

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

им. В.П. Астафьева

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра специальной психологии

Абдуллаева С.А.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Особенности проявления школьной тревожности у младших
школьников с задержкой психического развития

Направление подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль: Психология и педагогика специального и инклюзивного образования

Допускаю к защите:

Заведующий кафедрой

д.м.н., профессор С.Н. Шилов

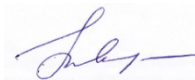
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.психол.н., доцент Иванова Н.Г.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Обучающийся Абдуллаева С.А.

(фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Красноярск, 2020

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретический обзор проблемы изучения школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития	7
1.1. Теоретические подходы к изучению школьной тревожности в психологии	7
1.2. Особенности проявления школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста.....	17
1.3. Современное состояние изучения проблемы школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития	21
Глава 2. Экспериментальное исследование школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития	28
2.1 Организация, методы и методики исследования.....	28
2.2 Результаты исследования школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития	31
2.3 Методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития	39
Выводы по второй главе	45
Заключение	48
Список литературы	51
Приложение	Error! Bookmark not defined.

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время актуальной психолого-педагогической проблемой современной системы образования является проблема школьной тревожности у детей. Для школьников с задержкой психического развития данная проблема особенно актуальна в силу особенностей их эмоционально-волевой сферы. Кроме этого в последние годы отмечается рост числа детей, имеющих задержку психического развития (далее ЗПР). По данным различных исследователей, в популяции детей обнаруживается от 6 до 11% детей с названной патологией разного генеза.

Одним из показателей эмоционально-волевой сферы является проявление тревожности у данной категории детей. Проблема тревожности у таких детей весьма актуальна, так как у них имеются дополнительные предпосылки к выработке данного новообразования личности, например: неустойчивость эмоционально волевой сферы как демонстрация нарушения развития, нередко отрицательные условия семейного воспитания, трудности, которые возникают в процессе учебной деятельности. Как отмечают психологи и дефектологи, вырабатываясь под воздействием неблагоприятных факторов, тревожность у детей и подростков с задержанным развитием будет усиливать дефект, усложнять процесс их интеграции в общество и адаптации к жизни.

За последние десятилетия существенно усилилась заинтересованность российских психологов изучением тревожности и её видов благодаря резким изменениям в жизни общества, порождающими туманность и непредсказуемость будущего и, следовательно, переживания эмоциональной напряженности и тревогу.

Рассмотрению тревожности у учеников посвящается немалое количество работ, как в российской, так и зарубежной психологии. Существенный вклад в исследование данного вопроса внесли такие авторы как Г.Г. Аракелов, Л.С. Выготский, Ю.А. Зайцев, С.О. Кьеркегор, Дж. Локк, А.Р.

Мэй, А.М. Прихожан, Б. Спиноза, З. Фрейд. Несмотря на это, тема школьной тревожности в младшем школьном возрасте еще недостаточно разработана как в теоретическом, так и в практическом плане. Особенное беспокойство психологов в последнее время провоцирует процесс становления тревожных состояний в условиях массовой школы. Именно в ней должна быть сосредоточена интеллектуальная, гражданская, культурная и духовная жизнь обучающегося. Результатом такого отрицательного воздействия нередко является нарушение психологического здоровья учеников. Исследование тревожности у детей и подростков (генетический аспект) также носит, обычно, хорошо заметное прикладное, «служебное» направление.

Существенное количество трудов посвящается детям дошкольного возраста (что обуславливается проблемой готовности ребят к школе), исследований тревожности у детей постарше и у подростков явно не хватает. Такое качество как тревожность, зачастую изучается преимущественно в рамках одного какого-либо возраста. Труды, посвященные сравнительной демонстрации тревожности в разные периоды детства, единичны. Все вышеизложенное явилось причиной для того, чтобы выбрать такую тему исследования, как: «Особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития».

Цель нашего исследования – выявить особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с ЗПР и предложить методические рекомендации по ее преодолению.

Объект исследования: школьная тревожность у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза: младшие школьники с задержкой психического развития имеют повышенный уровень школьной тревожности, проявляющийся в низком уровне школьной мотивации и высокой степени выраженности

психоэмоционального напряжения, обусловленные особенностями эмоционально-волевой сферы данной категории испытуемых.

Задачи исследования:

1) на основе анализа психологической литературы по проблеме исследования рассмотреть теоретические подходы к проблеме изучения школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития;

2) в результате эмпирического исследования выявить особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития;

3) предложить методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

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

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой; анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н. Г. Лускановой; анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара.

3. В исследование также включены методы количественной и качественной обработки данных, интерпретационные методы.

Базой исследования явилась в городе Красноярска МОБУ «СОШ №18». Выборку исследования составили 15 детей. Возраст детей 8-9 лет. Все дети с задержкой психического развития (по заключениям ПМПК).

Этапы работы:

1 этап – выбор темы исследования, сбор и анализ литературных источников по проблеме школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР;

2 этап – составление диагностической программы по выявлению особенностей проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР; проведение констатирующего эксперимента;

3 этап – интерпретация полученных результатов и разработка методических рекомендаций по преодолению школьной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Теоретическая значимость: определяется анализом литературы понятий и особенностей школьной тревожности у младших школьников с ЗПР, что обогащает теоретические вопросы общей и специальной психологии.

Практическая значимость: полученные результаты исследования могут быть полезны педагогам, психологам и родителям при организации психокоррекционной работы, направленной на снижение школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Структура работы. Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы в количестве 55 источников и приложения.

Глава 1. Теоретический обзор проблемы изучения школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

1.1. Теоретические подходы к изучению школьной тревожности в психологии

Понятие «тревожности» является многоаспектным. Научная литература содержит множество теорий, объясняющих его происхождение. Большинство исследователей понятие тревожности рассматривается дифференцированно – в качестве ситуативного явления и личностной характеристики [23].

Определенный уровень тревожности является естественной и обязательной особенностью активной деятельности личности. Каждый человек обладает своим оптимальным или желательным уровнем тревожности – так называемой полезной тревожностью. Определение собственного состояния человека в отношении тревожности – существенный компонент самоконтроля и самовоспитания. Однако повышенная тревожность выступает в качестве субъективного проявления неблагополучия личности.

Тревожность в разных ситуациях проявляется неодинаково. В ряде случаев людям свойственно тревожное поведение всегда и везде, в иных случаях тревожность проявляется только время от времени, обуславливаясь складывающимися обстоятельствами.

Таким образом, тревожность является устойчивой индивидуальной характеристикой, отражающей предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающей наличие у человека склонности к восприятию достаточно широкого спектра ситуаций в качестве угрожающих, требующих ответа в виде определенной реакции. В качестве предрасположенности личностную тревожность активизирует восприятие определенных стимулов, которые расцениваются человеком как опасные, поскольку связаны со специфическими угрозами его самоуважению, самооценке, престижу [28].

Ситуативно-изменчивые проявления тревожности исследователи называются 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 и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени, в конкретной ситуации зависит не только от самой ситуации, от наличия или отсутствия у индивида личностной тревожности, но и от ситуационной тревожности, возникающей в данной ситуации под влиянием складывающихся обстоятельств.

Влиянием внешних и внутренних факторов, особенностями тревожности как личностной характеристики определяется когнитивная оценка человеком возникшей ситуации. Такой оценкой, в свою очередь, вызываются определенные эмоции (посредством активизации деятельности автономной нервной системы и усиления состояния ситуационной тревожности совместно с ожиданием возможных неудач), информация об этом посредством нервных механизмов обратной связи передается в кору головного мозга, и через воздействие на его мысли, чувства и потребности этой же когнитивной оценкой ситуации одновременно и автоматически вызывается реакция организма на угрожающие стимулы, приводящие к принятию человеком контрмер, соответствующей ответной реакции, направленной на снижение ситуационной тревожности. Таким образом, в порождающей тревожности ситуации непосредственно зависит от силы ситуационной тревожности, действенности контрмер, предпринятых для ее снижения, точности когнитивной оценки ситуации [28].

Все что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. 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. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание

окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей - не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребенок делает все, чтобы избежать неудачи [33].

Какова же этиология тревожности? Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность, однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Многие зависят от способов общения родителей с ребенком, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание). Воспитание по типу гиперопеки может сочетаться с симбиотическим, т.е. крайне близкими отношениями ребенка с одним из родителей, обычно с матерью. Существует зависимость между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей.

Усилению в ребенке тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны родителей и воспитателей, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Еще один фактор, способствующий формированию тревожности, – частые упреки, вызывающие чувство. Часто причиной большого числа страхов у детей является и сдержанность родителей в выражении чувств, при наличии многочисленных предостережений, опасностей и тревог, излишняя строгость родителей также способствует появлению страхов. Помимо перечисленных факторов страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь. Если у ребенка усиливается тревожность, появляются страхи – неперенный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты.

Неуверенность в себе, как черта характера – это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и возможности. Тревожность как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей, неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер, таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышено внушаемый [37].

Неуверенный, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом. Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры. Также реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен.

Главным источником тревог для младших школьников оказывается семья. В дальнейшем, уже для подростков такая роль семьи значительно уменьшается; зато вдвое возрастает роль школы. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным. Тем не менее, у детей младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических

мероприятий [25]. По данным конференции Всемирной Организации Здравоохранения для детей школа является источником четырех комплексов проблем:

- Первый из них связан с поступлением в школу, из-за перехода от игры к труду, от семьи к коллективу, от нестесненной активности к дисциплине.
- Во-вторых, ученику приходится приспосабливаться к давлению, оказываемому на него требованиями учебного процесса. Нажим родителей, учителей, одноклассников тем сильнее, чем более развито общество и сознание необходимости образования.
- В-третьих, «технизация» общества, требующая усложнения учебных программ, ее компьютеризация резко увеличивают трудности усвоения школьных знаний.
- В-четвертых, из-за присутствия в школе элемента соревнования, связанного с ориентацией на высокие показатели, отстающих часто осуждают, что также становится благоприятной почвой для развития тревожности.

По данным исследования Харизовой Л.В. распространенными причинами тревожности у младших школьников являются [34]:

- проверка знаний во время контрольных и других письменных работ, ответ учащегося перед классом и боязнь ошибки, что может вызвать критику учителя и смех одноклассников,
- получение плохой отметки,
- неудовлетворенность родителей успеваемостью ребенка,
- лично-значимое общение.

Однако это видимое благополучие достается им неоправданно большой ценой и чревато срывами, особенно при резком усложнении деятельности. У таких школьников отмечаются выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психосоматические нарушения. Тревожность в этих случаях часто порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе. Подобный конфликт заставляет этих школьников постоянно добиваться успеха, но одновременно мешает им правильно оценить

его, порождая чувство постоянной неудовлетворенности, неустойчивости, напряженности

Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника» Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова считают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван [26]:

– Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой (детским садом). Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит «двойку» в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей.

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

– Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Например, воспитатель или учитель говорят ребенку: «Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался».

Тревожность в младшем школьном возрасте имеет также и гендерные особенности. Специалисты считают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте более тревожны мальчики, а после 12 лет – девочки. При этом девочки больше волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в большей степени беспокоят насилие и наказание. Совершив какой-либо «неблаговидный» поступок, девочки переживают, что мама или педагог плохо о них подумают, а подружки откажутся играть с ними. В дальнейшем роль семьи значительно уменьшается; зато вдвое возрастает роль школы. Отрицательные последствия тревожности выражаются в том что, не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Тем не менее, у детей младшего школьного и младшего школьного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

Таким образом, успеваемость школьного обучения зависит от многих факторов психологического и педагогического порядка, одним из которых является тревожность, понимаемая как психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения в ситуации возможно. Понятие «тревоги» было введено в психологию З.Фрейдом в 1925 году, разведившим конкретный страх и неопределенный, безотчетный страх-тревогу, носящую глубинный, иррациональный, внутренний характер. Под тревогой З.Фрейд понимал, переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, предчувствием грядущей опасности. По мнению З.Фрейда – тревога дает возможность личности реагировать в угрожающих ситуациях адаптивным способом.

В зависимости от того, откуда исходит угроза для это психоаналитическая теория выделяет три типа тревоги:

Реалистическая тревога – это эмоциональный ответ на угрозу или понимание реальных опасностей внешнего мира. Реалистическая тревога является синонимом страха и может ослаблять способность человека эффективно справиться с источником опасности. Тревога стихает, как только исчезает сама угроза. В целом, реалистическая тревога помогает обеспечить самосохранение.

Невротическая тревога. Эмоциональный ответ на опасность того, что неприемлемые импульсы со стороны ид станут осознанными, называют невротической тревогой. Она обусловлена боязнью, что это окажется неспособным контролировать инстинктивные побуждения, особенно агрессивные, также имеющие цель сдерживание инстинктивных импульсов

человека, – в результате последние всплывают на поверхность в форме общего опасения. В случае если, инстинктивные импульсы и угрожают прорваться через эго-контроль, возникает невротическая тревога [28].

Моральная тревога. Когда эго испытывает угрозу наказания со стороны суперэго, результирующий эмоциональный ответ называется моральной тревогой. Она возникает всегда, когда оно стремится к активному выражению безнравственных мыслей или действий. Суперэго направляет поведение в русло действий, вписывающихся в моральный кодекс человека. Последующее развитие суперэго ведет к социальной тревоге, которая возникает в связи с угрозой исключения индивида из социального окружения [28].

Основная психодинамическая функция тревоги – помогать человеку избегать осознанного выявления у себя неприемлемых инстинктивных импульсов и поощрять удовлетворение этих импульсов надлежащими способами в подходящее время. Защитные механизмы эго помогают осуществлению этих функций, а также охраняют человека от захлестывающей его тревоги. Все защитные механизмы обладают двумя общими характеристиками: они действуют на неосознанном уровне и поэтому являются средствами самообмана и они искажают, отрицают или фальсифицируют восприятие реальности, чтобы сделать тревогу менее угрожающей для человека. Различают следующие защитные механизмы: вытеснение, проекция, замещение, рационализация, реактивное образование, регрессия, сублимация, отрицание. Все перечисленные механизмы представляют собой пути, используемые психикой перед лицом внутренней и внешней угрозы. В каждом случае для создания защиты расходуется психологическая энергия, вследствие чего ограничивается гибкость и сила эго. Однако, чем более эффективно действуют защитные механизмы, тем более искаженную картину человеческих потребностей, страхов и стремлений они создают.

Тревога образуется тогда, когда мы осознаем, что у нас нет адекватных конструктов, с помощью которых можно интерпретировать события нашей

жизни. Это понимание тревоги совсем не похоже на фрейдовскую концепцию невротически тревожного индивида, как жертвы неосознанных конфликтов и сдерживаемой инстинктивной энергии. Человека тревожит не угроза прорыва сексуальных и агрессивных импульсов в сознание, а то, что он переживает события, которые не может ни понять, ни прогнозировать. С этой точки зрения задача психотерапии – помочь клиенту приобрести новые конструкты, либо сделать имеющиеся конструкты более проницаемыми, чтобы привнести новый опыт в их диапазон применимости.

Отечественный психолог В.А. Петровский рассматривал тревожность как распознающую активность субъекта. Деятельно-пристрастная ее позиция состоит в том, чтобы присваивать объектам, «безобидным на вид», но в действительности опасным, статус «неподлинности», обнажая, заключенную в них угрозу [29]. Активный характер тревожности проявляется в том, что ее «кругозор», зачастую, распространяется далеко за рамки наличной ситуации, перенося субъекта как в будущее, так и в прошедшее. Когда-то пережитая обида может требовательно возвращать к себе мысли человека, а возможные трудности переживаются столь же остро, как видно, «ищет» подтверждения во внешних событиях, не столько преломляя, сколько притягивая к себе зримые сигналы беды. Изолированно взятая поисковая активность тревоги еще недостаточно интенсивная, если иметь в виду норму, для того, чтобы стать осознанной субъектом. В качестве ее подспорья должен выступить внешний объект – носитель потенциальной опасности. Он заключает в себе те признаки, которые способны быть «ключевыми» для придания тревоге чувственно-конкретной формы. Что же касается человека, то он нередко испытывает чувство беспокойства, тревоги, страха тогда, когда его внутренняя активность тревоги уже вывела его на объект, способный причинить вред.

Тревога, как поисковая активность субъекта, позволяющая обнаруживать в окружающем мире потенциально-опасные объекты, мощный механизм, выработанный для реализации фундаментальной потребности субъекта в самосохранении. Однако, помимо той функции, которую

выполняет активность тревоги, обслуживая интересы субъекта, она, как можно полагать, и всякая активность, интегрируемая на уровне целостного субъекта, обладает известной автономией, выступает также и «для себя». С наглядностью об этом свидетельствует факт возникновения состояния «психологической прикованности» к опасности, способного вступить в прямой конфликт с требованиями «принципа сообразности», проникающая сила опасности, распространяющаяся под влиянием поисковой тревоги субъекта, ограничивает жизненное пространство индивида, затрудняет нормальную жизнедеятельность, а, принимая застойный характер, может вести к развитию неврозов, навязчивостей, психосоматических расстройств.

Данные исследований В.А.Петровского свидетельствуют в пользу существования особых частично неадаптированных тенденций, навязывающих субъекту «свое» видение ситуации. Как произвольные эти тенденции могут вступать в противоречие с ведущими целями и мотивами деятельности. С содержательной стороны они характеризуются фиксацией сознания субъекта на «стрессогенных» элементах среды, а с динамической – длительностью и устойчивостью опасности. Различают несколько видов тревожности: личностная и ситуативная [29].

Таким образом, под тревожностью мы будем понимать устойчивую индивидуальную характеристику, отражающую предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающую наличие у человека склонности к восприятию достаточно широкого спектра ситуаций в качестве угрожающих, требующих ответа в виде определенной реакции.

В младшем школьном возрасте распространенными причинами тревожности являются [34]:

- проверка знаний во время контрольных и других письменных работ, ответ учащегося перед классом и боязнь ошибки, что может вызвать критику учителя и смех одноклассников,
- получение плохой отметки,
- неудовлетворенность родителей успеваемостью ребенка,

– лично-значимое общение.

При этом тревожность в младшем школьном возрасте не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий.

1.2. Особенности проявления школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста

Тревожность у младших школьников проявляется на психологическом и физиологическом уровне. На психологическом уровне она ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность, переживается в виде чувств неопределённости, беспомощности, бессилия, незащищённости, одиночества грозящей неудачи, невозможности принять решение и др.

На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объёма циркуляции крови, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, нарушением сна, появлением головных и желудочных болей, нервных расстройств и т.д. Личностная тревожность может приобретать разные формы, под формой тревожности понимается особое сочетание характера переживания, осознания, вербального и невербального его выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности. В отечественной психологии выделяют две основные формы тревожности: открытую (сознательно переживаемую и проявляемую в поведении и деятельности виде состояния тревоги) и скрытую (не осознаваемую, проявляющуюся либо в чрезмерном спокойствии или косвенно через специфические способы поведения).

Выделяют три варианта открытой тревожности: острую, нерегулируемую тревожность, регулируемую и компенсируемую тревожность, культивируемую тревожность. Острая, нерегулируемая тревожность внешне проявляется как симптом тревоги, с которым ребёнок самостоятельно справиться не может.

Основные поведенческие симптомы [34]:

- напряжённость, скованность или повышенная суетливость;
- сбивчивая речь;
- плаксивость;
- постоянные исправления работы, извинения и оправдывания;
- бессмысленные навязчивые движения (ребёнок постоянно крутит что-то в руках, теребит волосы, грызёт ручку, ногти и т.д.).

Ухудшается работа оперативной памяти, что проявляется в сложности вспоминания и запоминания информации, к физиологическим проявлениям относится покраснение, побледнение лица, повышенная потливость, дрожь в руках, вздрагивание при неожиданном обращении. Регулируемая и компенсируемая тревожность характеризуется тем, что дети сами вырабатывают эффективные способы, позволяющие справиться с ней. Младшие школьники пытаются либо снизить уровень тревожности, либо использовать её для стимуляции собственной деятельности, повышения активности.

Культивируемая тревожность, в отличие от двух предыдущих форм, переживается ребёнком не как тягостное состояние, а как ценность, т.к. позволяет добиться желаемого. Тревожность может приниматься самим ребёнком как фактор, обеспечивающий его организованность и ответственность или сознательно заостряет симптомы тревожности. Разновидностью культивируемой тревожности является «магическая» тревожность, особенно часто встречающаяся у младших школьников. В этот случаи ребёнок как бы «заклинает злые силы», постоянно проигрывая в уме тревожащие его ситуации, однако, он не освобождается от страха перед ними, а ещё больше усиливает его. Скрытая тревожность проявляется в том, что ребёнок пытается скрыть своё эмоциональное состояние, как от окружающих, так и от самого себя, в результате нарушается восприятие, как реальных угроз, так и собственных переживаний. Данная форма тревожности ещё имеет название «неадекватное спокойствие». У таких детей нет внешних признаков

тревожности, наоборот, у них наблюдается повышенное, чрезмерное спокойствие.

Ещё одним проявлением скрытой тревожности является «уход от ситуации», но встречается достаточно редко. Тревожность может «маскироваться» – проявляться в виде других психологических состояний. «Маски» тревожности помогают переживать это состояние в смягчённом варианте. В качестве таких «масок» чаще всего выступают агрессивность, зависимость, апатия, чрезмерная мечтательность и др. Чтобы справиться с волнением, тревожный ребёнок часто ведёт себя агрессивно. Однако, совершая агрессивный поступок, он боится своей «смелости», у некоторых младших школьников проявления агрессии вызывает чувство вины, которое не тормозит агрессивные действия, а, наоборот, усиливает их [34].

Ещё одной формой проявления тревожности является пассивное поведения, вялость, отсутствие интереса к занятиям и выраженных эмоциональных реакций на происходящие события. Такое поведение часто становится следствием безуспешности попыток ребёнка справиться с тревогой с помощью других средств, например фантазирования. В младшем школьном возрасте, фантазируя, ребёнок мысленно перемещается из действительности в реальный мир, не разочаровываясь в реальности. Если школьник пытается заменить реальность мечтой, значит в его жизни не всё благополучно. Опасаясь конфликтных ситуаций, тревожный ребёнок может погрузиться в мир фантазий, привыкнуть к одиночеству и найти в нём успокоение, избавление от тревог и ещё одной негативной чертой [29].

Чрезмерного фантазирования является то, что ребёнок некоторые элементы фантазии может переносить в реальный мир. Так некоторые дети «оживляют» свои любимые игрушки, заменяют ими друзей, относятся к ним как к реальным существам. Тревожных детей достаточно сложно отвлечь от фантазирования, вернуть к действительности, у физически ослабленных, часто болеющих школьников тревожность может проявляться в виде «ухода» в болезнь, который связан с истощающим организм влиянием тревоги. Часто

повторяющиеся тревожные переживания в данном случае приводят к реальному ухудшению здоровья. Школьная ситуация ярко выявляет различия в поведении тревожных и не тревожных детей. Высоко тревожные школьники эмоционально острее реагируют на неудачу, например, низкую отметку, менее эффективно работают в стрессовых ситуациях, или в условиях дефицита времени. Тревожные ребята чаще всего отказываются от выполнения сложных, с их точки зрения, заданий. У некоторых таких детей формируется сверхответственное отношение к школе: они стремятся быть первыми во всём из-за страха неудачи, которую пытаются предотвратить любыми способами. Тревожные школьники испытывают сложности в принятии многих школьных норм, так как не уверены в том, что могут им соответствовать.

Для тревожных младших школьников свойственно неумение учитывать условия. Они часто ждут успеха в тех случаях, когда он маловероятен, и не уверены в нём тогда, когда вероятность достаточно высока. Они ориентируются не на реальные условия, а на какие-то внутренние предчувствия. Для них характерно неумение оценить свои действия, найти оптимальную для себя зону трудности задания, определить вероятность желаемого исхода события. Многие тревожные младшие школьники занимают инфантильную по отношению к учителю позицию. Они воспринимают отметку, прежде всего, как выражение отношения к себе педагога. Тревожный ребёнок склонен к свехобобщениям и преувеличениям, у таких детей формируется неадекватная самооценка. Ребёнок сосредоточен на негативных моментах, игнорирует позитивные моменты происходящих событий, такой ребёнок запоминает в основном отрицательный эмоциональный опыт, что приводит к увеличению уровня тревожности [25].

Таким образом, к особенностям проявления тревожности у детей младшего школьного возраста следует отнести ее проявления на психологическом и физиологическом уровне: на психологическом уровне она ощущается ребенком как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность, переживается в виде чувств неопределённости, беспомощности,

бессилия, незащищённости, одиночества грозящей неудачи, невозможности принять решение и др.; на физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объёма циркуляции крови, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, нарушением сна, появлением головных и желудочных болей, нервных расстройств и т.д.

Непосредственно школьная тревожность, по данным А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой, у младших школьников появляется в ухудшении соматического здоровья; нежелании ходить в школу; излишней старательности при выполнении заданий; в отказе от выполнения субъективно невыполнимых заданий; рассеянности; в снижении концентрации внимания на уроках; в страхе опоздать в школу; страхе потерять или испортить школьные принадлежности. Среди указанных данных проявлений школьной тревожности в младшем школьном возрасте чаще всего встречается нежелание ходить в школу, возникающее при недостаточной школьной мотивации. Это указывает, главным образом, на то, что младший школьник чувствует себя в школе дискомфортно. Противоположная форма проявления школьной тревожности – излишняя старательность детей при выполнении заданий, которая характеризуется многократным переписыванием классных и домашних работ, проведением большого количества времени за домашним заданием, отказом ради этого от прогулок и встреч с друзьями.

1.3. Современное состояние изучения проблемы школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

В настоящее время проблема тревожности у детей с задержкой психического развития недостаточно исследована, хотя изучению особенностей этих детей отводится немало места в научной литературе. Круг исследований, посвященных изучению тревожности детей в норме и при определенной патологии, с каждым годом значительно расширяется. Вместе с тем, специфика проявления тревожности в социально значимых и

фрустрационных ситуациях до сих пор не стала предметом специального исследования. Увеличение числа детей с задержкой психического развития, нуждающихся в коррекции эмоционально-волевой сферы, и необходимость единого подхода к оценке тревожности, со всей очевидностью выдвигают как проблему исследования изучение тревожности у детей с задержкой психического развития, адекватных способов их реагирования в различных ситуациях, позволяющих повысить успешность обучения, уровень самооценки, формировать эффективные навыки общения с окружающими людьми [23].

Давая самую общую характеристику младших школьников с задержкой психического развития, следует выделить эмоциональную лабильность, слабость волевых усилий, несамостоятельность и внушаемость, личностную незрелость в целом. Нередко у детей возникает состояние беспокойства. Неадекватная веселость и жизнерадостность выступают, скорее, как проявление возбудимости, неумения оценить ситуацию и настроение окружающих. Дети первой группы шумные и подвижные: на переменах и прогулках забираются на деревья, катаются на перилах, громко кричат, пытаются участвовать в играх других детей, но, не умея следовать правилам, ссорятся, мешают другим. Со взрослыми бывают ласковыми и даже назойливыми, но легко вступают в конфликт, проявляя при этом грубость и крикливость. Чувства раскаяния и обиды у них неглубоки и кратковременны. При психической «тормозимости» наряду с личностной незрелостью особенно проявляется несамостоятельность, нерешительность, робость, медлительность. Такие дети часто плачут, скучают по дому, избегают подвижных игр, теряются у доски и часто не отвечают, даже зная правильный ответ. Низкие оценки и замечания могут вызвать у них слезы.

Для всех младших школьников с задержкой психического развития характерны частые проявления беспокойства и тревоги. Это характерно для тех детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, требуя этого, что дети выполнить не в состоянии, причем в случае неудачи их, как правило,

наказывают, унижают («Ничего ты делать не умеешь! Ничего у тебя не получается!»), тревожные дети очень чувствительны к своим неудачам, остро реагируют на них, склонны отказываться от той деятельности, например рисования, в которой испытывают затруднения. У таких детей можно заметить заметную разницу в поведении на занятиях и вне занятий. Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы воспитателя тихим и глухим голосом, могут даже начать заикаться.

Речь их, может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает длительное возбуждение: ребенок теребит руками одежду, манипулирует чем-нибудь. Тревожные дети имеют склонность к вредным привычкам невротического характера (они грызут ногти, сосут пальцы, выдергивают волосы). Манипуляция с собственным телом снижает у них эмоциональное напряжение, успокаивают. Распознать тревожных детей помогает рисование. Их рисунки отличаются обилием штриховки, сильным нажимом, а также маленькими размерами изображений. Нередко такие дети «застревают» на деталях, особенно мелких. У тревожных детей серьезное, сдержанное выражение лица, опущенные глаза, на стуле сидит аккуратно, старается не делать лишних движений, не шуметь, предпочитает не обращать на себя внимание окружающих. Таких детей называют скромными, застенчивыми [21].

При значительных отличиях в проявлениях эмоций существенной разницы в понимании эмоциональных состояний по выражению лица другого человека у школьников с задержкой психического развития и нормально развивающихся не обнаружено. Затруднения при выполнении каких-либо рода заданий отмечались только у детей с задержкой развития с выраженными эмоциональными нарушениями (эмоциональной скудностью, снижением потребности в общении). Определяя более или менее успешно по внешнему выражению эмоции других людей, дети с задержкой психического развития

часто затрудняются охарактеризовать собственное эмоциональное состояние в той или иной ситуации.

Это свидетельствует об определенном недоразвитии эмоциональной сферы, которое оказывается довольно стойким. Гораздо чаще, чем у нормально развивающихся сверстников, у них наблюдается импульсивное поведение, уровень произвольной регуляции поведения зависит у них от сложности деятельности, особенно от сложности звена программирования и наличия конфликтной ситуации (например, при необходимости действовать в соответствии с мысленным планом, вопреки внешним условиям деятельности). Значительным своеобразием отличается развитие личности детей рассматриваемой категории. Для них характерна низкая самооценка, неуверенность в себе (особенно у школьников, которые какое-то время до специальной школы обучались в школе общего назначения).

С.Н. Троценко и Т.Н. Филютина провели исследование особенностей школьной тревожности обучающихся начальной школы с задержкой психического развития. Авторы выяснили, что все младшие школьники с задержкой психического развития имеют повышенный уровень школьной тревожности, некоторыми из них демонстрируется ситуативную тревожность, а у большинства наблюдается устойчивая личностная тревожность [33], [37].

Кроме того, исследователи выяснили частоту присутствия факторов школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития: наиболее распространенными факторами стали проблемы и страхи в отношениях с учителями; страх ситуации проверки знаний; общая тревожность в школе; фрустрация потребности в достижении успеха; переживание социального стресса; мотивация достижения; самооценка; страх самовыражения; страхи, общее беспокойство; межличностное напряжение. За данными факторами следуют: страх не соответствовать ожиданиям окружающих; вегетативные реакции и низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.

С.Н. Троценко и Т.Н. Филютина пришли к выводу, что обучающимся с задержкой психического развития необходимо получение психологической коррекционной помощи, направленной на снижение тревожного состояния, так как нескорректированная тревожность негативно влияет на все стороны жизни ребенка: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психического благополучия [33], [37].

Авторы также обращают внимание на необходимость проведения разъясняющей работы с педагогами, работающими с детьми данной категории и формирования правильного отношения к проблемам ребенка у его родителей. Поскольку при правильно организованной коррекционной работе некоторые негативные проявления школьной тревожности должны сглаживаться, а другие - трансформироваться.

В результате анализа литературы мы пришли к выводу, что особенностями тревожности младших школьников с задержкой психического развития является то, что у них это относительно устойчивое образование; при этом тревожность таких учеников во многом связана с внешней системой оценивания. Работу по преодолению школьной тревожности необходимо ориентировать на формирование внутренней системы оценивания, что будет способствовать предупреждению возникновения и закрепления тревожных состояний у младших школьников с задержкой психического развития.

Что же касается непосредственно школьной тревожности, то в отличие от нормально развивающихся школьников, у детей с ЗПР отмечается более широкий спектр проявлений данного состояния. На вербальном уровне признаками школьной тревожности являются высказывания по типу «Я боюсь» (и смысловые эквиваленты), «Я не знаю» (и смысловые эквиваленты) и «Я не буду отвечать» (и смысловые эквиваленты).

При проявлении невербальных признаков школьной тревожности отмечается покраснение лица; испарина, взгляд «мимо доски», «мимо учителя», плотно сжатые губы, втягивание головы в плечи школьной

тревожности, привставание в момент поднимания руки, напряженное поднятие руки («трясущаяся рука»), покусывание ручки, карандаша, переключивание предметов по парте, заламывание пальцев, рук, прерывистый голос, плаксивая интонация (вплоть до слез), тихий голос а также вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

Выводы по первой главе

Данная глава посвящена теоретическому обзору проблемы исследования тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

В ходе теоретического анализа психологической и специальной литературы, мы пришли к следующим выводам:

1. тревожность – это устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у человека склонности к восприятию достаточно широкого спектра ситуаций в качестве угрожающих, требующих ответа в виде определенной реакции;
2. в младшем школьном возрасте распространенными причинами тревожности являются: проверка знаний во время контрольных и других письменных работ, ответ учащегося перед классом и боязнь ошибки, что может вызвать критику учителя и смех одноклассников, получение плохой отметки, неудовлетворенность родителей успеваемостью ребенка, личностно-значимое общение;
3. тревожность в младшем школьном возрасте не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий;
4. тревожность у младших школьников проявляется на психологическом и физиологическом уровне: на психологическом уровне она ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство, нервозность, переживается в виде

чувств неопределённости, беспомощности, бессилия, незащищённости, одиночества грозящей неудачи, невозможности принять решение и др.;

5. школьная тревожность у младших школьников появляется в ухудшении соматического здоровья; нежелании ходить в школу; излишней старательности при выполнении заданий; в отказе от выполнения субъективно невыполнимых заданий; рассеянности; в снижении концентрации внимания на уроках; в страхе опоздать в школу; страхе потерять или испортить школьные принадлежности; противоположная форма проявления школьной тревожности – излишняя старательность детей при выполнении заданий, которая характеризуется многократным переписыванием классных и домашних работ, проведением большого количества времени за домашним заданием, отказом ради этого от прогулок и встреч с друзьями;

6. школьная тревожность младших школьников с задержкой психического развития является относительно устойчивым образованием; в отличие от нормально развивающихся школьников, у детей с ЗПР отмечается более широкий спектр и частота проявлений данного состояния: отмечается покраснение лица; испарина, взгляд «мимо доски», «мимо учителя», плотно сжатые губы, втягивание головы в плечи школьной тревожности, привставание в момент поднимания руки, напряженное поднятие руки («трясущаяся рука»), покусывание ручки, карандаша, перекладывание предметов по парте, заламывание пальцев, рук, прерывистый голос, плаксивая интонация (вплоть до слез), тихий голос а также вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

Глава 2. Экспериментальное исследование школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

2.1 Организация, методы и методики исследования

Для проверки сделанных в ходе теоретического анализа психологической и специальной литературы выводов было организовано экспериментальное исследование особенностей школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Таким образом, цель эмпирического исследования – выявить особенности школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития и предложить методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

- 1) провести анализ литературы по проблеме школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития;
- 2) подобрать соответствующий диагностический инструментарий и с его помощью исследовать особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития;
- 3) разработать методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности, включающие комплекс психотехнических игр и упражнений, направленных на предупреждение и понижение уровня школьной тревожности у школьников с задержкой психического развития.

Учитывая данные исследовательские задачи, исследование было проведено в четыре этапа:

Первый этап предполагал сбор информации, изучение основных монографий, учебных пособий и периодических изданий по изучаемой проблеме. Были продуманы основные вопросы изучения интересующей

проблемы. На основе этого теоретического анализа были определены методология исследования, его гипотеза, объект, предмет, задачи и методы.

Второй этап был посвящен осуществлению сбора психодиагностической информации, обработке данных обследования по использованным психодиагностическим методикам. Диагностика проводилась в индивидуальной и групповой форме.

На третьем этапе нами были разработаны методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции школьной тревожности, в виде комплекса психотехнических игр и упражнений, направленных на предупреждение и понижение уровня школьной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Базой исследования было выбрано в городе Красноярска МОБУ «СОШ №18». Выборку составили 15 детей 8-9 лет с задержкой психического развития на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

Список испытуемых представлен в Таблице 1 в Приложении 1.

В исследовании были использованы следующие методы: теоретический анализ специальной литературы, метод обобщения информации, количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных, метод математической статистики t-критерий Стьюдента.

Для подбора диагностической программы были определены критерии проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- 1) состояние эмоциональной сферы ребенка;
- 2) состояние школьной мотивации ребенка;
- 3) степени выраженности психоэмоционального напряжения.

В качестве диагностических методик были использованы анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н. Г. Лускановой; анкета выявления признаков психического напряжения и

невротических тенденций Й. Шванцара; графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой.

Методика «Анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лускановой» [18].

Цель – определение школьной мотивации.

Критерии: отношение к школе, отношение к учебному процессу, особенности эмоционального реагирования на школьную ситуацию.

Ход проведения методики: ребенку предлагают анкету, состоящую из 10 вопросов, наиболее отражающих отношение учащегося к школе и процессу обучения, а также его эмоциональную реакцию на школьную ситуацию.

Анализ результатов. Устанавливается один из 5 основных уровней школьной мотивации:

- 25-30 баллов (очень высокий уровень) – высокий уровень школьной мотивации;
- 20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация;
- 15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе;
- 10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация;
- Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Методика «Анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара» [7].

Цель – определение степени выраженности психоэмоционального напряжения.

Критерии: выраженность психоэмоционального напряжения.

Ход проведения методики: данная анкета предлагается взрослому, наблюдающему поведению ребенка длительное время: родителям или педагогу. Анкета содержит 38 признаков поведения ребенка, которые необходимо оценить по 4-хбальной шкале: 0 – совсем не выражен, 1 – слабо выражен, 2 – умеренно, 3 – сильно выражен».

Анализ результатов.

- от 0 до 19 баллов – невысокая степень психоэмоционального напряжения;
- от 20 до 38 баллов – средняя степень психоэмоционального напряжения;
- от 39 до 58 баллов – высокая степень психоэмоционального напряжения.

Методика «Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой»
[29].

Цель – выявление состояния эмоциональной сферы и уровня тревожности ребенка.

Критерии: тревожность, стремление к домашней защите, неуверенность в себе, зависимость, скрытность, осторожность, агрессия, чувство одиночества.

Ход проведения методики: ребенку выдают лист бумаги и карандаши, затем испытуемому предлагают изобразить кактус.

Анализ результатов. Анализ детского рисунка проводят, учитывая пространственное расположение изображения, его размер, особенности линий, силу нажима на карандаши, а также специфические показатели: характеристики «образа кактуса» (дикость, одомашненность, женственность и т.д.), характеристику манеры рисования (прорисованность, схематичность и пр.), характеристику иголок (их размеры, расположение и количество).

Подробно данные методики описаны в Приложении 2.

2.2 Результаты исследования школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

Методика Н.Г. Лускановой показала результаты по уровню школьной мотивации учащихся с задержкой психического развития. По состоянию этого критерия мы можем судить о школьной тревожности, поскольку степень тревожности напрямую отражается на учебной мотивации, на успешности учащегося с задержкой психического развития в школе, на особенностях его взаимоотношений со сверстниками, на эффективности адаптации к школьной среде. Результаты по анкете Н.Г. Лускановой представлены в таблице 3 в Приложении 3, а также в таблице 4.

Таблица 4

Результаты проведения анкеты для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лусканова на констатирующем этапе

Уровень школьной мотивации	Показатели	
	Количество детей, чел.	Количество детей, %
Очень высокий уровень школьной мотивации	0	0%
Высокий уровень школьной мотивации	0	0%
Средний уровень школьной мотивации	7	47%
Низкий уровень школьной мотивации	7	47%
Очень низкий уровень школьной мотивации	1	6%

Эти результаты проиллюстрированы на рисунке 1.

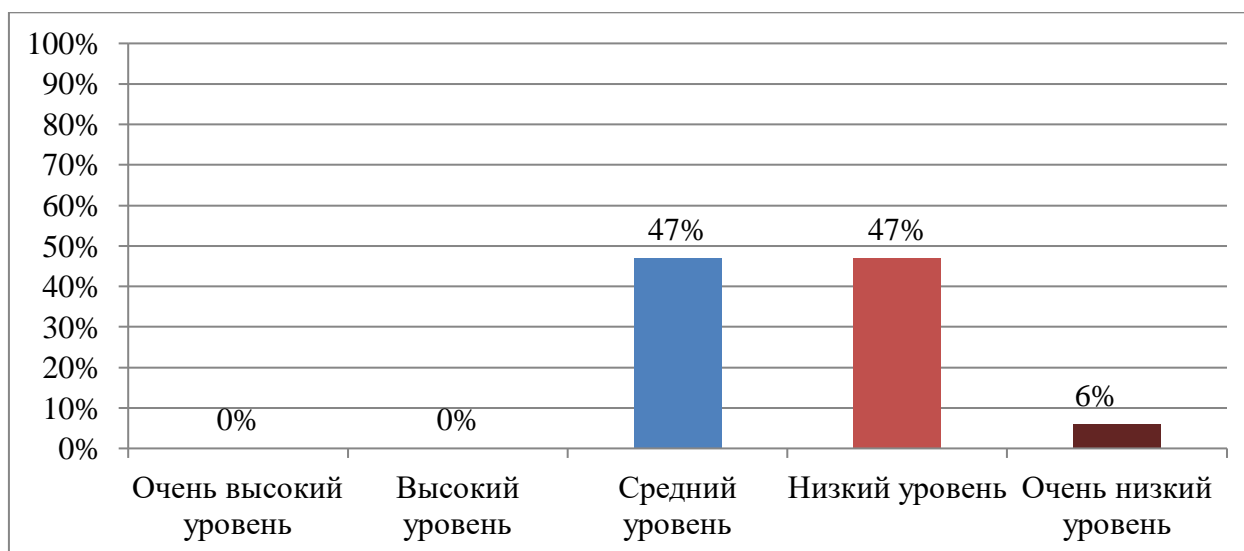


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты методики «Анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лускановой»

Из гистораммы 1 мы видим, что очень высоким и высоким уровнем школьной мотивации не обладает никто из испытуемых.

Средний уровень школьной мотивации показали 47% детей: у этих испытуемых отмечается, согласно их ответам, положительное отношение к

школе, однако, школа привлекает их в основном внеучебными возможностями. Эти дети ходят в школу преимущественно ради общения со сверстниками, с учителями, им нравится носить красивый ранец, иметь красивые школьные принадлежности и тетради. В целом учебный процесс их мало привлекает, но и школьная тревожность выражена неявно.

У 47% детей был обнаружен низкий уровень школьной мотивации: эти учащиеся с задержкой психического развития ответили, что ходят в школу неохотно, они хотели бы пропускать иногда занятия, ведь они испытывают определенные затруднения в учебе, тревогу. Методика показала, что эти школьники с ЗПР отличаются неустойчивой адаптацией к школьной среде и обучению.

1 ребенок, что составило 6% от группы, как показало анкетирование, имеет очень низкий уровень школьной мотивации, свидетельствующий о негативном отношении к школе, о школьной дезадаптации. Этот учащийся с задержкой психического развития испытывает серьезные затруднения в школе, что проявляется в том, что он не справляется с учебной, у него не складываются отношения с одноклассниками, с учителями. Этот школьник воспринимает школу ими как враждебную среду, пребывание в которой для него невыносимо. Ребенок был эмоционально неустойчив, тревожен и беспокоен.

Таким образом, с помощью методики Н.Г. Лускановой мы выяснили, что детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития свойственна учебная мотивация в основном низкого и очень низкого уровней: они неохотно ходят в школу, отличаются неустойчивой адаптацией к школьной среде и обучению или школьной дезадаптацией, а также характеризуются вытекающими из этого последствиями в виде тревожности и беспокойства.

В результате методики «Анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций» Й. Шванцара, предложенная педагогам испытуемых, нами была получена следующая картина: на основе

своих наблюдений за учащимися с задержкой психического развития учителя оценили выраженность у них 38 признаков психического напряжения. Полученные в результате обработки данных анкет показатели были отражены в таблице 5 в Приложении 3 и в таблице 6.

Таблица 6

Результаты проведения анкеты выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара на констатирующем этапе

Степень выраженности психоэмоционального напряжения	Показатели	
	Количество детей, чел.	Количество детей, %
Высокая степень	8	54%
Средняя степень	6	40%
Невысокая степень	1	6%

Также количественный анализ результатов проведения анкеты выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара на констатирующем этапе отражен на рисунке 2.

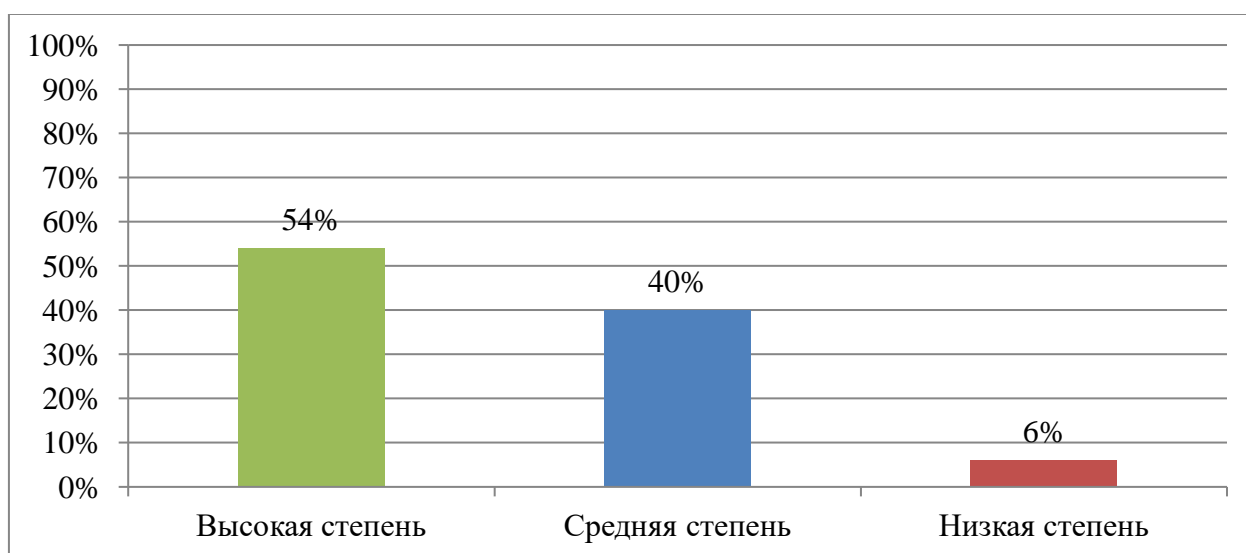


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты проведения анкеты выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара

Как видно из гистограммы² на рисунке 2, при анализе результатов обследуемой группы, мы выяснили, что большая часть младших школьников

с задержкой психического развития испытывает сильное психоэмоциональное напряжение, их число составило 54%. Эти дети сверхчувствительны, в более выраженной степени легкоранимы, пугливы, боязливы, отличаются повышенной агрессивностью (носящей, главным образом, компенсаторный характер), подавленностью, угрюмостью.

40% учащихся с задержкой психического развития страдают от психоэмоционального напряжения средней степени.

6% детей с задержкой психического развития подвержены невысокому психоэмоциональному напряжению.

В результате «Анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций» Й. Шванцара показала, что для младших школьников с задержкой психического развития характерна высокая степень выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций.

Посредством графической методики «Кактус» М.А. Панфиловой мы определяли эмоциональное состояние младших школьников, особое внимание уделяя проявлению в рисунках младших школьников с задержкой психического развития признакам тревожности. Результаты по данной методике мы поместили в таблицу 7 в Приложении 3, а также в таблице 8.

Таблица 8

Результаты проведения графической методики «Кактус»
М.А. Панфиловой на констатирующем этапе

Уровень тревожности	Показатели	
	Количество детей, чел.	Количество детей, %
Высокий уровень тревожности	7	48%
Средний уровень тревожности	6	40%
Низкий уровень тревожности	2	12%

Также результаты по данной методике представлены на рисунке 1.

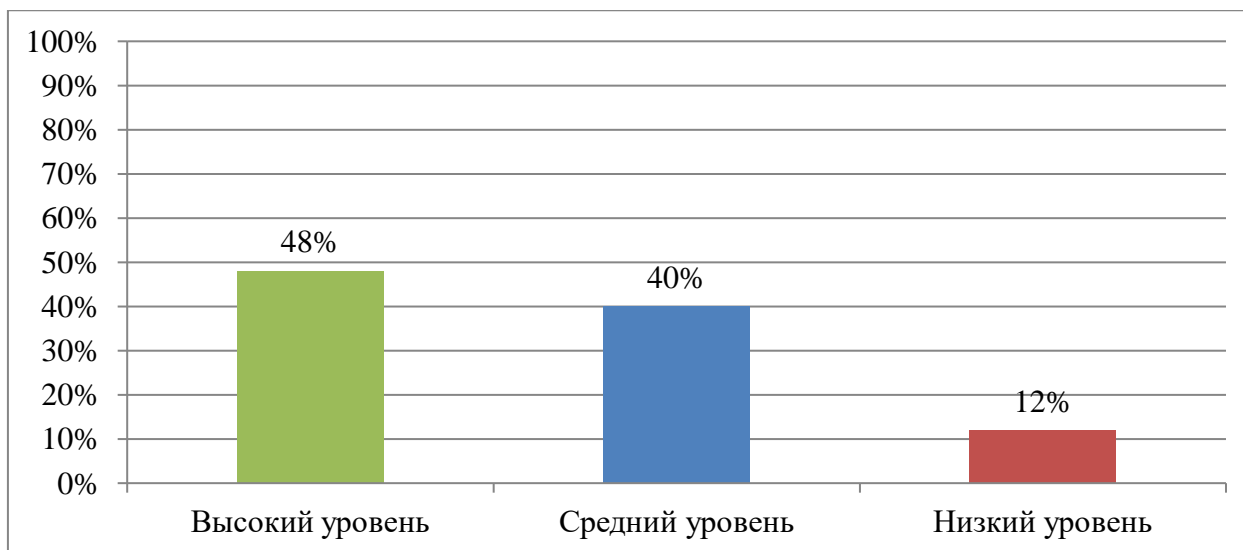


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты проведения графической методики «Кактус» М. А. Панфиловой

Анализ рисунков учащихся с задержкой психического развития показал, что 48% детей проявили высокий уровень тревожности: на их рисунках мы увидели кактусы темных цветов: темно-зеленого, коричневого, фиолетового, и черного; у всех детей на рисунках присутствовала внутренняя штриховка; многие из кактусов были с большими, явно острыми иголками – это является признаком агрессии. Многие дети изобразили кактусы в очень больших горшках, что указывает на желание ребенка защититься стенами «дома».

У 40% детей с задержкой психического развития был выявлен средний уровень тревожности. Эти дети в основном изобразили кактусы нераскрашенными, без иголок или с иголками разной формы – эти признаки указывают на то, что эти испытуемые неуверенны в себе, их рисунки также указывали на одиночество и стремление к домашней защите. 13% нарисовали кактусы без горшков – подвешенными в пространстве, что также может расцениваться как проявление неуверенности в себе, отсутствия опоры и, соответственно, фактором тревожности.

12% младших школьников с задержкой психического развития продемонстрировали низкую тревожность: их рисунки были ярко раскрашены, эмоционально положительными, но и эти дети тоже разместили

свои кактусы в горшках, то есть они транслируют потребность заботе, в домашней защите.

Таким образом, методика «Кактус» М. А. Панфиловой на констатирующем этапе показала преобладание среди младших школьников с задержкой психического развития детей с высоким уровнем тревожности и агрессии.

В результате проведенного исследования по всем методикам, мы получили следующую картину (таблица 8, рисунок 4).

Таблица 8

Результаты диагностики проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития на констатирующем этапе

Уровень школьной тревожности	Показатели	
	Количество детей, чел.	Количество детей, %
Высокий уровень	8	54%
Средний уровень	6	40%
Низкий уровень	1	6%

Выявленные результаты представлены графически в следующем рисунке.

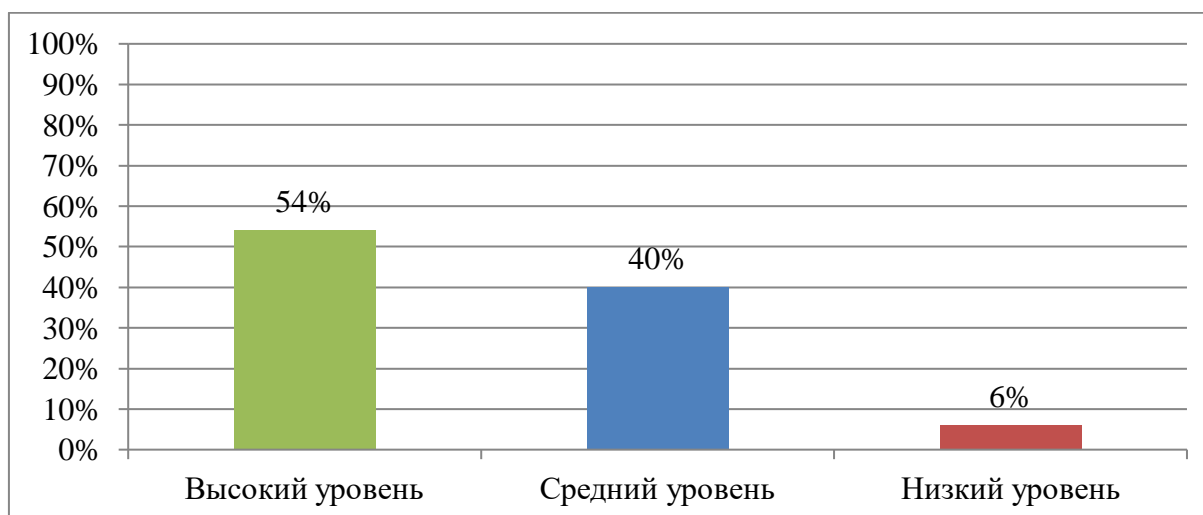


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты диагностики по методике «Кактус» М. А. Панфиловой

Как мы видим из данной гистограммы, 54% испытуемых отличаются высоким уровнем школьной тревожности: эти учащиеся проявляют неуверенность в себе, агрессию, испытывают одиночество и нуждаются в заботе и защите, они сверхчувствительны, легкоранимы, пугливы, боязливы, отличаются подавленностью и угрюмостью; также они имеют низкую учебную мотивацию, походы в школу для них мучительны как с точки зрения коммуникативных отношений с окружающими, так и с точки зрения процесса обучения, вызывающего у них сильные затруднения. Также э

У 40% детей мы отметили средний уровень школьной тревожности: этим детям свойственны многие характеристики предыдущей группы детей, однако по сравнению с ними, эти учащиеся с задержкой психического развития значительно менее агрессивны, менее чувствительны и боязливы. При этом их учебная мотивация связана со стремлением оказаться в обществе одноклассников и учителя, однако, комфортному самочувствию в этой среде данной группе детей препятствует их особенности развития и неуверенность в себе.

У одного из испытуемых, то есть у 6%, уровень школьной тревожности оказался низким – этот ребенок отличается средней учебной мотивацией, то есть в школе он ощущает себя относительно комфортно, кроме того, он не отличается сверхчувствительностью, а если и испытывает некоторую тревожность в школе, то это связано с его неуверенностью в себе и чувством домашней незащищенности.

Все это обусловлено, по-видимому, с разного рода проявлениями нервнопсихических нарушений, вызванных как внешними факторами (особенности поведения окружающих, межличностные отношения в семье, жилищные условия и пр.), так и внутренними, связанными с задержкой психического развития.

Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования мы пришли к выводу, что особенностями проявления школьной тревожности у младших школьников с ЗПР является низкий уровень

школьной мотивации и высокая степень выраженности психоэмоционального напряжения у данной категории испытуемых, что можно, вероятно, объяснить особенностями эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР.

2.3 Методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

Проведенный анализ теоретической, методической психологической литературы, а также экспериментальных данных исследования школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития позволил нами определить основные направления и методы предупреждения школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития, на основе чего были разработаны соответствующие методические рекомендации.

Известно, что отечественная и зарубежная психология используют различные методы, позволяющие корректировать развитие тревожности у детей. Условно они разделены на два основных комплекса: групповые и индивидуальные методы.

Проведя анализ специальной психологической литературы мы рекомендуем применение арт-терапии, включающей игротерапию, телесно-ориентированную терапию, сказкотерапию, арт-терапию и музыкотерапию для предупреждения и дальнейшей коррекции, в случае необходимости, школьной тревожности у младших школьников с ЗПР.

Игротерапия представляет собой применение игры в целях коррекции каких-либо выражений «Я». Этот метод является одним из основных средств в работе с детьми младшего школьного возраста, так как игровая деятельность в этом возрасте не теряет своей значимости и остаётся среди основных видов деятельности у данной категории испытуемых. Именно посредством этого метода мы предполагаем коррекцию школьной мотивации. Коррекционные игры и задания необходимо подбирать на основе проведённых

диагностических методик. Игровая деятельность в связи с этим является наиболее безопасным и интересным для детей методом коррекции.

Некоторые игры помогают снять именно школьную тревожность. В качестве примера можно привести игру «Я начинаю, а ты заканчивай...»: ее используют для повышения учебной мотивации. Психолог бросает ребенку мяч, называя начало предложения, а учащийся возвращает ему мяч с окончанием: например, «Летом тепло, а зимой... Малыши ходят в детсад, а школьники... На улице бегают, а в школе... На перемене можно играть, а на уроке... В бассейне купаются, а на катке...». Когда дети научатся быстро составлять предложение, можно поменяться ролями: начинает ребенок, взрослый продолжает.

Другое игровое упражнение на формирование школьной уверенности - «Для чего ходят в школу»: психолог называет ребенку для чего ходят в школу, если высказывание верно, то школьник должен хлопнуть в ладоши, а если неверно топнуть ногой.: «В школу ходят, чтобы играть... В школу ходят, чтобы читать... В школу ходят, чтобы дружить. И т.д.».

Телесно-ориентированная терапия (например, танцевальная терапия) - метод коррекции эмоциональной сферы, посредством работы с телом.

Сказкотерапия по праву считается самым древним психологическим и педагогическим методом. Он оказывается эффективным при работе не только с младшими школьниками, но и с подростками и взрослыми людьми. Применяемые в работе с этим методом сказки призваны дать представление об основах безопасной и созидательной жизни. Исследователи отмечают, что даже при простом чтении сказок можно получить удивительный эффект и помочь преодолеть человеку, в том числе и ребенку, жизненные трудности, страхи, а значит и тревожность. Суть этого метода заключается в процессе образования связей между сказочными событиями, героями и поведением в реальности. В подобных сказках заложены всевозможные жизненные проблемы и ситуации, которые ребёнку легче усвоить именно в данном формате: слушая эти сказки, дети накапливают в своём подсознании

необходимые знания и теоретический, а также эмоциональный опыт, формируя, таким образом, стереотипы поведения.

Сказкотерапия может проводиться следующим образом. На занятиях психолог рассказывает детям сказку. При этом учащиеся предлагают сопроводить сказочный сюжет соответствующими движениями. Сначала на занятиях психолог может демонстрировать движения и выполнять их совместно с детьми. Затем движения придумываются детьми самостоятельно.

Работа по сказкотерапии может быть, как индивидуальной, так и групповой. Однако групповые занятия показали, что некоторые учащиеся стесняются выполнять движения, особенно когда необходимо придумать их самостоятельно. Тогда можно либо провести с этими детьми комплекс тренировочных занятий в индивидуальном формате, или включить в каждое занятие элементы игротерапии – игры на установление эмоционального контакта со сверстниками.

Если школьники не могут одновременно придумать продолжение сказки и двигательно его изобразить, движения ребёнка можно включить, начиная с третьего или четвёртого занятия, при этом на предыдущих занятиях он сам должен изображать сюжет, придуманный ребёнком. По желанию детей можно включить в занятия элементы краткого двигательного «пересказа» всей сказки в конце занятия или предыдущей сказки – в начале занятия. Также дети могут «рассказывать» любые понравившиеся им сказки другим детям или психологу.

Арт-терапией называют коррекцию посредством восприятия предметов искусства. Будучи на протяжении всей истории своего существования источником наслаждения и удовольствия для человека, искусство обладает определенной силой эмоционального воздействия. В практическом аспекте метод арт-терапии основан на убеждении, относительно внутреннего «Я» человека, которое отражается в его рисунках всегда, когда рисует спонтанно. В образах художественного творчества отражаются все подсознательные процессы, такие как страхи, внутренние конфликты, сны и т.д. Арт-терапия

как метод вмещает в себя два направления работы: восприятие готового произведения искусства и самостоятельное изображение чего-либо. В первом случае ребенка побуждают к выражению своих чувств, возникающих при рассматривании, что способствует развитию и обогащению его эмоционального мира; во втором случае, при самостоятельном рисовании, ребёнок получает возможность выразить мироощущение, свои эмоции, переживания и страхи. Например, ребенок может рисовать свой дом, свою семью и таким образом символически высказывать то, что пока ему не удастся выразить речью – страхи, эмоциональное состояние, психологические травмы.

Очень важным моментом является организация атмосферы игровой комнаты, в которой планируется проводить игровую терапию, так как здесь возникают первые впечатления ребенка. Необходимо выбрать для этих целей светлую, небольшую комнату.

Выбор игрушек и игрового материала обязательно проводится сознательно: игрушки для ребенка выступают в роли его слов, а сама игра - в роли языка. В связи с этим необходимо подбирать такие игрушки и игровой материал, которые смогли бы, наверняка, облегчить ребенку с задержкой психического развития самовыражение.

Как правило, выделяется три категории игрушек и игрового материала: игрушки из реальной жизни (например, куклы, машины, дома, и т.д.) – они делают возможным для ребенка непосредственно выражать чувства, позволяют организовать свободную игру, что необходимо для упрямых и застенчивых детей; игрушки, которые помогают работать с агрессией (например, солдатики, ружья, пистолеты) – их можно использовать с целью выражения гнева, враждебности; игровой материал для творческого самовыражения и ослабления эмоций (в виде песка, воды, пластилина, красок) – они тоже незаменимы в работе с застенчивыми и замкнутыми детьми, они помогают ребенку узнать, что значит созидать или разрушать, дают возможность почувствовать себя в безопасности, выражая свои чувства.

Музыкотерапия является особой формой работы с детьми с разнообразным применением музыки. Исследователи отмечают, что прослушивание классической, джазовой, народной музыки повышает жизненный тонус, благодаря ей активизируются творческие способности, а в целом оказывается благоприятное действия на психику человека.

При работе с детьми правильно использовать оба варианта музыкальной психокоррекции: групповую и индивидуальную. При проведении групповых занятий лучше всего использовать активную музыкотерапию для сплочения детей в группе и повышения эффективности группового взаимодействия: с помощью хорового пения, исполнения музыкальных произведений на музыкальных инструментах, посредством ложек, расчески и пр.

Рецептивная музыкотерапия рекомендуется для решения конкретных психокоррекционных задач: для оптимизации общения членов группы, создания доверительной атмосферы в группе, снижения эмоционального дискомфорта и напряжения и пр. Детями с интрапсихическими конфликтами предпочитается тихая, спокойная, плавная и мелодичная музыка – она позволяет снизить тревожность, страх, поднять настроение, особенно на начальных этапах коррекционной работы. Музыкотерапию эффективно использовать и для повышения активности ребенка, его эмоциональности. Активирующе на ребенка с эмоциональными проблемами, в особенности с проблемами в межличностном общении, действует ритмичная музыка, которая может быть использована в процессе выполнения детьми упражнений с мячом или кеглями и пр.

Таким образом, методы арт-терапии обладают большим потенциалом в области коррекции различных личностных, эмоциональных нарушений, в частности и школьной тревожности, что обуславливает актуальность предложений новых методических решений.

На основе данных методов нам была разработана программа по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Цель коррекционной программы – преодоление школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи коррекционной программы:

- 1) снятие психоэмоционального напряжения;
- 2) коррекция эмоциональной сферы;
- 3) коррекция школьной мотивации;
- 4) обучение детей построению конструктивных отношения со сверстниками и взрослыми;
- 5) решение частных проблем (страхи, тревожность, агрессивность, гиперактивность, плаксивость, низкая самооценка);
- 6) обучение способам управления собственным поведением;
- 7) развитие воображения, памяти и речи;
- 8) формирование творческого потенциала;
- 9) привлечение родителей к развивающей части программы.

Основополагающими принципами коррекционной программы стали:

1. принцип единства диагностики и коррекции: коррекционная работа с младшими школьниками осуществлялась на основе проведенной диагностики эмоциональной сферы младших школьников, с учетом выявленных нарушений;
2. принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей детей;
3. принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
4. принцип комплексности методов психологического воздействия;
5. принцип поощрения (и проявление этого психологического поощрения) достижений ребенка в плане обретения творческой самостоятельности и продуктивности;
6. принцип символического отреагирования детских страхов, агрессивности, тревожности и превращение их в объект творческой проработки.

В работе по арт-терапии используются различные формы и приёмы:

1. рисуночная терапия: психологически направленное рисование (на темы типа «Автопортрет», «Мое имя» и др.)
2. музыкотерапия: танцевальные этюды, музыкальная релаксация;
3. сказкотерапия: сочинение собственных сказок, историй, решение сказочных задач, имитационные игры, упражнения-тренинги.

Ожидаемый результат:

- снижение уровня школьной тревожности;
- повышение степени школьной мотивации;
- снижение психоэмоционального напряжения;
- улучшение общего эмоционального состояния ребенка;
- устранение страхов, негативных эмоций и переживаний;
- развитие воображения, творческого потенциала;
- развитие мышления, речи, памяти, внимания, мелкой моторики;
- развитие самооценки и уверенности в себе;
- адаптация в новой среде (школа);
- улучшение взаимоотношений с родителями и сверстниками;
- формирование положительных черт характера.

Организация занятий:

Коррекционная программа предполагает реализацию на протяжении 3 месяцев с периодичностью два раза в неделю. Каждое занятие рассчитано на 30 минут, всего запланировано и проведено 25 занятий, рекомендуемый объем группы – 8 человек.

Структура коррекционной программы представлена в Приложении 4.

Данная программа носит рекомендательный характер. В дальнейшем планируется ее апробация при работе с младшими школьниками с ЗПР с целью снижения школьной тревожности.

Выводы по второй главе

В данной главе описано проведение эмпирического исследования школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Для подбора диагностической программы были определены критерии проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития:

- 1) состояние эмоциональной сферы ребенка;
- 2) состояние школьной мотивации ребенка;
- 3) степени выраженности психоэмоционального напряжения.

В качестве диагностических методик были использованы графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой; анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н. Г. Лускановой; анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара.

В ходе проведенной диагностики мы выяснили, что в основном младшие школьники с задержкой психического развития отличаются повышенной школьной тревожностью: они имеют низкую или среднюю учебную мотивацию, походы в школу для многих из них мучительны, как с точки зрения коммуникативных отношений с окружающими, так и с точки зрения процесса обучения, вызывающего у них сильные затруднения. Также эти учащиеся проявляют неуверенность в себе, агрессию, испытывают одиночество и нуждаются в заботе и защите, они сверхчувствительны, легкоранимы, пугливы, боязливы, отличаются подавленностью и угрюмостью. Это обусловлено как внешними факторами (особенности поведения окружающих, межличностные отношения в семье, жилищные условия и пр.), так и внутренними, связанными с задержкой психического развития.

На основании подученных данных нами были составлены методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших

школьников с задержкой психического развития. Особенно эффективно эффективным методом коррекции на сегодняшний день многими учеными признается арт-терапия, включающая игротерапию, телесно-ориентированную терапию, сказкотерапию, арт-терапию и музыкотерапию.

Заключение

Настоящее исследование посвящено проблеме проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Теоретический анализ и эмпирическое исследование позволили сделать следующие выводы.

Данная глава посвящена теоретическому обзору проблемы исследования тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

В ходе теоретического анализа специальной литературы, мы пришли к следующим выводам.

1. Теоретический анализ литературы позволил заключить, что тревожность является устойчивой индивидуальной характеристикой, отражающей предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у человека склонности к восприятию достаточно широкого спектра ситуаций в качестве угрожающих, требующих ответа в виде определенной реакции.
2. Школьная тревожность у младших школьников появляется в ухудшении соматического здоровья; нежелании ходить в школу; излишней старательности при выполнении заданий; в отказе от выполнения субъективно невыполнимых заданий; рассеянности; в снижении концентрации внимания на уроках; в страхе опоздать в школу; страхе потерять или испортить школьные принадлежности; противоположная форма проявления школьной тревожности – излишняя старательность детей при выполнении заданий, которая характеризуется многократным переписыванием классных и домашних работ, проведением большого количества времени за домашним заданием, отказом ради этого от прогулок и встреч с друзьями;
3. Школьная тревожность младших школьников с задержкой психического развития является относительно устойчивым образованием; в отличие от нормально развивающихся школьников, у детей с ЗПР отмечается более широкий спектр и частота проявлений данного состояния: отмечается

покраснение лица; испарина, взгляд «мимо доски», «мимо учителя», плотно сжатые губы, втягивание головы в плечи школьной тревожности, привставание в момент поднимания руки, напряженное поднятие руки («трясущаяся рука»), покусывание ручки, карандаша, перекладывание предметов по парте, заламывание пальцев, рук, прерывистый голос, плаксивая интонация (вплоть до слез), тихий голос а также вопросительная интонация в утвердительных предложениях.

При проведении эмпирического исследования на базе МОБУ «СОШ №18» в городе Красноярска мы провели диагностику школьной тревожности у 15 младших школьников 8-9 лет с задержкой психического развития.

В ходе проведенной диагностики мы выяснили, что в основном младшие школьники с задержкой психического развития отличаются повышенной школьной тревожностью: они имеют низкую или среднюю учебную мотивацию, походы в школу для многих из них мучительны, как с точки зрения коммуникативных отношений с окружающими, так и с точки зрения процесса обучения, вызывающего у них сильные затруднения. Также эти учащиеся проявляют неуверенность в себе, агрессию, испытывают одиночество и нуждаются в заботе и защите, они сверхчувствительны, легкоранимы, пугливы, боязливы, отличаются подавленностью и угрюмостью. Это обусловлено как внешними факторами (особенности поведения окружающих, межличностные отношения в семье, жилищные условия и пр.), так и внутренними, связанными с задержкой психического развития.

Таким образом, в результате проведенного экспериментального исследования мы пришли к выводу, что особенностями проявления школьной тревожности у младших школьников с ЗПР является низкий уровень школьной мотивации и высокая степень выраженности психоэмоционального напряжения у данной категории испытуемых, что можно, вероятно, объяснить особенностями эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР.

4. На основании полученных данных нами были составлены методические рекомендации по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. Особенно эффективно эффективным методом коррекции на сегодняшний день многими учеными признается арт-терапия, включающая игротерапию, телесно-ориентированную терапию, сказкотерапию, арт-терапию и музыкотерапию. С учетом данных рекомендаций была разработана также соответствующая коррекционно-развивающая программа.

Таким образом, в ходе последовательного решения были раскрыты все задачи, доказана гипотеза и достигнута цель исследования.

Список литературы

1. Барадышевская, М. К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей / М.К. Барадышевская, В.В. Лебединский. – Психология, 2003
2. Блинов, О. А. Процесс музыкальной психотерапии: Систематизация и описание основных форм работы / О. А. Блинов // Психол. журнал. – 1998. – № 3.
3. Бобрик, Ю.В. Медицинские и педагогические аспекты школьной тревожности у детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] / Ю.В. Бобрик, Д.Э. Науменко // Таврический журнал психиатрии. – 2015. №2 (71). – С.31-35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskie-i-pedagogicheskie-aspekty-shkolnoy-trevozhnosti-u-detey-s-zaderzhkoy-psiicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 11.05.2020).
4. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 306 с.
5. Винницкий, И. Заговор чувств, или русская история на «эмоциональном повороте». Обзор работ по истории эмоций / И. Винницкий // НЛЮ, 2012. – С.117.
6. Гарбузов, В.И. Нервные и трудные дети / М. В. Депенчук. – Москва: АСТ; СПб: Астрель. – СПб, 2006. – 351 с.
7. Диагностика психического развития / Йозеф Шванцара. – Прага : Авиценум, 1978. – 388 с.
8. Джерри Уайлд. Терапия гнева, тревоги и депрессии у детей и подростков. Когнитивно - бихевиоральный подход / У. Джерри. – МОДЭК, 2013. – 192 с.
9. Залесский, М.Л. Состояние проблемы здоровья школьников [электронный ресурс] / М.Л. Залесский. – URL: Режим доступа: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3312

10. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов / А.И. Захаров. – КАРО, 2006. – 672 с.
11. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
12. Имамбекова, Г.С. Типология эмоциональных нарушений [электронный ресурс] / Г.С. Имамбекова, А.Х. Ивченко. – URL: http://www.rusnauka.com/15_NPN_2013/Psihologia/8_139291.doc.htm
13. Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 349 с.
14. Капрара Д., Сервон Д. Психология личности [электронный ресурс]. Режим доступа: http://bookap.info/genpsy/kaprara_psihologiya_lichnosti/gl26.shtml
15. Коротовских Т.В. Основные направления коррекции тревожности младших школьников с задержкой психического развития / Т.В. Коротовских // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – №18. – С. 75-80.
16. Кошелева, А.Д. Проблема эмоционального мироощущения ребенка / А.Д. Кошелева // Психолог в детском саду. – 2000. № 2-3. – С. 25-38.
17. Методы исследования детей с трудностями в обучении: учебно-методическое пособие / Н.Г.Лусканова– Москва : Фолиум, 1999. – 32 с. – ISBN5-900536-08-.
18. Мартиенко, О. Б. Оптимизация деятельности школьного психолога по коррекции эмоциональных нарушений младших школьников: автореф. дис. канд. психологических наук. – Москва, 2005. – 42 с.
19. Микляева, А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 248 с.

20. Молова, Ф.А. Эмоциональные нарушения у младших школьников и их коррекция / Ф.А. Молова, Ж.Д. Башиева // Обучение и воспитание: методика и практика. – Выпуск № 19 / 2015. – С. 17-22
21. Науменко, Д.Э. Школьная тревожность и пути ее коррекции у детей с задержкой психического развития, связанной с соматическими заболеваниями / Д.Э. Науменко // Проблемы современного педагогического образования. – № 50-4. – 2016. – С. 335-341.
22. Никитина, Н. Б. Влияние эмоционального опыта на становление личности младшего школьника / Н. Б. Никитина // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – Выпуск № 2 – 2009. – С. 59-63
23. Никольская, И. М. Психологическая диагностика, коррекция и профилактика патогенных эмоциональных состояний у младших школьников. Дис. докт.псих.наук. Санкт-Петербург, 2001 [электронный ресурс]. – URL: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskaya-diagnostika-korreksiya-i-profilaktika-patogennykh-emotsionalnykh-sostoya#ixzz46FT4TqoX>
24. Кочубей, Б.И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б.И. Кочубей, Е.В.Новикова. – Москва: Знание, 1988. — 80 с.
25. Петрушин, В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. – Москва, 1999. – 156 с.
26. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан.– 2-е изд. – Москва [др.]: Питер, 2007. – 191 с.
27. Петровский А.В. Общая психология / А.В. Петровский. – Москва, 1976. – 315 с.
28. Панфилова М.А. Графическая методика «Кактус» //Обруч, № 5, 2002, с. 12-13
29. Робулец, О. В. Возможности психологической коррекции нарушений эмоционального развития современных дошкольников: магистер. дис. Москва. – 2015. – 37 с.

30. Теплов, Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – МПСИ, МОДЭК, 2009. – 640 с.
31. Троценко, С. Н. Технология коррекции школьной тревожности у младших школьников с ЗПР // МНКО. – 2012. – №6. – 274-277.
32. Ульенкова, У.В., Кондратьева, Н.П. Особенности личной тревожности младших подростков с задержкой психического развития, обучающихся в разных педагогических условиях // Дефектология. 2004. - №1. - С. 29-35.
33. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. - М., 2005. - 220 с.
34. Ульенкова, У.В. Изучение и формирование эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях диагностико-коррекционных групп в дошкольном учреждении / Ульенкова У.В., Васильева Е. Н. // Дефектология. - 2001.- № 5. - С. 35 - 43.
35. Филютина Т. Н., Троценко С. Н. Особенности школьной тревожности обучающихся начальной школы с задержкой психического развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №4. – С. 56-59.
36. Федотова, Г. А. Методология и методика психологопедагогических исследований [Текст] : учебное пособие для студентов психолого-педагогических факультетов высших учебных заведений / Г. А. Федотова. – Великий Новгород, 2010. – 114 с.
37. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения [Текст] : практическое пособие / К. Фопель. – М. : Генезис, 2007.
38. Хазова С. А., Корнилова Д. Б. Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №5. – С. 52-56.

- 39.Ханин Ю.Л. Эмоциональное состояние личности в коллективе //В сб.: Проблемы детской и педагогической психологии. М., 1976.- С. 202.
- 40.Харизова, Л.В. Диагностика и коррекция тревожности у учащихся младших классов/ Л.В. Харизова // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: теория и практика. – 1 выпуск. Тезисы докладов региональной научно-практической конференции, 2009.
- 41.Харламова Т.М., Тухфятуллова К.А. Специфика тревожности детей школьного возраста с задержкой психического развития // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 5-3. – С. 389-390
- 42.Хотина Л. А. Психолого-педагогическая коррекция школьной тревожности младших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - Т. 10. - С. 146-150.
43. Цветкова, Л. С. Хрестоматия по возрастной психологии [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Академия, – 201 с.
44. Чистякова М.И. Психогимнастика. М: Просвещение., 1990. – 298 с.
45. Шальнова А.А. Арт-терапия как приём психолого-педагогической, воспитательной работы в образовательных учреждениях // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - Выпуск № 7 / 2012. - С. 88-90
- 46.Шамарина, Е. В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития / Е. В. Шамарина, Е. Е. Чернухина // Коррекционная педагогика. - 2005. - № 4. - С. 26 - 33.
47. Шевкун А.В. Понятие школьная тревожность в России и за рубежом [электронный ресурс] // Гуманитарный научный журнал. 2017. №1. – 80-85.
- 48.Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. Методическое пособие для учителей классов коррекционно развивающего обучения. - М.: Владос, 2009. - 136 с.

49. Шельшакова Н. Н. Эмоциональные состояния младших школьников со сложным психическим дефектом [электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2009. №3-2. – С. 223-227.
50. Экслейн В. Игровая терапия / В. Экслейн. – Изд-во Института Психотерапии, 2007. – 416 с.
51. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младших школьников: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ / Д. Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1978. - 321с.
52. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / под ред. В.В. Лебединского, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.И. Либлинг. – Моква, 2009.
53. Юдина Н.Ю. Особенности детей подросткового возраста с задержкой психического развития // Известия ВГПУ. 2009. №9. – С. 131-134.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1

Список испытуемых

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст ребенка	Диагноз ребенка
1.	Дмитрий А.	9 лет	ЗПР
2.	Мария Б.	8 лет	ЗПР
3.	Вячеслав З.	8 лет	ЗПР
4.	София И.	9 лет	ЗПР
5.	Михаил К.	9 лет	ЗПР
6.	Константин К.	9 лет	ЗПР
7.	Александр С.	8 лет	ЗПР
8.	Анна Т.	8 лет	ЗПР
9.	Вероника У.	8 лет	ЗПР
10.	Семён Ш.	9 лет	ЗПР
11.	Геннадий С.	8 лет	ЗПР
12.	Александр Т.	8 лет	ЗПР
13.	Юрий К.	9 лет	ЗПР
14.	Сергей Ч.	9 лет	ЗПР
15.	Андрей Ю.	8 лет	ЗПР

Проективная методика «Кактус» М.А.Панфиловой

Цель – выявление состояния эмоциональной сферы и уровня тревожности ребенка.

Инструкция. На листе бумаги (формат А4) нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!

Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. Ребенку дается столько времени, сколько ему необходимо. По завершении рисования с ребенком проводится беседа. Можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию:

1. Кактус домашний или дикий?
2. Его можно потрогать? Он сильно колется?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают: поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение?
6. Когда кактус вырастет, что в нем изменится?

Обработка результатов и интерпретация

При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно:

- пространственное положение
- размер рисунка
- характеристики линий
- сила нажима на карандаш

На наличие тревожности у ребенка указывает использование темных цветов (вариант с цветными карандашами), преобладание внутренней штриховки прерывистыми линиями.

Также в рисунке могут проявиться следующие качества испытуемых:

- агрессивность – наличие иголок, сильно торчащих, длинных, близко расположенных друг от друга.
- импульсивность – отрывистость линий, сильный нажим.
- эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный в центре листа.
- неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположенный внизу листа.
- демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм.
- скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.
- оптимизм – использование ярких цветов (вариант с цветными карандашами), изображение «радостных» кактусов.
- женственность – наличие украшений, цветов, мягких линий и форм.
- экстравертность – наличие на рисунке других кактусов или цветов.
- интровертность – на рисунке изображен один кактус.

- стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения.
- отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества – дикорастущие, пустынные кактусы.

После завершения работы ребенку предлагают вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию рисунков:

1. Этот кактус домашний или дикий?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то что это за растение?
5. Когда кактус подрастет, то как он изменится (иголки, объем, отростки)?
6. При интерпретации выполненных рисунков необходимо учитывать изобразительный опыт ребенка (наличие или отсутствие его), использование стереотипов, шаблонов с учетом возрастных особенностей

Анкета для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лускановой

Цель методики – определение школьной мотивации.

Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н.Г. Лускановой (1993), состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребёнка такого мотива, как хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Процедура проведения

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.

Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают.

Инструкции

Инструкция для индивидуальной формы работы: «Сначала послушай вопрос и три варианта ответа на этот вопрос, а затем выбери один из трёх ответов, который выражает твоё мнение»

Инструкция для групповой формы работы: «Прочитайте вопрос и из предложенных вариантов ответа выберите один и отметьте его буквенное значение на бланке ответов».

Стимульный материал методики

1. Тебе нравится в школе?

- a) -не очень
- b) -нравится
- c) -не нравится

2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?

- a) -чаще хочется остаться дома
- b) -бывает по-разному
- c) -иду с радостью

3.Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома, ты бы пошел бы в школу или остался бы дома?

- a) -не знаю
- b) -остался бы дома
- c) -пошел бы в школу

4.Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

- a) -не нравится
- b) -бывает по-разному
- c) -нравится

5.Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

- a) -хотел бы
- b) -не хотел бы
- c) -не знаю

6.Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?

- a) -не знаю
- b) -не хотел бы
- c) -хотел бы

7.Ты часто рассказываешь о школе родителям?

- a) -часто
- b) -редко
- c) -не рассказываю

8.Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

- a) -точно не знаю
- b) -хотел бы
- c) -не хотел бы

9.У тебя в классе много друзей?

- a) -мало
- b) -много
- c) -нет друзей

10.Тебе нравятся твои одноклассники?

- a) -да
- b) -не очень
- c) -нет

Обработка результатов

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный ключ. В итоге подсчитывается набранное количество баллов.

Устанавливается один из 5 основных уровней школьной мотивации:

25-30 баллов (очень высокий уровень) - высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям

учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

20-24 балла – (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

15 – 19 баллов – (средний уровень) положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

10 – 14 баллов – (низкий уровень) низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Ниже 10 баллов – (очень низкий уровень) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара

Цель методики – определение степени выраженности психоэмоционального напряжения.

Инструкция: «Просьба отметить из перечисленных ниже возможных жалоб имеющиеся или возникшие жалобы Вашего ребенка, время их появления, продолжительность и с чем Вы это связываете. Нужно подчеркнуть и/или дописать. Если какой-нибудь признак имеется, попытаться оценить его выраженность и напротив поставить соответствующую цифру: 1 - слабо выражен, 2 - умеренно, 3 - сильно выражен».

Диагностический материал:

1. Грызёт ногти.
2. Сосёт палец.
3. Отсутствие аппетита.
4. Разборчив в еде.
5. Засыпает медленно и с трудом.
6. Спит беспокойно
7. Встаёт в плохом настроении и неохотно.
8. Жалуется на головные боли.
9. Жалуется на боли в животе.
10. Часто бывает рвота.
11. Часто бывают головокружения.
12. Заикается.
13. Чрезмерно потеет.
14. Краснеет, бледнеет.
15. Легко пугается.
16. Часто дрожит от возбуждения или волнения.
17. Часто плачет.
18. Часто моргает.
19. Дёргает рукой, плечом и т. п.
20. Недержание мочи (днём или ночью).
21. Недержание стула (днём или ночью).
22. Припадки злости.
23. Играет с какой-либо частью тела.
24. Боится за своё здоровье.
25. Бывает, что замечается и мысли его где-то далеко.
26. Не умеет сосредоточиться на чём-то.
27. Озабоченность (чем?).
28. Очень тревожен.
29. Старается всегда быть тихим.
30. Боится темноты.
31. Часто видит во сне фантастические предметы.
32. Боится одиночества.

33. Боится животных (каких?).
34. Боится чужих людей.
35. Боится шума.
36. Боится неудачи (в чём?).
37. Часто испытывает чувство стыда, позора или вины.
38. Испытывает чувство неполноценности.

Анализ результатов:

Подсчитать общее количество баллов и определить степень выраженности психоэмоционального напряжения по схеме:

- от 0 до 19 баллов – невысокая степень;
- от 20 до 38 баллов – средняя степень;
- от 39 до 58 баллов – высокая степень.

Таблица 2

Результаты проведения методики № 1 Графическая методика «Кактус»
М.А. Панфиловой на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень тревожности
1.	Дмитрий А.	Высокий уровень
2.	Мария Б.	Низкий уровень
3.	Вячеслав З.	Средний уровень
4.	София И.	Высокий уровень
5.	Михаил К.	Высокий уровень
6.	Константин К.	Низкий уровень
7.	Александр С.	Высокий уровень
8.	Анна Т.	Средний уровень
9.	Вероника У.	Высокий уровень
10.	Семён Ш.	Средний уровень
11.	Геннадий С.	Высокий уровень
12.	Александр Т.	Средний уровень
13.	Юрий К.	Средний уровень
14.	Сергей Ч.	Высокий уровень
15.	Андрей Ю.	Средний уровень

Результаты проведения анкеты для оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов Н.Г. Лусканова на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. ребенка	Уровень школьной мотивации
1.	Дмитрий А.	Низкий уровень школьной мотивации
2.	Мария Б.	Средний уровень школьной мотивации
3.	Вячеслав З.	Средний уровень школьной мотивации
4.	София И.	Низкий уровень школьной мотивации
5.	Михаил К.	Низкий уровень школьной мотивации
6.	Константин К.	Средний уровень школьной мотивации
7.	Александр С.	Низкий уровень школьной мотивации
8.	Анна Т.	Средний уровень школьной мотивации
9.	Вероника У.	Низкий уровень школьной мотивации
10.	Семён Ш.	Средний уровень школьной мотивации
11.	Геннадий С.	Низкий уровень школьной мотивации
12.	Александр Т.	Средний уровень школьной мотивации
13.	Юрий К.	Низкий уровень школьной мотивации
14.	Сергей Ч.	Очень низкий уровень школьной мотивации
15.	Андрей Ю.	Средний уровень школьной мотивации

Результаты проведения анкеты выявления признаков психического
напряжения и невротических тенденций Й. Шванцара
на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. ребенка	Степень выраженности психоэмоционального напряжения
1.	Дмитрий А.	Высокая степень
2.	Мария Б.	Низкая степень
3.	Вячеслав З.	Средняя степень
4.	София И.	Высокая степень
5.	Михаил К.	Высокая степень
6.	Константин К.	Средняя степень
7.	Александр С.	Высокая степень
8.	Анна Т.	Средняя степень
9.	Вероника У.	Высокая степень
10.	Семен Ш.	Средняя степень
11.	Геннадий С.	Высокая степень
12.	Александр Т.	Средняя степень
13.	Юрий К.	Высокая степень
14.	Сергей Ч.	Высокая степень
15.	Андрей Ю.	Средняя степень

Приложение 4

Программа по преодолению школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

Раздел программы	Задачи раздела	Методы и приемы коррекции эмоциональной сферы	Содержание занятий
Установочный раздел	Установление комфортной атмосферы в группе; побуждение к сотрудничеству с психологом; мотивация ребенка для коррекционной работы	Занятия по рисуночной терапии: на тему «Автопортрет», «Мое имя»	Занятие №1 <ul style="list-style-type: none"> – Игра «Мое имя», – Игра «Узнай по голосу», – рисование на тему «Автопортрет» – расслабление – сказка №1. – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять»
Коррекционный раздел	Снятие эмоционального напряжения; коррекция уровня тревожности; работа со страхами и тревогой;	Занятия на основе рисуночной терапии, музыкотерапии, танцевальной терапии и сказкотерапии	Занятие №2 <ul style="list-style-type: none"> – Беседа, – Игра «Прогулка», – Рисование на тему «Я люблю больше всего..», – Расслабление, – Игра «Возьми и передай», – Игра «Черный с белым не берите, да и нет не говорите!»

			<ul style="list-style-type: none"> – Упражнение «Для чего ходят в школу» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №3</p> <ul style="list-style-type: none"> – Игра-разминка: «Здравствуй друг..», – Беседа о имени, – Релаксация, – Изготовление аппликации «Ромашка «Я», – Танцевальный этюд «Подари движение» – Игра «Я начинаю, а ты заканчивай...» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №4</p> <ul style="list-style-type: none"> – Танцевальная зарядка, – Рисование на тему: «Мое настроение» (техника «мокрый лист»), – Релаксация, – Упражнение «Тренируем эмоции», – Игра «Передай улыбку другому». – Игра «Птичка, или не зевай, птичку на дерево сажай!» – Упражнение «Я положу в свой портфель» – Рефлексия
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №5</p> <ul style="list-style-type: none"> – Беседа-опрос о настроении, – Игра «Разыщи радость», – Разыгрывание сценки «Котята», – Музыкальная релаксация, – Рисование самого запомнившегося эпизода сценки «Котята», – Расслабление – сказка №2 – Игра «Выложи фигуру» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №6</p> <ul style="list-style-type: none"> – Беседа-опрос о настроении, – Упражнение «Расскажи свои страхи», – Рисование «Мой школьный день» – Музыкальная релаксация, – Комплекс «Музыкальная мозаика», – Рисование на тему «Нарисуй свой страх» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №7</p> <ul style="list-style-type: none"> – Беседа о страхах,
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> – Рисование на тему «Я тебя больше не боюсь!», – Игра «Передай по кругу» – Музыкальная релаксация, – Упражнение «Передай эмоции» – Сказка №3 – Игра «Я хочу в школу, потому что...» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №8</p> <ul style="list-style-type: none"> – Этюд «Смелые ребята», – Комплекс «На лесной поляне», – Составление аппликации из геометрических фигур на тему «Школа» – Игра «Тень», – Музыкальная релаксация, – Игра «Слепой и поводырь», – Обсуждение самочувствия – Хоровод – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №9</p> <ul style="list-style-type: none"> – Мимическая разминка, – Миниконкурс «Назови и покажи», – Этюд «Страшный зверь», – Рисование по приведенному этюду,
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> – Музыкальная релаксация, – Этюд «Ласка», – Сказка №4 – Игра «Волшебный светофор» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №10</p> <ul style="list-style-type: none"> – Сочиняем «Общую историю», – Инсценировка «Общей истории», – Коллективный рисунок по сочиненной «Общей истории», – Игра «Иголка и нитка», – Упражнение «Выражение признательности друг другу» – Игра «Найди друзей» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №11</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Игра «Тропинка», – Рисование «Волшебный лес», – Музыкальная релаксация, – Упражнение «Танец», – Сказка №5 – Упражнение «Путь домой» (слуховой диктант)
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №12</p> <ul style="list-style-type: none"> – Этюд «Встреча с другом», – Этюд «Два друга», – Коллаж «Мои друзья», – Музыкальная релаксация, – Проигрывание ситуаций, – Игра «Окажи внимание другому», – Комплекс «Музыкальная мозаика», – Игра «Штриховка» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №13</p> <ul style="list-style-type: none"> – Игра «Тень», – Игра «Взаимоотношения», – Музыкальная релаксация, – Упражнение «Волшебники», – Этюд «Цветок» – Игра «Поменяемся местами!» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять»
--	--	--	---

			<p>Занятие №14</p> <ul style="list-style-type: none"> – Упражнение «Рисуем страх» – Упражнение: «Жалелки» – Игра с моделированием ситуации «А что тогда?» – Психогимнастика – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №15</p> <ul style="list-style-type: none"> – Рисунок на тему «Самое плохое или хорошее». – Наряжаем страшилку – Упражнение «Верный друг» – Игра «Смелые путешественники» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №16</p> <ul style="list-style-type: none"> – Методика «Моя семья». – Упражнение: «Почувствуй себя любимым» – Сочинение историй. – Упражнение: «Превращалки» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять»
--	--	--	---

			<p>Занятие №17</p> <ul style="list-style-type: none"> – Упражнение: «Давайте поздороваемся!» – Упражнение «Пожелай другому» – Упражнение: «Неожиданные картинки» – Психогимнастика. – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №18</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Игра «Все мы чем-то похожи» – Игра «Сколько нас» – Нарисуйте вместе молча – Игра «Сердце коллектива» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №19</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Игра «Мое имя» – Игра «Разведчики» – Рисование самого себя – Мышечная релаксация.
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №20</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Упражнение «Доверяющее падение». – Упражнение «Возьми и передай». – Рисование настроения. – Игра: «Неваляшка» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №21</p> <ul style="list-style-type: none"> – «Игра-перевоплощение». – Психогимнастика. – Куклотерапия с использованием теневого театра. – Этюд «Веселый страх» – Упражнение «Рисуем страх» – Упражнение: «Жалелки» – Игра с моделированием ситуации «А что тогда?» – Игра «Охотники за привидениями» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять»
--	--	--	---

			<p>Занятие №22</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Игра: «Закончи предложение» – Игра: «Пружинки» – Игра: «Ласковый мелок» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №23</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Упражнение: «Угадай что спрятано в песке?» – Рисование на тему «Автопортрет» – Рисование на тему «Чего я боялся , когда был маленьким..» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №24</p> <ul style="list-style-type: none"> – Психогимнастика. – Упражнение: «Смелые ребята» – Игра: «Азбука страхов» – Упражнение: «На лесной полянке» – Упражнение «Прогони Бабу – Ягу»
--	--	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> – Упражнение «Я тебя не боюсь» – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять» <p>Занятие №25</p> <ul style="list-style-type: none"> – Беседа о настроении, – Игра «Встреча сказочных героев», – Этюд «Солнце в ладошке», – Музыкальная релаксация, – Этюд «Просто так», – Игра «Клеевой дождик», – Комплекс «Волшебный сон», – Хоровод – Рефлексия – Ритуал прощания «Встретимся опять»
--	--	--	---

