нельзя говорить «а вот если бы здесь был другой человек...». То есть мы обсуждаем только то, что происходит внутри круга.</p> <p>4. «Не опаздывать!» Во время занятий создается некоторое энергетическое пространство, которое надо беречь. Опаздывающие или попусту болтающие участники «разряжают» его.</p> <p>5. Уважение к говорящему. Когда кто-то говорит, то мы его внимательно слушаем и не перебиваем, давая возможность высказаться. И лишь после того, как он закончит говорить, задаем свои вопросы или высказываем свою точку зрения.</p> <p>6. Конфиденциальность всего происходящего. Все, что происходит во время тренинга, ни под каким предлогом не разглашается и не обсуждается вне тренинга. Это поможет участникам тренинга быть искренними и чувствовать себя свободно. Благодаря этому правилу, участники смогут доверять друг другу и группе в целом.</p>	
Основная часть	«Путанка»	Содействовать сплочению, улучшению взаимопонимания участников	<p>Все берутся за руки, стоя в кругу и начинают запутываться. Когда запутались все, и получилась одна большая «путанка», можно вообразить, что вся группа превратилась в одного огромного зверя. Теперь срочно необходимо определить, где находится его голова, а где хвост. («Кто будет головой? А кто хвостом?», – спрашивает ведущий). Когда зверь сориентировался, где его право, а где его лево, он должен научиться двигаться во все стороны, в том числе и назад. А</p>	Какие ощущения и эмоции испытывали при выполнении задания?

			потом, зверь должен пробежаться, и может быть даже кого-то, попавшегося по пути, «съесть».	
	«Счет до десяти»	Прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.	По сигналу «начали» участникам нужно закрыть глаза, опустить свои носы вниз и попытаться посчитать от одного до десяти. Но хитрость состоит в том, что считать участники должны вместе. Кто-то скажет «один», другой человек скажет «два», третий скажет «три» и так далее. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут «четыре», счёт начинается сначала. Нужно попробовать понять друг друга без слов.	Что с вами происходило? Если не получилось, то почему? Какую стратегию вы выбрали?
	«Звериное семейство»	Отработка умения как можно быстрее находить общий язык с другими людьми	Заранее должны быть подготовлены записки с названиями членов звериных семейств (например, бабушка обезьяна, папа кот, дочка лягушка, сын попугай и т.д.). Каждый участник вытаскивает себе карточку, но сразу не смотрит, что на ней написано. Только тогда, когда все игроки втянули карточки, их можно прочитать. Ведущий может сделать сигнал звуковой, обозначающий начало игры. Каждый участник пытается как можно быстрее найти свою семью через звуковые подражания и движения того зверя, который написан на его карточке. Когда звериная семейка нашла всех своих членов семьи, то она должна в правильной последовательности (по старшинству - дедушка, бабушка, папа, мама, сын, дочка, ведущий игры должен заранее объяснить эти правила) сесть на один стул. Та звериная семейка, которая	Какие эмоции испытывали при выполнении упражнения? Легко было изобразить животных? Столкнулись ли вы с трудностями, когда находили и договаривались «со своим семейством»?

			сделала это правильно, побеждает.	
Завершающая часть Рефлексия	«Аплодисменты по кругу»	Подвести итоги	Ведущий предлагает участникам группы стать в круг. Затем он предлагает игру «Аплодисменты по кругу»: «мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам каждого участника группы похвалить аплодисментами своего соседа справа, слева». Далее участники группы аплодируют всем и т.д.	Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности? Чему способствовало проведенное занятие?
Занятие №2 Наши эмоции и чувства Вводная часть	«Клубочек»	Сплотить детей, снять барьеры в общении обособленных детей.	Участники садятся в круг, ведущий, держа в руках клубочек, обматывает нитку вокруг пальца и передает клубочек своему соседу, говоря ему при этом добрые, ласковые слова, комплименты: «Ты у нас красивый, умный, веселый и ласковый». Участник, получивший клубочек, в свою очередь обматывает нитку вокруг пальца и передает клубочек следующему участнику игры, своему соседу, говоря ему так же ласковые слова. Таким образом, в конце игры клубочек возвращается к ведущему. Все видят нити, связывающие участников игры в одно целое. Эти ниточки, как наша дружба, связывают нас. Можно в конце игры сказать «волшебные» слова: «Будем дружными всегда, не будем ссориться никогда!»	Трудно было называть комплименты? Какие у вас были ощущения, когда вам говорили добрые слова?
	«Тренируем эмоции»	Научить распознавать оттенки различных эмоций, настроений и выразить на своем лице различные эмоции, используя выразитель	Ведущий просит участников нахмуриться как: - осенняя туча; - рассерженный человек; - злая волшебница; Улыбнуться как: - кот на солнце; - само солнце; - как хитрая лиса; - как радостный ребенок; - как будто ты увидел чудо! Позлитесь, как:	Трудное было упражнение? Какие чувства вы испытывали, когда показывали разные эмоции?

		ные движения мышц лица.	<ul style="list-style-type: none"> - ребенок, у которого отняли мороженое; - как два барана на мосту; - как человек, которого ударили; Испугайтесь, как: <ul style="list-style-type: none"> - ребенок, потерявшийся в лесу; - заяц, увидевший волка; - котенок, на которого лает собака; Устаньте, как: <ul style="list-style-type: none"> - папа после работы; - человек, поднявший тяжелый груз; - муравей, притащивший большую муху. 	
Основная часть	«Крокодил»	Отработка навыка распознавания и выражения эмоций.	Участники делятся на 2 команды. Затем каждый участник по очереди тянет из шляпы ведущего карточку с эмоцией и за 20 секунд показывает ее остальным. Если участник затрудняется показать эмоцию, команда помогает ему. Задача команды – разгадать все эмоции.	Что было труднее, показать или угадать эмоцию? Как вы считаете, почему?
	«Фантом»	Содействовать осознанию связи эмоции с телесными переживаниями, расширить осознанность в отношении собственно переживания и выражения эмоций.	Раздать участникам листки со схематическим изображением человеческого тела для каждого участника и достаточное количество карандашей синего, красного, желтого, черного цветов. Ведущий: представьте, что вы сейчас очень злитесь на кого-нибудь или на что-нибудь. Постарайтесь всем телом почувствовать свою злость. Может быть, вам будет легче представить, если вы вспомните какой-нибудь недавний случай, когда вы сильно разозлились на кого-нибудь. Почувствуйте, где в теле находится ваша злость. Как вы ее ощущаете? Может быть, она похожа на огонь в животе? Или у вас чешутся кулаки? Заштрихуйте эти участки красным карандашом на своем рисунке. Теперь представьте, что вы вдруг испугались чего-нибудь. Что вас может напугать? Представили?	Где в теле ты чувствуешь свою злость (страх, грусть, радость)? Какое чувство тебе было легче всего представить и ощутить в теле? А какое труднее? Были ли у кого-нибудь из участников группы похожие ощущения?

			<p>Где находится ваш страх? На что он похож?</p> <p>Заштрихуйте черным карандашом это место на своем рисунке...</p> <p>Аналогично предложить детям обозначить, синим карандашом, где они переживают грусть и желтым – радость.</p>	
	«Волшебная рука»	<p>Помочь самораскрыться, получить обратную связь.</p> <p>Повысить сплоченность группы.</p>	<p>Каждый участник группы на листе бумаги сверху пишет свое имя, затем обводит свою руку карандашом. На каждом пальце предлагается написать какое-либо свое качество, можно раскрасить пальцы в разные цвета. Затем «ладошки» пускаются по кругу и другие участники между пальцев могут написать другие качества, которые присущи тому, чья ладошка.</p>	<p>Что нового ты узнал о себе?</p>
<p>Заключительная часть</p> <p>Рефлексия</p>	«Вверх по радуге»	<p>Снять тревожные ощущения, подвести итоги.</p>	<p>Звучит спокойная мелодия.</p> <p>Ведущий: сядьте поудобней, расслабьтесь. Закройте глаза представьте красивую, разноцветную радугу. Сделайте глубокий вдох и представьте, что вместе с воздухом вы взбираетесь вверх по радуге (задержите дыхание, а выдыхая – съезжаете по ней в низ (и все плохое, негативное выдыхаете, избавляетесь от него). И так несколько раз.</p>	<p>Что вы при этом испытывали? Понравилось вам занятие?</p>
<p>Занятие №3</p> <p>Снижение агрессивности.</p> <p>Саморегуляция в поведении.</p> <p>Вводная часть</p>	«Разноцветные шарики»	<p>Снять психоэмоциональное напряжение.</p>	<p>Участники сидят в кругу, ведущий обращается к ним с просьбой сделать из ладошек «лодочку». Дети закрывают глаза, а затем ведущий вкладывает каждому ребенку в ладошки стеклянный шарик (шарики должны быть разноцветными) и говорит, что шарики надо согреть, покатать, подышать на них, отдавая шарик часть своего тепла, нежности, ласки.</p>	<p>Что вы испытывали, когда держали шарик в руках? Какие чувства возникали при выполнении упражнения.</p>
	«Колючий ежик»	<p>Снять агрессию,</p>	<p>Участникам нужно мысленно представить себя ежиками, которые приготoвились</p>	<p>Какие чувства вы испытывали</p>

		мышечные зажимы.	встретить опасность. Для этого им необходимо «защищаться иголками» и сильно «сжиматься в клубочек». А, когда опасность минует, «неприятели» разбегутся, ежики соберутся в круг (дети собираются в круг, берутся за руки). Вместе с ведущим по его команде они медленно тянутся к воображаемому солнышку, взявшись за руки, чтобы «согреться».	при выполнении упражнения.
Основная часть	«Я злюсь, когда...»	Обучить сп особам снятия агрессии.	Участникам предлагается 3 раза закончить фразу: «Я злюсь, когда...». Затем, стоя в кругу каждому участнику нужно взять в руки по одному листу цветной бумаги на выбор (красный, желтый, зеленый, синий, оранжевый, голубой, черный) скомкать ее, проговаривая фразу: «Я злюсь, когда...» и бросить в центр круга.	Что вы испытывали, когда говорили фразу?
	«Возьме м себя в руки»	Регулировать внутреннее состояние.	Ведущий говорит детям о том, что, когда они испытывают неприятные эмоции (злость, раздражение, желание ударить, толкнуть кого-либо), то этого можно избежать - «взять себя в руки», сдержаться и остановиться. Для этого нужно несколько раз глубоко вздохнуть и выдохнуть. Выпрямиться, прикрыть глаза, посчитать до 10, улыбнуться, открыть глаза. Участники 3 раза должны повторить данную технику.	Что вы испытывали, когда выполняли упражнение?
	«Бумажные мячики»	Анализ своих агрессивных чувств через игру, возможность снять эмоциональное напряжение в группе или эмоционал	Ведущий: возьмите каждый по большому листу газеты, как следует, скомкайте его и сделайте из него хороший, достаточно плотный мячик. Теперь разделитесь, пожалуйста, на две команды, и пусть каждая выстроится в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно четыре метра. По моей команде вы начнете	Что вы чувствовали во время игры?

		бно включится в работу усталым или апатичным детям.	бросать «мячи» на сторону противника. Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мяч, оказавшиеся на их стороне, на сторону противника. Услышав команду «Стоп!», вам нужно будет прекратить бросать мячами. Выигрывает та команда, на чьей стороне оказалось меньше «мячей»: и не перебегайте, пожалуйста, за разделительную линию.	
Заключительная часть Рефлексия	«Мы хоть и разные, но все - дружные, ласковые!»	Подвести итоги.	Участники стоят в кругу, взявшись за руки. Ведущий предлагает по очереди детям сказать о своей группе хорошие, добрые слова, похвалить каждого ребенка. Затем на счет «три» пожать руки, стоящим справа и слева, поднять сомкнутые руки вверх и высоко дружно подпрыгнуть.	Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности? Чему способствовало проведенное занятие?
Занятие №4 Снижение эмоционального напряжения Вводная часть	«Дорожка доброты»	Сплотить детей, снять барьеры в общении обособленных детей.	Для проведения этого упражнения нам понадобятся следы, вырезанные из цветного картона. Следы выкладываются в виде дорожки. Любой участник игры по желанию выбирает себе пару: сам встает в начале дорожки, а его партнер – в конце дорожки из следов. Задача первого участника – пройти по дорожке и, наступая на каждый след, называть добрые, ласковые слова для второго участника, который стоит в конце дорожки: «Ты самый умный, добрый, нежный, веселый и красивый». Когда участники встречаются в конце дорожки, они могут пожать друг другу руки или обняться!	Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение? Вам было приятно слышать о себе теплые слова? А говорить?
	«Настроение»	Способствовать снятию эмоционального напряжения.	Нужно заранее подготовить кисти, краски и чистые листы бумаги. Расслабьтесь и левой рукой нарисуйте абстрактный сюжет: линии, цветовые пятна, фигуры. Полностью погрузитесь в свои	Что вы чувствовали, когда рисовали? Что вы нарисовали?

			переживания. Выберите цвет и проведите линии так, как вам хочется, в полном соответствии с вашим настроением. Представьте, что вы свое настроение переносите на бумагу, как бы материализуете его. Когда закончите рисовать, на другом листе напишите 5-7 слов, отражающих ваше настроение.	Какое настроение отражает ваш рисунок? Почему?
Основная часть	«Тух-тиби-дух»	Снять негативное настроение и восстановление сил.	Ведущий: «Я сообщу вам по секрету особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований. Чтобы оно подействовало по-настоящему, необходимо сделать следующее. Сейчас вы начнете ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из участников, посмотрите ему в глаза и трижды, сердито-пресердито произнесите волшебное слово: “Тух-тиби-дух”. Затем продолжайте ходить по комнате. Время от времени останавливайтесь перед кем-либо и снова сердито-пресердито произносите это волшебное слово. Чтобы волшебное слово подействовало, необходимо говорить его не в пустоту, а глядя в глаза человека, стоящего перед вами. В этой игре заложен комичный парадокс. Хотя дети должны произносить слово “Тух-тиби-дух” сердито, через некоторое время они не могут не смеяться.	
	«Снятие напряжения в 12 точках»	Способствовать снятию мышечного напряжения.	Начните с плавного вращения глазами – два раза в одну сторону, два – в другую. Зафиксируйте внимание на отдаленном предмете, а затем переключите его на предмет, расположенный поблизости. Нахмурьтесь, напрягая окологлазные мышцы, а потом	Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение? О чем думали?

			<p>расслабьтесь и широко зевните несколько раз. Расслабьте шею, сначала покачав головой, а затем покрутив ею из стороны в сторону. Поднимите плечи как можно выше и медленно опустите их, расслабьте запястья и подвигайте ими. Сожмите и разожмите кулаки, расслабляя кисти рук. Сделайте три глубоких вдоха. Затем мягко прогнитесь в позвоночнике вперед – назад и из стороны в сторону. Покрутите ступнями, чтобы расслабить лодыжки. Сожмите пальцы ног так, чтобы ступни изогнулись вверх, повторите три раза.</p>	
	«Дракон»	<p>Восполнить дефицит положительных эмоций у детей, формировать умение трансформировать накопленное напряжение, агрессию в готовность к общению.</p>	<p>Играющие становятся в линию, держась за плечи. Первый участник – «голова», последний – «хвост» дракона. «Голова» должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.</p>	<p>Как вы чувствовали себя во время упражнения?</p>
<p>Заключительная часть Рефлексия</p>	«Поплавок в океане»	<p>Снять эмоциональное напряжение. Подвести итоги.</p>	<p>Закройте глаза и вообразите, что вы маленький поплавок в огромном океане. У вас нет цели, компаса, карты, руля, весел. Вы движетесь туда, куда несут вас ветер и океанские волны. Большая волна может на некоторое время накрыть вас, но вы опять выныриваете на поверхность. Попробуйте ощутить эти погружения и выныривания. Ощутите движение волны, тепло солнца, капли дождя, водяную подушку, поддерживающую вас снизу. Почувствуйте полное расслабление Вашего тела.</p>	<p>Какие ощущения были у вас во время упражнения? Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности? Чему способствовало проведенное занятие?</p>

			<p>Не старайтесь оставаться наедине со своими неприятностями. У каждого человека бывают не только радости, но и неприятные переживания.</p> <p>Если переживания не особенно тяжкие и не влияют в заметной степени на самочувствие и привычный образ жизни, то с ними можно справиться самостоятельно. В этих случаях главным целителем является время, оно сгладит острые переживания.</p>	
<p>Занятие №5 Снятие эмоционального напряжения Вводная часть</p>	<p>«Добре животное»</p>	<p>Способствовать сплочению участников, научить их понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.</p>	<p>Ведущий тихим таинственным голосом говорит: «Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы — одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох — делаем шаг вперед, на выдох — шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох — 2 шага назад. Вдох — 2 шага вперед. Выдох — 2 шага назад. Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук — шаг вперед, стук — шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».</p>	<p>Что вы чувствовали при выполнении упражнения? Трудно было двигаться вместе?</p>
	<p>«Мой хороший попугай»</p>	<p>Способствовать снижению эмоционального напряжения, развитию чувства эмпатии, умения работать в группе.</p>	<p>Дети стоят в кругу. Ведущий говорит: «Ребята! К нам в гости прилетел попугай. Он хочет с нами познакомиться и поиграть. Как вы думаете, что мы можем сделать, чтобы ему понравилось у нас, чтобы он захотел прилететь к нам снова?»</p> <p>Дети предлагают: «Говорить с ним ласково», «Научить его играть» и т. д.</p> <p>Взрослый бережно передает кому-либо из них плюшевого попугая (мишку, зайчика). Ребенок, получив игрушку, должен прижать ее к себе, погладить, сказать что-то приятное, назвать ласковым</p>	<p>Что вы чувствовали, когда держали попугая в руках, когда говорили ему ласковые слова?</p>

			именем и передать (или перебросить) попугая другому ребенку. Игру лучше проводить в медленном темпе.	
Основная часть	«Лепим сказку»	Способствовать снятию эмоционального и мышечного напряжения, развитие закрепление совместной деятельности.	Участникам предлагается всем вместе слепить какую-нибудь сказку. При подборе сказки важно учесть, что в ней должно быть достаточно много героев, чтобы каждый ребенок мог лепить одного из них. Перед игрой дети обсуждают фрагмент, который они собираются изобразить, и соотносят друг с другом свои замыслы.	Трудно было лепить? О чем вы думали, когда лепили?
	«Скульптура»	Развить умения владеть мышцами лица, рук, ног и т. д., снять мышечное напряжение.	Участники разбиваются на пары. Один из них — скульптор, другой — скульптура. По заданию ведущего скульптор лепит из «глины» скульптуру: ♦ ребенка, который ничего не боится; ♦ ребенка, который всем доволен; ♦ ребенка, который выполнил сложное задание и т. д. Затем дети могут поменяться ролями. Возможен вариант групповой скульптуры.	Что вы чувствовали в роли скульптора, скульптуры? Какую фигуру было приятно изображать, какую нет?
	«Дышите на счет 7-11»	Снять эмоциональное напряжение, усталость.	Дышите очень медленно и глубоко, причем так, чтобы весь цикл дыхания занимал около 20 секунд. Возможно, вначале вы почувствуете затруднение. Но не надо напрягаться. Считайте до 7 при вдохе и до 11 при выдохе.	Что вы чувствовали во время упражнения?
Заключительная часть	«Стряхни»	Снять эмоциональное напряжение, подвести итоги.	Встаньте так, чтобы у вас было достаточно места. И начните отряхивать ладони, локти и плечи. При этом представляйте, как все неприятное – плохие чувства, тяжелые заботы и дурные мысли о самих себе – слетает с вас, как с гуся вода. Потом отряхните свои ноги от носка до бедер. А затем потрясите головой.	Какие ощущения были у вас во время упражнения? Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности?

			Теперь отряхните лицо и прислушайтесь, как смешно меняется ваш голос, когда трясется рот. Представьте, что весь неприятный груз с вас спадает и вы становитесь все бодрее и веселее, будто заново родились.	Чему способствовало проведенное занятие? Что нового сегодня вы узнали о группе?
Занятие №6 Снятие страхов Вводная часть	«Продолжи фразу»	Повысить работоспособность, позитивное настроение.	Ведущий приветствует участников тренинга и предлагает продолжить фразу, перекидывая друг другу апельсин и обращаясь ко всем членам группы: «Привет, сегодня замечательный день, потому что...» Следующий участник повторяет высказывание предыдущего и придумывает свое продолжение.	Трудно было запомнить фразу предыдущего участника?
	«Я дарю тебе»	Сплотить детей, снять барьеры в общении.	Первый участник дарит подарок следующему участнику, передавая мягкую игрушку или мяч. Это может быть предмет или какое-либо качество. Второй участник должен будет сказать, как он использует этот подарок, и сделать свой подарок следующему участнику.	Какие эмоции вы испытывали, когда дарили свой подарок и какие, когда принимали?
Основная часть	«Мой страх в клетке»	Актуализировать и отреагировать чувство страха.	Участникам предлагается нарисовать то, что их наиболее пугает, затем предлагается заключить страх в клетку, отправить на Луну и т.п. Также предлагается дорисовать к образу страха что-либо, чтобы он стал добрым или смешным, либо дорисовать себя и "подружиться" со своим страхом. Затем следует выставка работ с обсуждением, в ходе которой можно посмеяться над страхами.	Какие эмоции вы испытывали, когда рисовали?
	«Лимон»	Научить управлению состоянием мышечного напряжения и	Сядьте удобно: руки свободно положите на колени (ладонями вверх), плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его	Что вы чувствовали при выполнении упражнения?

		расслаблен ия.	сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.	
	«Портрет смелого человека»	Снять мышечное напряжение, осознать свой идеал и сделать его более реальным и достижимым.	Участникам нужно представить себе смелого человека. Как он выглядит? Как ходит? Как общается с другими людьми? Как поступает в сложных ситуациях? Когда картинка возникнет в фантазии, нужно отразить ее на листе бумаги.	Как зовут нарисованного смелого человека? Бывают ли у этого персонажа тревоги или страхи?
Заключительная часть Рефлексия	«Коробка переживаний и страхов»	Избавить от негативных переживаний и страхов.	Я принесла сегодня небольшую коробку. Предлагаю отправить ее по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и страхи. Вы можете сказать об этом шепотом, но обязательно в эту коробку. Потом я ее заклею и унесу, а вместе с ней пусть исчезнут и ваши неприятные переживания и страхи.	Какие эмоции вы испытывали, когда проговаривали свои переживания и страхи? Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности? Что нового вы узнали о группе?
Занятие №7 Снижение тревожности и Вводная часть	«На что похоже моё настроение?»	Создать хорошее настроение.	Участники по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает ведущий: «Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе».	Легко было сравнение для вашего настроения?
	«Корабль и ветер»	Снять напряжение, настроить	Представьте себе, что наш парусник плывет по волнам, но вдруг он остановился. Давайте поможем ему и пригласим на	Что вы чувствовали, когда

		группу на рабочий лад.	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.	выполняли упражнение?
Основная часть	«Похвалки»	Повысить самооценку и значимость учащегося в коллективе .	Участники сидят в кругу. Каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие ребенка должен «озвучить» карточку. Причем, начав словами «Однажды я...» Например, «однажды я очень быстро выполнил домашнее задание» и т.д. На обдумывание задания дается 3-5 минут, после чего каждый ребенок по очереди делает краткое сообщение о том, как однажды он здорово выполнил то действие или совершил тот позитивный поступок, который указан в его карточке. После того, как все дети выскажутся, ведущий может обобщить сказанное. Если же учащиеся готовы к обобщению без помощи взрослого, пусть они сделают это сами.	Какие таланты вы у себя обнаружили? Что нового вы узнали о своих товарищах? Что было трудно? Что понравилось?
	«Разрывание бумаги»	Снизить напряжение, дать детям возможность выразить эмоции и снизить состояние тревоги.	В начале игры взрослый может, не объясняя правил, просто предложить детям рвать бумагу. Затем ребята сами берут газеты, журналы и начинают их рвать и бросать кусочки в центр комнаты. Если кто-то из детей сразу не подключается к работе, его нельзя заставлять. Как правило, дети включаются в игру. Когда куча в центре комнаты становится большой, психолог предлагает ребенку поиграть с кусочками и начинает энергично подбрасывать их вверх,	Что вы испытывали, выполняя упражнение?

			разбрасывая по комнате. Можно также делать кучки и прыгать на них, обсыпать кусочками друг друга или подбрасывать кусочки бумаги горстями вверх	
	«Я – Алла Пугачева»	Снизить тревожность, отработка навыков уверенного поведения, повышение самооценки.	Упражнение проводится по кругу. Каждый участник выбирает для себя роль значимого для него и в то же время известного присутствующим человека (Алла Пугачева, президент страны, сказочный персонаж, литературный герой и т.д.). Затем он проводит самопрезентацию (вербально или невербально: произносит какую – либо фразу, показывает жест, характеризующий его героя). Остальные участники пытаются отгадать имя «кумира».	Почему ты выбрал именно этого героя? Что было трудным в упражнении? С каким чувством вы показывали своего героя?
Заключительная часть Рефлексия	«Воздушный шар»	Научить управлению состоянием мышечного напряжения и расслабления.	Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх, наберите воздух. Представьте, что вы — большой воздушный шар, наполненный воздухом. Поймите в такой позе 1—2 минуты, напрягая все мышцы тела. Затем представьте себе, что в шаре появилось небольшое отверстие. Медленно начинайте выпускать воздух, одновременно расслабляя мышцы тела: кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д.	Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение? Что вы сегодня нового узнали о группе? Что понравилось на этом занятии? Что вызывало трудности? Чему способствовало проведенное занятие?
Занятие 8 Развитие уверенности в себе. Вводная часть	«Повторяй за мной»	Включить участников в процесс группового взаимодействия, создать положительный	Участники становятся в круг. Бросая друг другу мяч, называют имя того, кому его посылают. Тот, кто получит мяч, принимает любую позу, все остальные вслед за ним воспроизводят эту позу.	Какие чувства испытывали во время упражнения?

		эмоциональный фон.		
	«Прорваться в круг»	Стимулировать групповую сплоченность и снять эмоциональное напряжение.	Члены группы берутся за руки и образуют замкнутый круг. Предварительно ведущий, по итогам прошедших занятий, определяет для себя, кто из членов группы чувствует себя меньше всего включенным в группу и предлагает ему первым включиться в исполнение упражнения, т. е. прорвать круг и проникнуть в него. То же самое может проделать каждый участник.	Как вы чувствовали себя в роли того, кто прорывает круг и того, кто образует это круг?
Основная часть	«Человек к человеку»	Создать атмосферу близости, веселья и свободного творчества.	Участники объединяются в пары, оставшийся без пары участник — водящий; водящий подает команды, называя определенным образом части тела, например: «нос к носу», «щека к щеке», «локоть к локтю» и пр.; участники должны коснуться друг друга названными частями тела. Когда водящий говорит: «человек к человеку», участники образуют новые пары, оставшийся без пары участник становится водящим, после чего игра повторяется сначала.	Что вы испытывали во время упражнения? Как вам было работать в группе? Возникали трудности при выполнении задания ведущего?
	«Великий мастер»	Актуализировать сильные стороны личности.	Участникам предлагается подумать над тем «Великим мастером» чего вы являетесь, и рассказать об этом всем. На раздумье 2 минуты. Каждый участник по кругу начинает свое высказывание со слов «Я великий мастер...» например, пеших прогулок, приготовления кофе, при этом нужно убедить других участников в этом.	Трудно или легко вам было вспомнить и сказать при всех мастером чего вы являетесь? Какие чувства возникли при выполнении задания?
	«Автопилот»	Способствовать осознанию своих устремлений. Повысить уверенность	Участники размышляют о том, какими им хотелось бы стать: как себя вести, как относиться к себе и окружающим и т.д. В соответствии с этим каждый составляет программу для своего «автопилота» по определенной схеме, например:	Трудно было составить программу? Что вы чувствовали, когда говорили об этом вслух?

		и в своих силах.	«Я уверен в себе; я доброжелателен». Когда программа готова, каждый участник читает ее вслух так, чтобы у присутствующих возникло убеждение, что этот человек именно таков.	В чем вы испытывали трудности?
Заключительная часть Рефлексия	«Подарок»	Подвести итоги.	Все члены группы анонимно дарят друг другу воображаемые подарки, как если бы возможности дарящего были не ограничены ничем. Для этого понадобятся листки бумаги. Игрок получает свои подарки, а затем, читая записки вслух, пытается догадаться, кто автор того или иного подарка и почему он так решил.	Какие психологические качества у вас проявились при участии в тренинге? Какие чувства испытывали? Что нового узнали о себе, о группе? Как будете использовать эти знания? Чему научились? Как это пригодится в будущем? Над чем вы задумались? Что нужно развивать на будущее?
Занятие 9 Развитие уверенности в себе. Вводная часть	«Муха»	Снять напряжение с лицевой мускулатуры.	Сядьте удобно: руки свободно положите на колени, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте, что на ваше лицо пытается сесть муха. Она садится то на нос, то на рот, то на лоб, то на глаза. Ваша задача: не открывая глаз, согнать назойливое насекомое, с помощью лицевых мышц.	Что вы чувствовали при выполнении упражнения? Трудно было согнать «муху»?
	«Фигурные построения»	Сплотить группу, способствовать формированию взаимопонимания, обучить	Участники хаотично перемещаются по помещению. По команде ведущего они закрывают глаза и пытаются построиться, образовав ту геометрическую фигуру, которая названа ведущим (круг, треугольник, квадрат, «змея» и т.п.). Если кто-то	Насколько успешным было ваше построение разных фигур? Что требуется от участников,

		уверенном у поведении в условиях необходимости принимать решения при ограниченности доступной информации, брать на себя ответственность за свою часть в общей работе.	подсматривает – он выбывает из игры. Когда построение закончено, участники по команде ведущего открывают глаза и смотрят, что в итоге получилось.	чтобы справиться с таким заданием? Что же обеспечивает возможность взаимопонимания в таких ситуациях, да еще, если у участников закрыты глаза?
Основная часть	«Сказка на новый лад»	Сплотить коллектив, снизить психоэмоциональное напряжение.	Участникам нужно придумать продолжение какой-либо из известных сказок, или сочинить новую сказку. Сделать это нужно следующим образом: ведущий говорит первое предложение, и каждый дополняет по предложению так, чтобы получился законченный рассказ.	Что было интереснее: слушать других или придумывать самому?
	«Менялки»	Снять эмоциональное напряжение, повысить эмоциональный тонус, развить внимание.	Участники игры стоят в кругу. Ведущий называет: «карлики» или «великаны». На слово «карлики» все приседают, на слово «великаны» все встают. Те, кто ошибся, встают внутрь круга, а потом выполняют какое-либо задание. Участники игры стоят в кругу. Ведущий называет: «карлики» или «великаны». На слово «карлики» все приседают, на слово «великаны» все встают. Все участники сидят по кругу, только у ведущего нет стула. Ведущий задаёт вопрос: «Пересядьте те, кто...» и добавляет любую фразу, например, любит мороженое, любит читать, у кого глаза	Что вы чувствовали во время упражнения? В какой роли вам было удобно: в роли ведущего или сидящего?

			голубые, у кого есть плеер и т.д. Пересаживаются после этого те, которые это любят, или те, у которых это есть. Ведущий старается занять любой освободившийся стул. Кому из участников не хватило стула тот становится ведущим. Игра продолжается. Те, кто ошибся, встают внутрь круга, а потом выполняют какое-либо задание.	
	«Я не злой, я – добрый»	Развить взаимодействие, сплоченность, эмпатию.	<p>Участники сидят за столами, перед ними лежат листы бумаги формата А-4 и цветные карандаши. Ведущий предлагает детям нарисовать на листе бумаги злого человека, как они себе его представляют, а может быть даже это будет и собственный портрет. На другом листе бумаги нарисовать портрет доброго человека. Сначала предложить детям рассмотреть рисунки, на которых нарисован злой человек и выяснить:</p> <ul style="list-style-type: none"> - почему он злится? - хорошо бывает, когда человек злой? - ему самому это нравится? - что нужно сделать для того, чтобы не быть злым? - красивый этот человек, или нет? <p>Затем рассмотреть рисунки, где нарисован добрый человек и выяснить:</p> <ul style="list-style-type: none"> - когда мы говорим: «Этот человек добрый, хороший?» - добрый человек красивый, или нет? - что нужно делать, что стать хорошим, воспитанным ребенком? <p>Затем положить рядышком два рисунка и поднять вверх рисунок с изображением человека, который больше всего нравится. (Предположительно это будет изображение доброго человека). Затем дружно поаплодировать и громко вслух</p>	Кого вам было легко рисовать, злого или доброго человека? Почему?

			произнести: «Я – добрый человек!»	
Заключительная часть	«Солнышко»	Снять эмоциональное напряжение, сплотить коллектив, подвести итоги.	Участники должны встать в круг и взяться за ручки. Бесшумно нужно подняться на носочки, сделать глубокий вдох, бесшумно опуститься, сделать выдох и улыбнуться.	Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение?
Занятие 10 Освобождение от отрицательных эмоций и повышение уверенности в себе. Подведение итогов. Вводная часть	«Веселый мячик»	Разминка, выработать умение говорить и выслушивать комплименты.	Ведущий: «Бросая по очереди, друг другу этот мяч, будем говорить о безусловных достоинствах, сильных сторонах того, кому бросает мяч. Будем внимательны, чтобы мяч побывал у каждого».	Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение?
	«Ступеньки»	Помочь участникам выстроить адекватную самооценку.	Участникам предлагается нарисовать лесенку из 10 ступеней. Дается инструкция: «Нарисуйте себя на той ступеньке, на которой, как вы считаете, сейчас находитесь».	Соответствует ли данный результат вашим представлениям о самооценке? Почему вы так считаете?
Основная часть	«Я сильный – Я слабый»	Помочь членам группы отличить уверенное поведение от неуверенного, способствовать развитию уверенности в себе через ролевое проигрывание.	Участники разбиваются по парам и становятся каждый друг напротив друга. Первый участник в паре вытягивает вперед свою руку. Второй участник в паре пытается опустить руку напарника, нажимая на неё сверху. Первый участник в паре должен постараться удержать руку, говоря при этом громко и решительно: «Я сильный». Теперь повторяем то же самое, но первый участник в паре говорит: «Я слабый», произнося это с соответствующей интонацией, т.е. тихо, уныло. Попробуйте поменяться.	Когда вам было легче удержать руку: в первом или во втором случае? Почему, как вы думаете? Какие чувства Вы испытывали при выполнении этого упражнения? Какое влияние

				оказывали произносимые Вами фразы «Я сильный», «Я слабый» на выполнение задания?
	«Если бы..., то я стал бы...»	Выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.	Упражнение происходит по кругу: один участник ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. Например: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Следующий, рядом сидящий, продолжает (заканчивает) предложение. Например: «... я стал бы требовать жалобную книгу».	С какими трудностями вы столкнулись, выполняя это упражнение? Как вы считаете, почему? Что бы вы предприняли, чтобы избавиться от этого?
	«Зато...»	Снизить уровень фрустрации и или стресса. Поиск возможных путей ее разрешения.	Ведущий предлагает каждому участнику игры вкратце описать на листке бумаги какое-либо несбывшееся желание, какую-либо актуальную стрессовую или конфликтную ситуацию, неразрешенную на данный момент или запомнившуюся как трудноразрешимая (допускается анонимность авторства). Затем все листки тренер собирает, перемешивает и предлагает участникам следующую процедуру обсуждения: каждая написанная ситуация зачитывается на группе и участники должны привести как можно больше доводов к тому, что данная ситуация вовсе не трудноразрешимая, а простая, смешная или даже выгодная с помощью связок типа: «зато...», «могло бы быть и хуже!», «не очень-то и хотелось, потому что...» или «здорово, ведь теперь...».	Получили ли вы реальную помощь для себя?
Заключительная часть	«Цветик - семицветик»	Оценить свое состояние, проанализи	Ведущий заранее заготавливает вырезанные из картона цветы. На каждом из 7 лепестков	С какой эмоцией у вас ассоциируется данный

		ровать поведение.	нарисованы лица, выражающие разные эмоции. Участники смотрит на лепестки, называют эмоцию и говорят, когда они находились в том или ином состоянии по очереди.	цвет? Почему?
--	--	-------------------	---	------------------

Опишем ожидаемые результаты от проведения психолого-педагогической коррекции: снижение уровня тревожности; преодоление детьми своих страхов; развитие уверенности в себе и в своих силах; снижение психоэмоционального и мышечного напряжения; развитие коммуникативных навыков и навыков выражения своих чувств, эмоций; сплочение коллектива.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАТИВНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Таблица 5 – Результаты повторной диагностики ситуативной тревожности младших школьников с ЗПР по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки

Испытуемый	Первоначальные баллы диагностики по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки, баллы	Результаты диагностики тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки	Итоговый уровень
А.Р.	7	50	Средний
И.С.	7	50	Средний
И.Л.	9	64	Высокий
Д.А.	7	50	Средний
И.Ш.	9	64	Высокий
А.С.	7	50	Высокий

Повышенный уровень – 2 человека – 33,3%

Нормальный уровень – 4 человек – 66,7%

Низкий уровень – 0 человек – 0%

Таблица 6 – Результаты повторной диагностики школьной тревожности младших школьников с ЗПР по методике диагностики уровня школьной тревожности Б.Н.

Филлипса

Испытуемый	Диагностика уровня школьной тревожности Б.Н. Филлипса	Итоговый уровень
А.Р.	38	Низкий
И.С.	40	Средний
И.Л.	50	Средний
Д.А.	34	Низкий
И.Ш.	25	Низкий
А.С.	56	Средний

Высокий уровень – 0 человек (0%)

Средний уровень – 3 человека (50%)

Низкий уровень – 3 человека (50%)

Таблица 7 – Результаты повторной диагностики признаков тревожности по проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф

Испытуемый	Признаки тревожности по проективной методике «Рисунок человека» К. Маховер, Ф. Гудинаф	Итоговый уровень
А.Р.	+	Повышенный
И.С.	+	Повышенный
И.Л.	+	Повышенный
Д.А.	-	Нормальный
И.Ш.	+	Повышенный
А.С.	-	Нормальный

Признаки тревожности и заниженной самооценки – 4 человек – 66,7%

Отсутствие признаков – 2 человека – 33,3%

Таблица 8 – Таблица расчета Т-критерия Вилкоксона (по тесту тревожности Р. Тэммпла, В. Амена, М. Дорки.

Код испытуемого	До коррекции	После коррекции	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
А.Р.	50	42	-8	8	2,5
И.С.	71	49	-22	22	6
И.Л.	64	58	-6	6	1
Д.А.	46	38	-8	8	2,5
И.Ш.	67	56	-11	11	4
А.С.	70	54	-16	16	5

Расчет T-критерия Вилкоксона.

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=21$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+6)*6}{2} = 21$$

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

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T: $T = \sum R_t = 0$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=6$:

$$T_{кр}=0 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=2 (p \leq 0.05)$$

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

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

Принимается гипотеза H_1 . Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.