

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

Грехова Полина Викторовна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

Направление: 44.03.02 Психолого–педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы

Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального сопровождения

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 Грехова П.В.

(фамилия, инициалы)



(дата, подпись)

Красноярск, 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	8
1.1 Проблемы изучения тревожности в психологии.....	8
1.2 Особенности проявления школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста.....	12
1.3 Современное состояние изучения школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	17
Выводы по первой главе.....	21
Глава 2. Экспериментальное исследование школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.....	22
2.1 Организация, методы и методики проведения исследования.....	22
2.2 Констатирующий эксперимент и его анализ.....	29
Выводы по второй главе.....	41
Глава 3. Реализация программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	43
3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента.....	43
3.2 Содержание программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	49
3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	58
Выводы по третьей главе.....	71
Заключение.....	72
Список литературы.....	74
Приложение.....	78

Введение

Актуальность исследования. Эмоциональная сфера является важной частью в становлении личности человека. Безусловно, благополучное ее развитие приводит к совершенствованию множество других сфер деятельности, таких как: интеллектуальную, социальную и др. Эмоции являются одним из главных компонентов в структуре развития человека, участвуют в регуляции деятельности; позволяют человеку давать оценку всему, что происходит вокруг и внутри самого человека.

В наше время, дети довольно часто сталкиваются с проблемами, которые, так или иначе, связаны с тревожностью. Многие исследователи, как зарубежные, так и отечественные, изучали данную проблематику, среди которых можно выделить: В. М. Астапов (1994) [1], Р. С. Немов (2001) [29], А. М. Прихожан (2000) [32], З. Фрейд (1980) [41], К. Хорни (1997) [44].

Тревога трактуется как отрицательные эмоциональные переживания, обусловленные ожиданием чего – то опасного, не связанные с конкретными событиями, ее можно использовать конструктивно. Говоря о тревожности, можно утверждать, что она является личностной чертой, отражающей уменьшение порога чувствительности к стрессогенным факторам.

Так же, тревожность может выражаться в чувстве постоянной угрозы своему «я» в различных ситуациях; тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием неблагоприятия. Тревожность представляет исключительный интерес для психологического ее изучения.

Младший школьный возраст является наиболее сложным и противоречивым периодом в становлении личности. Потому что, этот этап жизни начинается с кризиса 7 лет, что, по мнению многих ученых, считается более эмоционально насыщенным.

Проанализировав литературу выдающихся авторов изучавших детей с задержкой психического развития, можно сделать вывод, что эмоциональное развитие во многом зависит от возраста, этиологии, а так же от социальной

среды. Значимость изучения тревожности в практическом аспекте определяется тем, что именно она, как отмечают многие исследователи и практические психологи (Б.И.Кочубей [19], Е.С.Новикова [19] и др.), лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития, служащих поводом для обращений в психологическую службу.

Можно утверждать, что всё вышеупомянутое свидетельствует о необходимости более глубоком изучении особенностей проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями в развитии, в связи с тем, что данная проблематика исследования является малоизученной.

Проблема исследования: изучение школьной тревожности, которую проявляют младшие школьники с задержкой психического развития, имеет большое значение, поскольку таких детей становится всё больше, к тому же данные особенности недостаточно изучены в специальной психологии.

Цель исследования: изучить особенности проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и провести психокоррекционную работу, направленную на ее снижение.

Объект исследования: школьная тревожность детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психологическая коррекция школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психологическую литературу по проблеме исследования и определить её современное состояние.
2. Выявить особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с ЗПР;

3. Разработать и апробировать программу психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, проверить её эффективность.

Гипотеза исследования: младшие школьники с задержкой психического развития имеют повышенный уровень школьной тревожности. Использование разработанной нами программы психологической коррекции школьной тревожности окажет положительное влияние на ее снижение у данной категории испытуемых.

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. Теоретический (анализ общей и специальной психолого – педагогической литературы); эмпирический (основу которого составили психодиагностические методы тестирования, наблюдение, беседа и проективные техники); количественный и качественный анализ полученных данных.

Методологическими основами исследования являются: научные работы как зарубежных, так и отечественных исследователей, занимавшихся изучением эмоционально – волевой сферы. Проблема проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития раскрывается в трудах следующих авторов В. М. Астапов [1], А. М. Прихожан [32], З. Фрейд [42]. При изучении особенностей проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, был сделан упор на концептуальные подходы Н. Д. Левитова [22], Р. С. Немова [29], К. Хорни [44].

База исследования: КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В исследовании принимал участие учащиеся 3 «А» и 3 «В» классов, в составе из 20 человек. Возраст испытуемых 10-11 лет.

В психодиагностическое исследование были включены следующие методики:

1) Тест диагностики школьной тревожности Филлипса (1970) [34, с. 133];

2) Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан) (2002) [45, с. 61];

3) Методика «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) [39].

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2019 года по март 2020 года.

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2019 г. – октябрь 2019 г.). На данном этапе проходило изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования, изучение современного состояния проблемы.

Второй этап (октябрь 2019г.). Осуществлялся подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Третий этап (ноябрь 2019 г. – январь 2020 г.). Теоретическое обоснование, разработка и реализация программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Четвёртый этап (февраль 2020 г. – март 2020 г.). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Пятый этап (апрель 2020 г. – май 2020 г.). Формулирование выводов. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость: определяется анализом литературы по проблеме изучения школьной тревожности, 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 задержкой психического развития.

Структура курсовой работы: Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 47 источников), приложения. Общий объем составляет 122 страницы.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1 Проблемы изучения тревожности в психологии

Нами был проведен анализ литературы по данной проблеме. Изучалась как зарубежная, так и отечественная литература, которая позволила обозначить понятия, выявить особенности тревожности и понять механизм работы с тревожными детьми.

Начнем с разграничения понятий тревоги и тревожности. Опираясь на словарь практического психолога под ред. С. Ю. Головина (1998), тревога трактуется как отрицательные эмоциональные переживания, обусловленные ожиданием чего – то опасного, не связанные с конкретными событиями.

Тревожность же можно обозначить как состояние целесообразного подготовительного повышения сенсорного внимания и моторного напряжения в ситуации возможной опасности, обеспечивающее соответствующую реакцию на страх или готовность к страху [7].

Разработкой вопросов касающихся проявления тревожности занимались многие психологи и педагоги, среди которых можно выделить: З. Фрейд (1927) [42], В. М. Астапов (2002) [1], А. М. Прихожан (2000) [32], Р. С. Немов (2001) [29].

Многие зарубежные психологи внесли фундаментальный характер в исследовании данной проблемы.

В наше время, существует множество определений тревожности и многие исследователи, считают, что рассматривать данный термин лучше всего дифференцированно – как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом динамики его переходного состояния.

Впервые о таком понятие как тревожность говорил Зигмунд Фрейд (1927). В основном взгляды Фрейда были довольно близки к философской традиции, которая берет свое начало от С.Кьеркегора (1844). Как Фрейд (1927), так и Кьеркегор (1844) считали необходимым разграничивать страх и тревогу, утверждая, что страх, является так называемой реакцией на

конкретную, известную опасность, в то время же, как тревожность – реакцией на опасность, не определяемую и не известную.

З.Фрейд (1927) утверждал, что тревожность проявляется как неприятное эмоциональное переживание, которое является сигналом антиципируемой опасности. Содержание тревожности заключается в переживании неопределенности и чувство беспомощности [42].

Так же З. Фрейд (1927) характеризует тревожность тремя основными признаками:

- 1) специфическим чувством неприятного;
- 2) соответствующими соматическими реакциями, прежде всего усилением сердцебиения;
- 3) осознанием этого переживания.

З.Фрейд предполагал возможное существование бессознательной тревожности, однако он пришел к такому выводу: «тревожность это состояние, которое переживается сознательно и сопровождается возрастанием умения обращаться с опасностью (с помощью борьбы или бегства)». Он помещает тревожность в Эго («Я»): «Роль «Я» как места развития страха была подтверждена, так как за «Я» признана была функция репродуцировать по мере надобности аффект страха» [42, с. 91]. Бессознательная тревожность была изучена в дальнейшем в рамках исследований психологической защиты [42].

К. Хорни (1997) считала иначе, что тревога не является важным компонентом в психике человека. К тому же, К. Хорни (1997) утверждала, «наоборот, тревога возникает в результате отсутствия чувства безопасности в межличностных отношениях». По мнению Хорни (1997), все то, что в отношениях с родителями разрушает ощущение безопасности у ребенка, приводит к базальной тревоге [44].

А. М. Прихожан (2000) же считала, что тревожность это переживание эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности. В понимании А. М.

Прихожан (2000), тревожность рассматривается как эмоционально-личностное образование, которое, как всякое сложное психологическое образование, имеет когнитивный, эмоциональный и операциональный аспекты [32].

По мнению Р. С. Немова (2001), «тревожность - постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека находиться в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [29].

В. М. Астапов (1994), утверждал, что тревожность это неприятное эмоциональное состояние, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, ожиданиям неблагоприятного развития событий [1].

Исходя из всего вышесказанного, необходимо дифференцировать два вида тревожности, одну из которых можно обозначить как ситуативную, а вторую как личностную. Под ситуативной тревожностью понимается переживаемыми эмоциями беспокойства, напряжения, озабоченности, которые могут быть вызваны конкретной ситуацией. Личностная тревожность это относительно устойчивая, сугубо индивидуальная характеристика – склонность воспринимать различные ситуации представляющие опасность и реагировать на них появлением состояния тревожности. Личностная тревожность может проявляться при восприятии различных, так сказать небезопасных, стимулов, которые связаны со своеобразными ситуациями: утратой самоуважения, снижения самооценки, отвержение обществом и другое.

Ю. Л. Ханин (1983), указывает, что личностная тревожность является чертой, свойством, которое дает представление об характерных отличиях в предрасположенности действию различных факторов. Из этого следует, что речь идет об относительно устойчивой склонности человека осознавать угрозу своему «Я» в самых разнообразных ситуациях и отвечать на эти условия повышением ситуативной тревожности [38].

Как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию состояние тревожности может действовать с различной интенсивностью и динамикой, так же может быть изменчива во времени. Помимо этого, тревожность напрямую связана с возникновением неврозов. Так же, тревожность, считается одним из факторов риска, которые оказывают неблагоприятное влияние на адаптационные внутренние резервы человека в стрессовых ситуациях.

Говоря уже о тревоги, Н. Д. Левитов (1964), утверждал, что она является психическим состоянием, которое выражается в переживаниях опасения и нарушения покоя, вызываемые возможными и вероятными неприятностями [22].

К. Роджерс (1994) в своей феноменологической теории утверждал, что тревога является эмоциональной реакцией на угрозу, которая сообщает, что организованная Я - структура подвергается опасности «развала», если несоответствие между ней и угрожающим переживанием достигнет осознания. Тревожный человек — это человек, который неявно воспринимает, что принятие некоторых переживаний приведет к абсолютно полному, изменению его фактического образа «Я» [35].

В. Ф. Березин (1988), обозначил тревогу как ощущение неясной угрозы, характер или время возникновения которой не поддаются предугадыванию, как чувство смешанного опасения и тревожного ожидания, как неоднозначное беспокойство. Делая вывод, можно утверждать, что тревога является результат возникновения или ожидания дискомфорта и единое психофизиологическое явление [2].

Тревогу часто исследуют как форму адаптации организма в условиях острого или длительного стресса, тем не менее, тревога, судя по всему, представляет собой не столько форму психической адаптации, сколько сигнал, предупреждающий о ее нарушении и запускающий адаптивные механизмы. Таким образом, тревога может играть охранительную и мотивационную роль, сопоставимую с ролью боли.

Анализ литературы показал, что тревожность можно выделить, как целостную эмоциональную характеристику личности, которая обозначается многозначностью факторов детерминации, многообразием и неоднозначностью внутренних связей.

Подводя итоги результатов исследований многочисленных авторов, личностную тревожность можно определить как свойство личности, стабильно устойчивую индивидуальную характеристику, которая отражает предрасположенность субъекта к тревоге (В.М. Астапов (1994) [1]); возникает в результате фрустрации значимых потребностей (в первую очередь – социальных) (А.М. Прихожан (2000) [32] и др.); развивается в результате воздействия часто повторяющихся ситуаций тревоги, складывается как базальная тревожность на ранних этапах онтогенеза (К. Хорни (1997) [44]; Э. Эриксон (2000) [47]).

1.2 Особенности проявления школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста

Тревожность является наиболее распространенным феноменом психического развития, который встречается в школьной практике. Изучая данную проблему важно знать причины проявления тревожности у школьников, дабы своевременно помочь им. Тем самым численность тревожных детей будет сокращаться.

Так как от степени проявления тревожности зависит успешность обучения учащегося можно считать, что ребенок с высоким уровнем тревожности может не успевать за остальными, а значит и процесс социализации в начальных классах будет усложнен. Детей с повышенной тревожностью важно научить управлять своим поведением. В основе этого обучения лежит воспитание уверенности в себе.

Школа является одним из важнейших факторов в становлении личности ребенка, наряду с семьей, школа разделяет главную роль –

воспитание младшего школьника. Как известно поступление в школу для каждого ребенка является чрезвычайно важным событием в жизни. У ребенка возникает новая внутренняя позиция – школьник, в связи с этим, ребенок может проявлять как школьную, так и личностную тревогу, связанную с адаптацией в школе, классе, а так же с появлением новых типов общения, например с взрослым.

В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное неблагополучие, выражающееся в ожидании постоянного неуспеха в школе, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, в боязни школы, нежелании посещать ее.

Школьная тревожность может, проявляется в волнении, повышенным беспокойством в учебных ситуациях, в классе, в ожидании отрицательной оценки учителя, из – за этого у ребенка может развиваться низкая самооценка, например: ребенок хочет влиться в коллектив школьного класса, но боится, что его не примут. Считается, что школьная тревожность является более мягкой формой проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Зачастую ребенок не уверен в себе и правильности своего ответа.

Так же, исследователи, утверждают, что тревожность у детей младшего школьного возраста часто может проявляться из – за нехватки эмоциональных и общественных стимулов. Конечно же, это может проявляться у человека в любом возрасте, но доказывается это тем, что фундамент человеческой личности закладывается еще в детстве. Те последствия, которые привели к тревожности, зачастую, могут быть опасными и довольно значительными.

К тревожности детей могут привести такие факторы как:

- Ребенок не получает достаточное количество любви, он является обузой для семьи, где к нему не проявляют интереса;
- Где воспитание чрезмерно холодно, рационально, без чувств и симпатий.

Тревожность может возникать тогда, когда ребенку препятствуют реализации его важнейших потребностей, а именно:

- Физические потребности (пища, вода, свобода от физической угрозы и т.д.);
- Потребность в привязанности или близости с человеком или группой людей;
- Потребность в самостоятельности и признании собственного «я»;
- Потребность в самореализации, раскрытии собственного потенциала;
- Потребность в смысле жизни.

Часто одной из распространенных причин тревожности у детей является завышенные требования родителей, которые не всегда учитывают их интересы, желания и способности. Ведь зачастую используется такая система воспитания, где ребенку твердят о том, что он «должен быть отличником», поэтому симптомы тревоги проявляются у хорошо успевающих детей, причем они не ориентируются на процессе познания, а в основном на отметки.

Сюда же относится навязывание детям определенных видов занятия, которые им не нравятся, но очень интересуют их родителей. Выбор хобби должен принадлежать ребенку, ведь принудительное участие ставит его в ситуацию неизбежного неуспеха.

Тревожность, проявляющаяся у ребенка, во многом зависит от окружающих его взрослых. Так, например, повышенная тревожность родителя или педагога передается ребенку, поэтому в семьях, где наблюдается доброжелательные отношения, дети меньше подвержены появлению тревожности.

На начальном этапе тревожности у ребенка формируется чувство страха: ребенок боится оставаться в темноте, отвечать у доски, опаздывать в школу и т.п. Страх является производной тревоги. Тревожные младшие

школьники отличаются проявлениями беспокойства и волнения, а так же множественными страхами.

Тревожные дети довольно сильно чувствительны к своим неудачам, зачастую они остро реагируют на них. Так же, они склонны отказываться от такого вида деятельности, который вызвал у них затруднения.

У детей с проявлениями тревожности можно заметить разницу в поведении на уроках. Так, например, вне урока они ведут себя открыто, общительно, а во время его проведения они зажаты и напряжены. Речь таких детей может быть как торопливой, так и замедленной, часто замечается довольно длительное возбуждение: ребенок теребит рукав своей одежды или производить какие-то манипуляции с разными предметами.

К тому же, авторами Е. К. Лютовой (2007), Г. Б. Мониной (2007) [25] были выделены поведенческие признаки проявления тревоги у детей с высоким уровнем тревожности: ребенок крутит в руках разные предметы, стучит пальцами по парте, грызет ногти, теребит волосы. Это происходит, потому что так детям легче справиться с тревожной ситуацией и успокоить самого себя.

Распознать тревожных детей так же может помочь рисование. Их рисунки отличаются сильным нажимом, множественными заштриховками и маленькими размерами изображения. Часто такие дети заостряют внимание на мелкие детали.

По внешнему виду так же можно определить тревожного ребенка. Лицо серьезное, глаза опущены, на стуле сидит ровно и аккуратно, может проявляться скованность движений, повышенная эмоциональная и физическая напряженность, старается лишней раз не привлекать чье – то внимание, не делать лишних движений. Таких детей можно еще назвать скромными и застенчивыми, они стремятся вести себя «правильно».

Можно утверждать, что тревожность, проявляющаяся у детей младшего школьного возраста, может быть обусловлена как внешними конфликтами, говоря о родителях, так и внутренними, говоря уже о самом

ребенке. Такие дети постоянно находятся в напряжении, им довольно трудно собраться мыслями и начать что – то делать, они зачастую ощущают угрозу и чувствуют себя не в безопасности, что в любой момент могут столкнуться с какими – либо неудачами.

И.В. Имададзе (1996) [14] и В.В. Зеньковский (2012) [11] выделяют следующие общие возрастные своеобразные формы поведения тревожных детей:

1. Нежелание посещать школу из-за того, что ребенок, находясь там, испытывает некий дискомфорт, вследствие чего, мотивация ходить в школу резко падает;
2. Ухудшение соматического состояния школьника. Такие дети чаще всего болеют, зачастую у них беспричинно может проявляться головная боль или боль в животе;
3. Отказ от выполнения заданий, это связано с низкой самооценкой ребенка;
4. Сниженная концентрация внимания на уроках;
5. Раздражительность и агрессивность. Так дети пытаются спрятать свои переживания;
6. Потеря контроля над физиологическими функциями во время стрессогенной ситуации.

Тревожность не всегда стоит рассматривать как негативное состояние, потому что она тесно связана с учебным процессом. Она является очевидным признаком затруднения школьной адаптации. Тревожность, которая находится на высоком уровне, препятствует успешному обучению младшему школьнику.

Подводя итог всего вышеперечисленного, можно утверждать, что источником тревоги у ребенка может являться любое нарушение его взаимоотношения с окружающими людьми, к примеру: чувство неуверенности в себе по отношению к окружающей среде, внутренний конфликт, страх школы, семейный конфликт, соматические заболевания,

которые довольно часто сопровождают жизнедеятельность ребенка и, соответственно, оставляют за собой след беспокойства и тревожности.

Тревожность может проявляться в виде невротических привычек (грызть ногти, тереть волосы, перебирать рукав одежды, производить какие – либо манипуляции с различными предметами). Так же ребенок с повышенной тревожностью может иметь проблемы с самооценкой – неуверенность в своих возможностях, страх не принятия в коллективе; проблемы с мышечным напряжением, которое проявляется в виде скованности и физической напряженности. К тому же, детей с повышенной тревожностью важно обучать умению управлять своим поведением, работа должна быть направлена на воспитание уверенности в себе.

1.3 Современное состояние изучения школьной тревожности у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В исследованиях Л. Н. Костиной (1992), где она изучала эмоциональную сферу детей младшего школьного возраста с нормальным и задержанным психическим развитием, описывались результаты, по которым ею был сделан вывод о том, что дети с задержкой психического развития проявляют более сильную тревожность по отношению к школе и обучению, в отличие от своих сверстников, которые имеют нормальное развитие. Л. Н. Костина (1992) считала, что младшие школьники, в силу неустойчивой эмоциональной сферы и недоразвитыми компенсаторными и психозащитными функциями, менее защищены от воздействия различных неприятных ситуаций, в результате чего формируется тревожность [18].

По данным исследования Д. Н. Исаева (1999) и П. Г. Елисеева (1999), можно утверждать, что у детей старшего школьного возраста с задержкой психического развития тревожность является в значительной степени ситуативной, не обладающей «личностным ядром» [15].

И. Ю. Кулагина (1998), которая изучала эмоциональные реакция детей старшего и младшего школьного возраста с задержкой психического развития, считала, что ситуативная тревожность, сопровождающаяся понижением результативности деятельности, в большей степени характерна для девочек. Тревожность, которая наоборот, стимулировала продуктивность деятельности или вообще не проявлялась, наблюдалась в значительно большем количестве у мальчиков, чем у девочек. Между ситуативной тревожностью и характером самооценки у детей старшего школьного возраста с задержкой психического развития не наблюдается четкой корреляции [21].

Характерно, что мотив избегания неудач производит эмоциональное состояние тревожности, в отличие от мотива достижения успеха, который не вызывает тревожности. Согласно точке зрения исследователя, в начальных классах специальной школы для детей с задержкой психического развития преобладает мотив достижения успеха и учебные интересы [21].

Согласно данным М. Ч. Расцевской (1986) дети с задержкой психического развития менее жизнерадостные, у них наблюдается недостаточность положительных эмоций, тогда как, такие эмоции как гнев и страх проявляется намного чаще. М. Ч Расцевская (1986) смогла это выяснить с помощью исследования структуры базальных эмоций детей с разным уровнем интеллектуального развития [33].

В отличие от сверстников, которые имеют нормальное развитие, дети с задержкой психического развития более трусливы, потому как у них меньше развита сила процессов возбуждения и подвижность нервных процессов, от которых в большей степени зависит стойкость и быстрота реакций в тревожных ситуациях. Можно считать, что дети с задержкой психического развития не всегда испытывают состояние эмоционального благополучия.

Такие исследователи как Е. Л. Винникова (1999) и Е. С. Слепович (1999), утверждают, что негативное отношение со стороны учителей и особое положение детей с задержкой психического развития в школе способствует

тому, что дети начинают переживать и беспокоиться по этому поводу. В связи с этим, у них наблюдается обреченность своего положения, потеря положительных перспектив, возникает аддиктивная форма поведения как способ ухода от реальности, от переживания своего дефекта [5].

Как отмечают исследователи, дети с задержкой психического развития довольно тяжело переживают непринятия их окружающими близкими людьми, что повлечет за собой внутриличностный конфликт во время процесса самовосприятия, негативное отношение к самому себе. У детей с задержкой психического развития личностные особенности будут сопровождаться повышенной личностной тревожностью.

Л. В. Кузнецова (1990) и Б. А. Айзенберг (1990) наблюдали у детей с задержкой психического развития, которые продолжали обучаться в специальных школах – интернатах, имеется в виду те дети, которые, в связи с разнообразными причинами, после начальных классов не смогли перейти в общеобразовательную школу, рост личностного самосознания, который может привести к новой вспышке социальной дезадаптированности: в начале обучения в 5 классе у детей с задержкой психического развития наблюдается крайне неблагоприятное сочетание черт неустойчивости психических процессов с высокой тревожностью и агрессивностью [20].

Для детей с задержкой психического развития школьная тревожность является явным признаком школьной дезадаптации. Можно утверждать, что школьная тревожность негативно влияет на различные стороны жизнедеятельности ребенка в школе: обучение, общение, эмоциональное благополучие и здоровье.

Предпосылками школьной тревожности являются взаимодействие с элементами образовательной сферы, а так же темперамент, характер, самооценка и т.п. Школьная тревожность может фиксироваться в рамках личностной тревожности как психическое свойство. Как известно, что повышенная тревожность не в полной мере позволяет ребенку эффективно включаться в учебную деятельность.

По мнению большинства ученых тревожность на психологическом уровне, ощущается как напряжение, озабоченность, нервозность, беспокойство, и переживается в виде чувств одиночества, неопределенности, бессилия, беспомощности, незащищенности, грозящей неудачи, невозможности принять решение.

На физиологическом же уровне реакции тревожности может проявляться в усилении сердцебиения, увеличении минутного объема циркуляции крови, возрастании общей возбудимости, учащении дыхания, повышении артериального давления, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску.

Помимо этих проявлений тревожности, такими авторами как: Е.К. Лютовой (2007), Г.Б. Мониной (2007), выделяются поведенческие признаки ее проявления: ребенок крутит в руках разные предметы, качается на стуле, стучит пальцами по парте, грызет ногти, теребит волосы. [25]

На сегодняшний день проблема тревожности у младших школьников с задержкой психического развития является малоизученной. Из этого следует, что большинство специальных психологов, в рамках специальной психологии изучая проблему тревожности у детей с задержкой психического развития, зачастую, указывают на повышенную тревожность данной категории детей, которая может, проявляться в том, что ребенок начинает грызть ногти, теребит волосы, что – то крутит в руках и т.д.

К тому же, выявлено, что у детей с задержкой психического развития конституционального генеза нет обусловленных структурой дефекта предпосылок для формирования тревожности как личностного качества. При соматической задержке, психогенной задержке и задержке психического развития церебрально – органического генеза существуют личностные особенности, которые могут послужить базой для формирования тревожности.

Выводы по первой главе

Множество авторов занимались данной проблемой и некоторых из них можно выделить: З. Фрейд (1927) [42], В. М. Астапов (2002) [1], А. М. Прихожан (2000) [32], Р. С. Немов (2001) [29].

Первым исследователем, который ввел понятие тревожности, является З.Фрейд (1927) и он утверждал, что тревожность проявляется как неприятное эмоциональное переживание, которое является сигналом антиципируемой опасности. Тревожность является наиболее распространенным феноменом психического развития, который встречается в школьной практике.

Можно утверждать, что у детей с задержкой психического развития конституционального генеза нет повлекших за собой условий дефекта для возникновения тревожности как личностного качества. При соматической задержке, психогенной задержке и задержке психического развития церебрально – органического генеза существуют личностные особенности, которые могут послужить основой для возникновения и формирования тревожности.

Различные исследователи указывают, что у детей с задержкой психического развития часто проявляется повышенная тревожность, выражающаяся в поведенческих признаках: грызть ногти, тереть волосы, качаться на стуле и т.п. [25]. Так же, у таких детей наблюдается длительное возбуждение: ребенок тербит свои вещи или начинает производить какие-то манипуляции с разными предметами.

Зачастую у детей из-за повышенной тревожности встречается низкий уровень самооценки и множество страхов (боязнь темноты, страх отвечать у доски, страх непринятия в компанию и т.п.). Ко всему этому у ребенка может проявляться мышечное напряжение из-за скованности движений и повышенной физической напряженности.

Таких детей нужно обучать умению управлять своим поведением, через воспитание уверенности в себе.

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

2.1 Организация, методы и методики проведения исследования

Целью экспериментального исследования является выявление особенностей проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

Эксперимент был произведен на базе КГБОУ «Красноярская общеобразовательная школа № 7». В исследовании принимало участие 20 детей, в возрасте 10-11 лет. У всех детей по результатам ПМПК (Психолого-медико-педагогическая комиссия) стоит диагноз F80 – «задержка психологического развития». Дети были разделены на контрольную и экспериментальную группы по 10 человек обучающихся в 3 «А» классе и 10 человек обучающихся в 3 «В» классе.

Для проведения эксперимента учащиеся подбирались по некоторым критериям:

- 1) схожесть показателей возраста (все испытуемые в возрасте 10–11 лет);
- 2) схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психического развития») по заключению ПМПК;
- 3) обучение в одной параллели (участие учащихся 3 «А» и 3 «В» классов).

Исследование проводилось в три этапа в течение 2019-2020 года:

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2019 г. – октябрь 2019 г.). На данном этапе проходило изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования, изучение современного состояния проблемы.

Второй этап (октябрь 2019г.). На втором этапе была выбрана площадка для проведения исследования, установлен контакт с педагогическим коллективом и администрацией КГБОУ «Красноярская общеобразовательная

школа № 7». Осуществлялся подбор диагностического инструментария. Проведение констатирующего эксперимента с количественным и качественным анализом полученных результатов исследования по выявлению особенностей проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. В исследовании принимало участие 20 детей, в возрасте 10-11 лет).

Третий этап (ноябрь 2019 г. – январь 2020 г.). Теоретическое обоснование, разработка и реализация программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Четвёртый этап (февраль 2020 г. – март 2020 г.). Сравнительный количественный и качественный анализ полученных результатов исследования. Определение эффективности реализации программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Пятый этап (апрель 2020 г. – май 2020 г.). Формулирование выводов. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

Перед тем как начать эксперимент, нами была подобрана и изучена литература по проблеме изучения тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Затем изучались данные учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития: был выполнен анализ медицинских карт, личных дел и заключений психолога. С целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «задержка психического развития» применялся анализ психолого-медико-педагогической документации – протоколов ПМПК.

Были выбраны следующие психодиагностические методики:

- 1) Тест диагностики школьной тревожности Филлипса (1970). [34, с. 133].
- 2) Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан) (2002) [45, с. 61].

3) Методика «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) [39].

Тест диагностики школьной тревожности Филлипса (1970г.) [34, с. 133].

Тест диагностики школьной тревожности был разработан британским психотерапевтом Б. Н. Филлипсом в 1970 – х годах. Данная методика позволяет определить уровень и характер тревожности у детей младшего и среднего школьного возраста. Этот тест составлен из 58 вопросов, которые могут зачитываться детям, а так же предъявляться в письменном виде. На каждый вопрос ребенку нужно ответить «да» или «нет».

Детям предлагается инструкция «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. На бланке для ответов вверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос записывайте ответ «+», если Вы согласны с данным вопросом, или «-» если не согласны с ним». [34, с. 133]

При обработки результатов выделяют те вопросы, которые не совпали с ключом теста. Те ответы, которые не совпали с ключом, свидетельствуют о проявлении тревожности у ребенка. Приложение 1. В тесте выделяются 8 факторов, по каждому из которых подсчитывается число совпадений по ключу. Приложение 2.

Уровень тревожности определяется по следующей схеме: если больше 50%, можно говорить о повышенном уровне тревожности, если же больше 75% от общего числа вопросов теста, тогда тревожность считается на высоком уровне.

Описание каждого фактора:

Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, включение его в сферы деятельности школы.

Переживание социального стресса – эмоциональное состояние ребенка на фоне, которого устанавливаются социальные контакты.

Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, который не позволяет ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.

Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

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

Страх несоответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок.

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

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

Шкала явной тревожности CMAS (адаптация А.М. Прихожан) (2002г.) [45, с. 61].

Данная методика предназначена для того, чтобы выявить школьную тревожность как относительно устойчивого образования у детей 8-12 лет. Методика состоит из теста, где 53 вопроса, на каждый из которого можно ответить «Верно» и «Неверно».

Методика может проводиться, как в индивидуальной форме, так и в групповой в соответствии со стандартными правилами проведения

группового обследования. Приблизительное время выполнения теста 15 – 25 мин.

При обработке результатов используется ключ к тесту, который состоит из двух пунктов:

– Ключ к субшкале социальной желательности (Выделяются определенные вопросы из пункта «Верно» и «Неверно») (Приложение 11). Критическим значением по данной шкале является – 9. Этот и более высокий результат может свидетельствовать о том, что ответы испытуемого недостоверны, могут искажаться под влиянием факторов социальной желательности.

– Ключ к субшкале тревожности – в данной субшкале выделяются все вопросы, на которые испытуемый ответил «Верно». Полученная сумма баллов представляет собой первичную или «сырую» оценку.

Существует несколько этапов обработки результатов: предварительный и основной.

На предварительном этапе отбираются те бланки с ответами, на которые все ответы одинаковые. СМАС диагностика всех симптомов тревожности и она подразумевает только утвердительный ответ («верно»), что создает при обработке трудности, связанные с возможным смещением показателей тревожности и склонности к стереотипии, которая встречается у младших школьников. Для проверки следует использовать контрольную шкалу «социальной желательности», предполагающую оба варианта ответа. В случае выявления левосторонней (все ответы «верно») или правосторонней (все ответы «неверно») тенденции полученный результат следует рассматривать как сомнительный. Его следует тщательно проконтролировать с помощью независимых методов.

Далее нужно обратить внимание на наличие ошибок в заполнении бланков: двойные ответы (т. е. подчеркивание одновременно и «Верно», и «Неверно»), пропуски, исправления, комментарии и т. п. В тех случаях, когда у испытуемого ошибочно заполнено не более трех пунктов субшкалы

тревожности, его данные могут обрабатываться на общих основаниях. Если же ошибок больше, то обработку проводить нецелесообразно. Следует обратить особое внимание на детей, которые пропускают или дают двойной ответ на пять или более пунктов СМАС . В значительной части случаев это свидетельствует о затрудненности выбора, трудностях в принятии решения, попытке уйти от ответа, т. е. является показателем скрытой тревожности.

В основном этапе подсчитываются:

- Данные по контрольной школе – субшкале «социальная желательность».
- Баллы по субшкале тревожности.
- Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола. (Приложение 12).

На основании полученных данных делается вывод о уровне тревожности.

Характеристика уровней тревожности:

1-2 стены – состояние испытуемого не свойственно, подобное «чрезмерное спокойствие», может иметь и не иметь защитного характера.

3-6 стены – нормальный уровень тревожности, который необходим для адаптации и продуктивной деятельности.

7-8 стены – несколько повышенная тревожность, зачастую связана с ограниченным кругом ситуаций.

9 стены – явно повышенная тревожность, часто носит «разлитый», генерализованный характер.

10 стены – Очень высокий уровень тревожность, группа риска.

Методика «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009г.) [39].

Методика «Несуществующее животное» относится к проективным методикам, она была предложена автором – М. З. Друзкевич в 1985 г. Детям

предлагается нарисовать такого животного, которого никогда не существовало, и придумать ему название. Процедура обследования не предполагается стандартов, так же общепринятой системы оценки рисунков не существует.

Данный метод построен на теории психомоторной связи, это означает, что определения состояния психики используется исследования моторики. Если какое – то движение по определенной причине не производится, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения. К примеру, образы и мысли-представления, которые вызывают страх, стимулируют определенное напряжение в группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что понадобилось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук – ударить, заслониться. При выполнении рисунка лист бумаги представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию.

Опираясь, на предложенные М. А. Харченко (2009) [39], шкалы тревожности в рисунке несуществующего животного, можно выделить три категории признаков: рот животного; затемнение контуров фигуры; жирная линия с нажимом.

Диагностические признаки по категориям:

1) Округлый, заштрихованный рот: 0 баллов – обыкновенный рот (не округлый, не заштрихованный); 1 балл – наличие одного признака (округлый или заштрихованный рот); 2 балла – округлый, заштрихованный рот.

2) Контур фигуры: затемненные, заштрихованные: 0 баллов – отсутствие затемнений; 1 балл – затемнение (штриховка) контуров отдельных частей фигуры; 2 балла – затемнение (штриховка) контуров всей фигуры.

3) Наличие жирных линий и сильного нажима в фигуре: 0 баллов – отсутствие жирных линий и сильного нажима в фигуре; 1 балл – жирная

линия и сильный нажим в отдельных частях фигуры; 2 балла – жирные линии и сильный нажим во всей фигуре.

Данные методики, предназначенные для изучения тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, были выбраны, исходя из того, что они позволяют точно определить уровень тревожности, выявить как общую школьную тревожность, так и личностную, так же обозначить детей группы риска.

2.2 Констатирующий эксперимент и его анализ

Во время прохождения практики были подобраны и выбраны методики, которые были направлены на выявления особенностей проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, с помощью которых можно сделать следующие выводы:

По методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970) [34, с. 133] представлены следующие результаты в таблице 1:

Таблица 1.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), констатирующий этап эксперимента

Класс / Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (от 70%)	2	20%	0	0%
Повышенный (от 50%)	6	60%	6	60%
Низкий (от 30 и ниже %)	2	20%	4	40%

Представленные данные более подробно можно рассмотреть в приложении 3 и приложении 5.

Из приведенных выше данных можно заметить, что у младших школьников с задержкой психического развития, в основном преобладает повышенный уровень тревожности у каждого класса (60 %), что явно плохо сказывается на обучении детей.

Для подсчета точного количества процентов ответов по факторам, были отобраны дети, у которых правильных ответов, по ключу, было больше 50%.

Исследования контрольной группы (3 «А» класс) представлено на гистограмме 1.

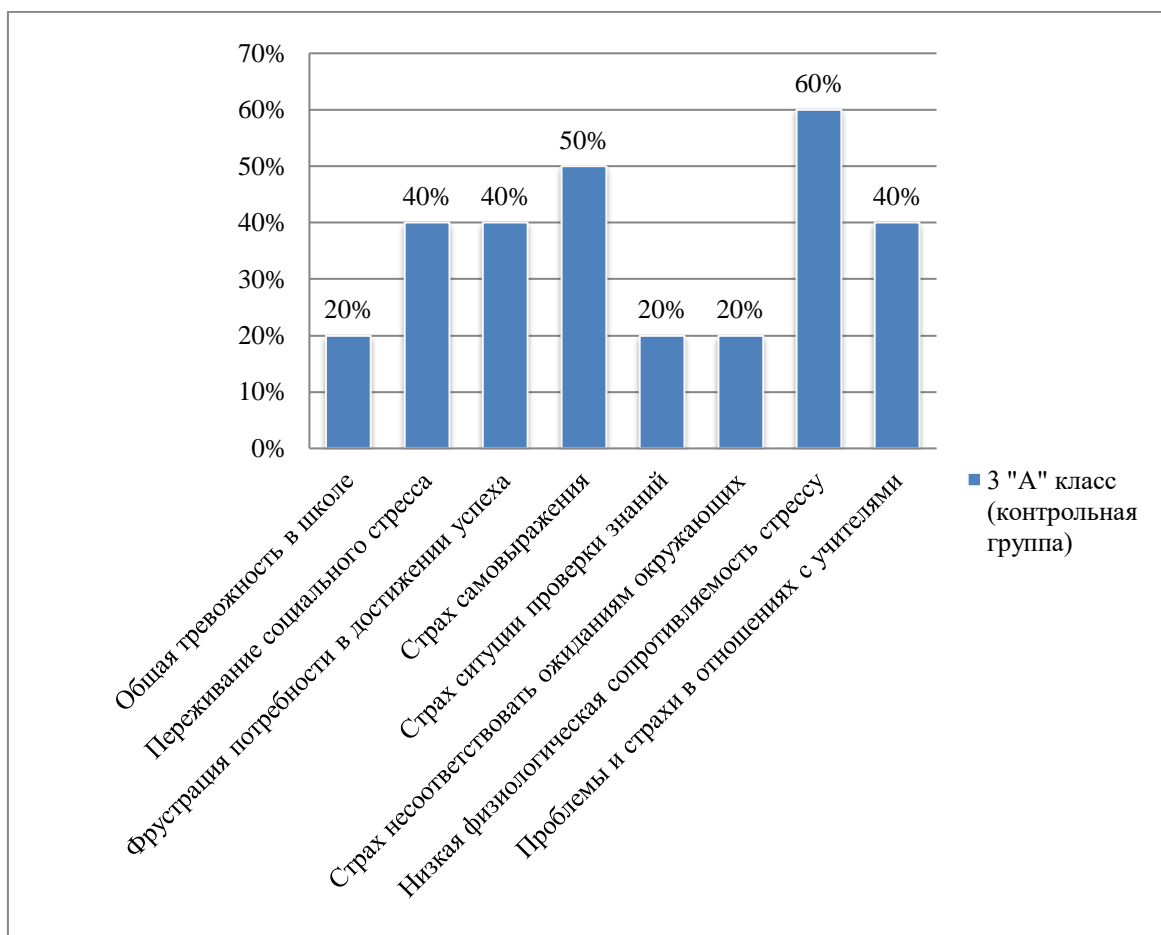


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты исследования школьной тревожности у контрольной группы по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), констатирующий этап эксперимента

Как видно из гистограммы, у 20% испытуемых выявлен, повышенный уровень общей школьной тревожности.

40% учащихся испытывают переживание социального стресса, который появляется под давлением общества или социальной среды. Может проявляться в сильном эмоциональном напряжении.

40% детей ощущают фрустрацию потребности в достижении успеха, у таких детей плохо развита потребность в достижении успеха.

У 50% испытуемых наблюдается страх самовыражения, зачастую такие дети боятся продемонстрировать свои возможности.

20% детей имеют страх проверки знаний. Так же 20% испытывают страх не соответствовать ожиданиям окружающих, данная группа детей сильно зависят от мнения окружающих.

60% учащихся имеют низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, это означает, что эти дети психофизиологически не могут приспособиться к стрессу.

40% детей имеют проблемы и страхи в отношениях с учителями, что отрицательно сказывается на успешности обучения. (Исходя из данных приведенных в приложении 4)

Таким образом, в контрольной группе по результатам исследования мы выявили, что у детей данной группы, в основном, по методике диагностики школьной тревожности Филлипса среди показателей школьной тревожности доминируют низкая физиологическая сопротивляемость стрессу (60%) и страх самовыражения (50%). Эти показатели негативным образом сказываются на развитии личности школьника, являются причиной появления школьной тревожности у детей данной группы.

Среди экспериментальной группы (3 «В» класс) так же были отобраны дети, у которых по факторам правильных ответов было больше 50%. Исходя из этого, можно выделить, что 20% детей испытывают общую школьную тревожность, которая может явно сказываться на обучении.

Выявленные показатели представлены в гистограмме 2.

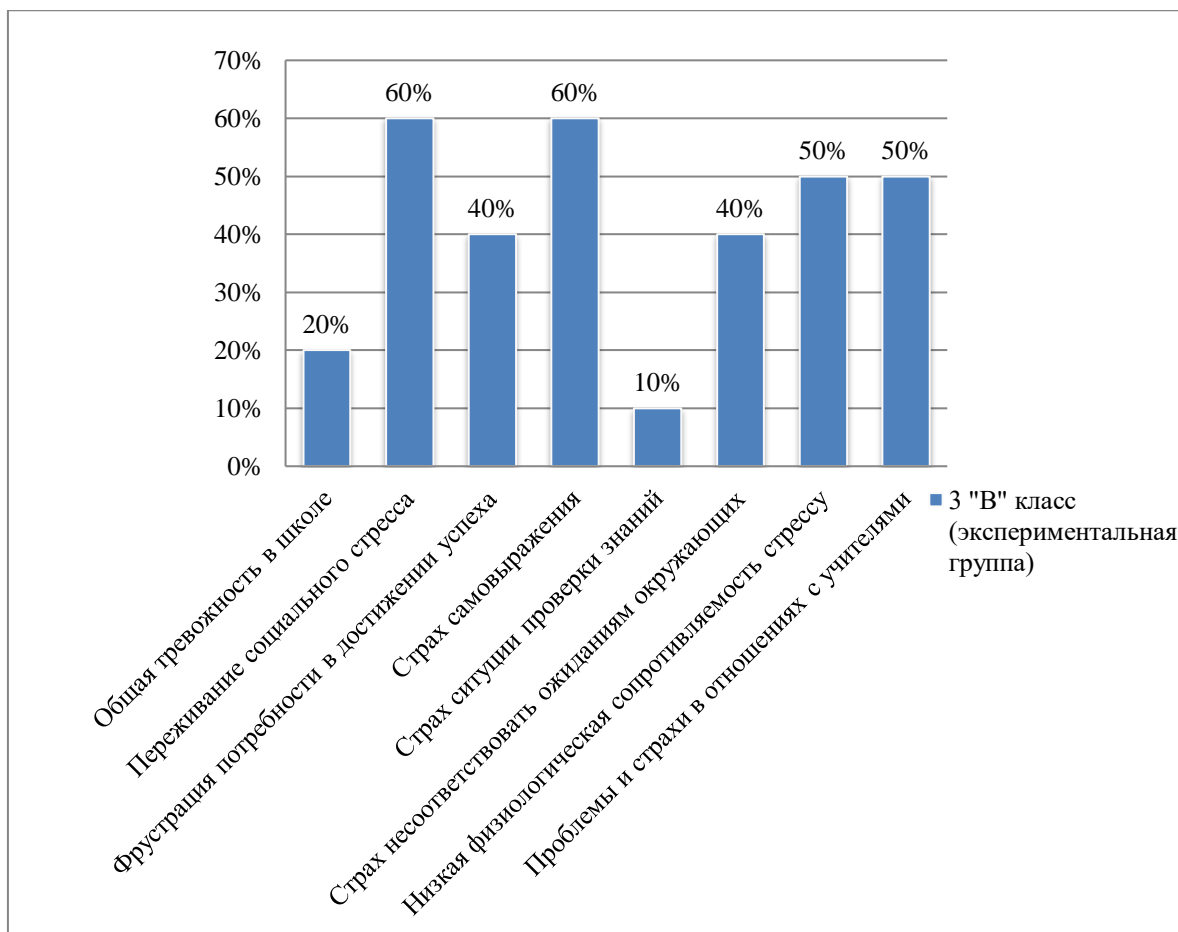


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты исследования школьной тревожности у экспериментальной группы по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), констатирующий этап эксперимента

Кроме общей тревожности у детей экспериментальной группы выделены другие показатели школьной тревожности. Так, 60% учащихся переживают социальный стресс, у таких детей возможны трудности в установлении контакта. 40% детей испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха, которая не позволяет детям развивать свои достижения высокого результата.

К тому же 60% детей испытывают страх самовыражения, который может проявляться в неумение заявить о своих желаниях — попросить и неумение выразить мысль.

Всего лишь 10% испытуемых испытывают страх проверки знаний, то есть дети переживают тревогу в ситуации проверки (особенно публичной).

40% детей испытывают страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который проявляется в тревоге по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок.

Низкую физиологическую сопротивляемость стрессу испытывают 50% детей, которая заключается в сниженной приспособляемости детей к ситуациям стрессогенного характера.

А так же 50% испытуемых имеют проблемы и страхи в отношениях с учителями, что создают негативный эмоциональный фон, который неблагоприятно влияет на успешность обучения детей. (Исходя из данных приведенных в приложении 6).

На гистограмме 2 видно, что у детей экспериментальной группы по показателям школьной тревожности Филлипса, в основном, преобладают показатели «переживания социального стресса и страх самовыражения» (60%). А так же «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями» (50%).

Таким образом, в результате методики мы выявили, что у детей контрольной и экспериментальной групп преобладает повышенный уровень тревожности по методике Филлипса. У детей контрольной группы повышенный уровень тревожности проявляется в страхе выходить к доске, поднимать руку при ответе, а также в некоторых невротических привычках, такие как, обкусывание ногтей или ручки\карандаша, накручивание пряди волос на палец и т.д.

У детей экспериментальной группы в сравнении с результатами контрольной группы преобладают более высокие показатели школьной тревожности, проявляющийся в нежелании ходить в школу, страхе отвечать у доски, низкой самооценки, скованности движений и т.д.

По методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А.М.Прихожан) (2002) [45, с. 61] можно сделать следующие выводы, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), констатирующий этап эксперимента

Класс \ Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (9-10 стенов)	3	30%	3	30%
Повышенный (7-8 стенов)	3	30%	4	40%
Нормальный (3-6 стенов)	4	40%	3	30%

Исходя из данных приведенных в приложении 13 и приложении 14, можно выделить часто проявляющиеся шкальные оценки, к примеру: 1) 3 – 6; 2) 7 – 8; 3) 9 – 10.

Результаты исследования контрольной группы представлены в гистограмме 3 (рис.3).

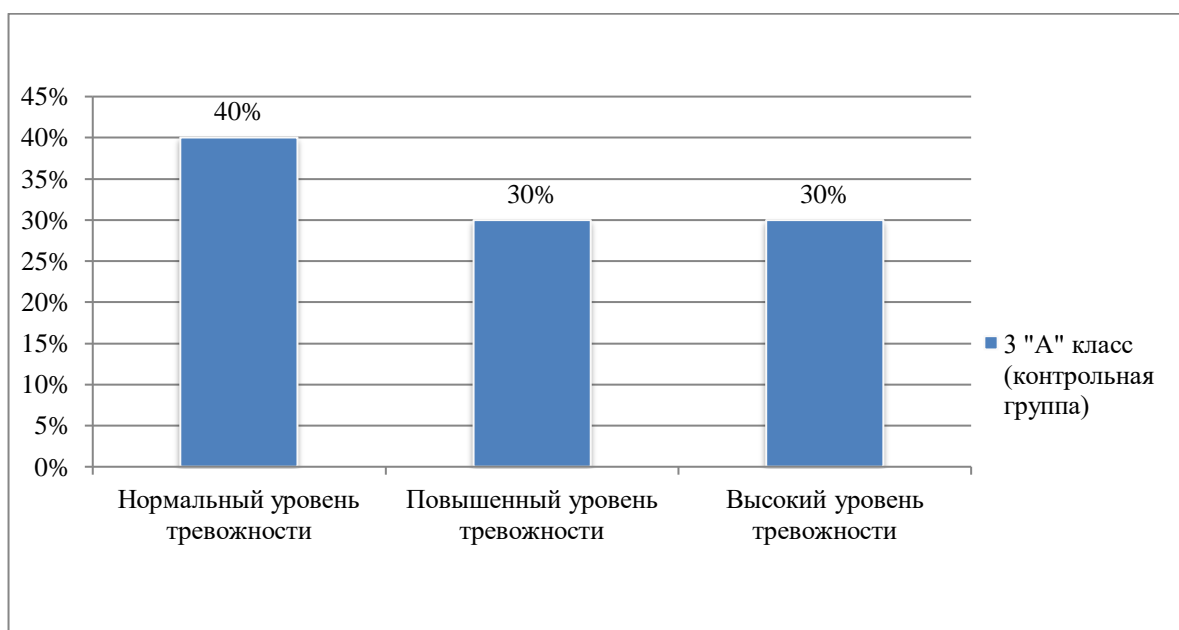


Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования школьной тревожности у контрольной группы по методике «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), констатирующий этап эксперимента

Из гистограммы 3 видно, что:

1) 40% испытуемых из контрольной группы имеют нормальный уровень тревожности, которая необходима для адаптации и продуктивной деятельности детей.

2) 30% учащихся имеют несколько повышенную тревожность, которая зачастую связана с ограниченным кругом ситуаций и может проявляться в застенчивости, низкой самооценки, страхе отвечать у доски, боязни темноты и т.д.

3) 30% детей из 3 «В» имеют явно повышенную и очень высокую тревожность, которая обычно носит генерализованный характер.

Перейдем к рассмотрению исследования экспериментальной группы, которое представлено в гистограмме 4 (рис.4).

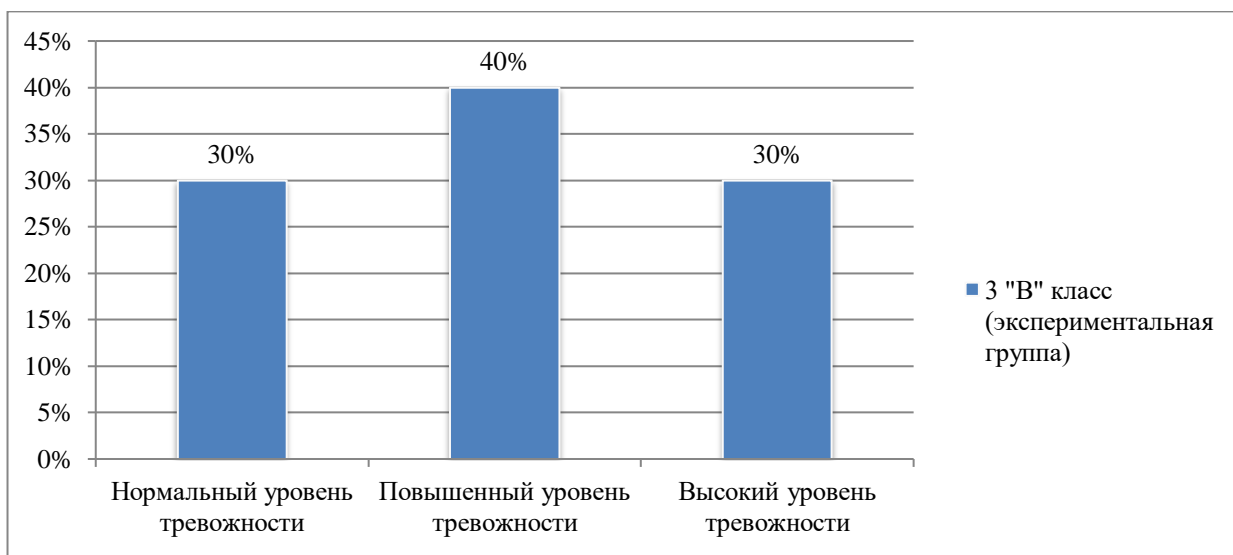


Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования школьной тревожности у экспериментальной группы по методике «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), констатирующий этап эксперимента

Из гистограммы 4 видно, что:

1) 30% учащихся из всего класса имеют нормальный уровень тревожности, который помогает адаптироваться детям в школе.

2) 40% испытуемых имеют несколько повышенную тревожность, такие дети чаще всего испытывают страх, волнения и мышечное напряжение, с ними нужно чаще проводить физ. минутки.

3) 30% детей имеют явно повышенную и очень высокую тревожность, которая обычно носит генерализованный характер. Она может проявляться в обкусывании ногтей, сосании пальцев, выдергивании волос. Кроме этого ребенок может производить манипуляции с разными предметами. Данный показатель включает в себя детей группы риска.

В результате диагностики по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) мы пришли к следующим выводам: у детей контрольной группы, в большей степени (40%) проявляет нормальный уровень тревожности, что говорит об адаптивной тревожности, которая необходима для эффективного приспособления к действительности.

У экспериментальной группы, в основном, проявляется повышенная тревожность (40%), которая может выражаться в невротических привычках, например: обкусывание ногтей, грызение ручек, накручивание пряди волос на палец, что тоже довольно сильно отвлекает детей от обучения, а так же у таких детей может проявляться низкая самооценка и мышечное напряжение.

По методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) [39]

Результаты исследования приведены в таблице 3.

Таблица 3.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), констатирующий этап эксперимента

Класс \ Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (4-5 баллов)	3	30%	5	50%
Повышенный (3 балла)	4	40%	3	30%
Низкий (1-2 балла)	3	30%	2	20%

Подробная информация результатов изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) представлены в приложении 17 и приложении 18.

Максимальное количество баллов, полученных за все критерии, равняется 6, ни у одного ребенка нет максимально набранного количества баллов. Поэтому 5 будет считаться максимальным. Для более правильного описания результатов выделим критерии оценивания:

- 1) 1 – 2 балла;
- 2) 3 балла;
- 3) 4 – 5 балла.

Результаты исследования контрольной группы представлены в гистограмме 5 (рис.5).

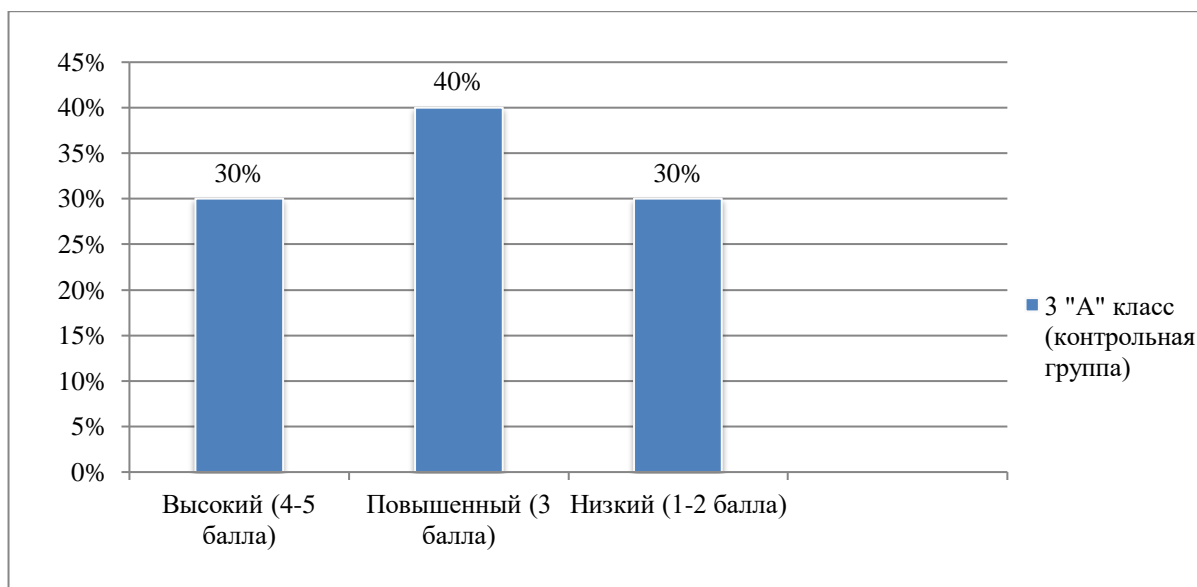


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результаты исследования тревожности у контрольной группы по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), констатирующий этап эксперимента

Как видим из гистограммы 5, 30% испытуемых имеют высокий уровень тревожности, что может плохо сказываться на их жизнедеятельности. А так же проявляться в низкой самооценке, застенчивости, робости и т.п. О тревоге в рисунках ребенка нам указывали жирные линии и сильный нажим во всей фигуре.

40% учащихся продемонстрировали повышенный уровень тревожности, проявляющуюся в невротических привычках. Таким привычками могут быть: обкусывание ногтей, грызение шариковой ручки или карандаша, манипуляции с различными предметами, качание на стуле и т.д.). В рисунках детей признаком тревожности и боязливости для нас были зачерченный рот округлой формы у животного, затемнение контурной линии рисунка и др.

У 30% детей уровень тревожности был зафиксирован на низком уровне, что свидетельствует о том, что данных детей ничего не беспокоит, у них нет тревоги в отношениях с окружающими.

Рассматривая результаты экспериментальной группы, мы увидели следующую картину, представленную на гистограмме 6 (рис.6).

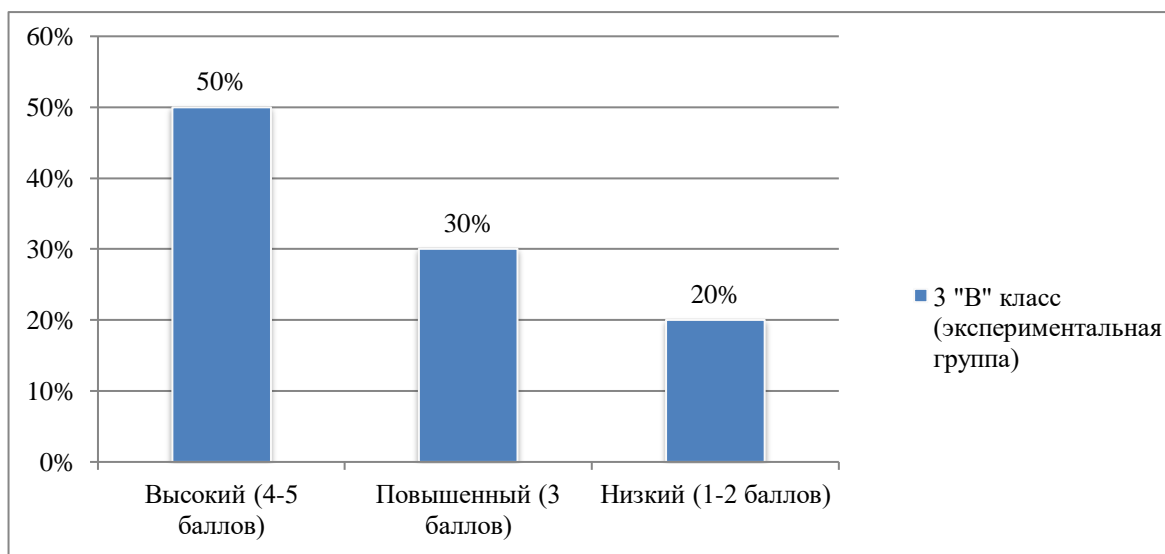


Рисунок 6. Гистограмма 6. Результаты исследования проявления тревожности у экспериментальной группы по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), констатирующий этап эксперимента

По результатам данных приведенных в гистограмме 6 (рис.6), в экспериментальной группе 50% учащихся имеют высокий уровень тревожности, который проявляется в мышечном напряжении и скованности движений, низкой самооценке, также у таких детей чаще, чем у других, проявляется нежелание отвечать у доски из-за страха неуспеха. В рисунках детей присутствовали жирные линии и сильный нажим, это свидетельствовало о высокой тревожности детей.

30% детей имеют повышенный уровень тревожности. У детей, имеющих такую тревожность, может проявляться невротические привычки (качание на стуле, обкусывание ногтей, наматывание пряди волос на палец и т.д.), которые, в свою очередь, мешают обучению. Чаще всего, такие дети прорисовывали зачерченный рот округлой формы и делали затемнение контурной линии. И всего лишь 20% учащихся имеют низкий уровень тревожности. Такие дети не переживают страх и не испытывают тревогу.

В результате диагностики по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) мы установили, что у детей контрольной группы, в основном, преобладает повышенный уровень тревожности, что отмечено в ответах 40% испытуемых. В рисунках этих детей наблюдается затемнение контурной линии, а также зачерченный рот округлой формы, что свидетельствует о повышенном уровне тревожности. Как правило, дети с таким уровнем тревожности часто проявляют невротические привычки: кусание ногтей, грызение шариковой ручки, качание на стуле и т.д.

Результаты экспериментальной группы показали, что 50% испытуемых имеют высокий уровень тревожности, что демонстрируют нам жирные линии и сильный нажим в рисунке. Данный уровень тревожности проявляется

поведении детей – у детей проявляются застенчивость, робость, страх отвечать у доски, опасаясь неуспеха. А если отвечать всё же приходится, то речь часто бывает сбивчивой, еле слышной, ребенок краснеет и жестикулирует. Так же в ответах таких детей отмечается нежелание ходить в школу, рассеянность или снижение концентрации внимания на уроках или же, наоборот, излишняя старательность при выполнении заданий.

Тем самым, в результате констатирующего эксперимента мы сделали следующие выводы:

Как в контрольной, так и в экспериментальной группах выявлено у детей наличие школьной тревожности.

Так, у контрольной группы имеет место повышенный уровень тревожности. Дети испытывают низкую физиологическую сопротивляемость стрессу и страх самовыражения. Такие дети боятся отвечать у доски, поднимать руку, даже зная ответ на вопрос. В поведенческих признаках данной группы детей, отмечается грызение ногтей, перебирание каких – либо предметов в руках, также дети могут тереть волосы, качаться на стуле.

Экспериментальная группа показала высокий уровень тревожности. Дети этой группы переживают социальный стресс и испытывают страх самовыражения. Как правило, такие дети имеют низкий уровень самооценки, что часто проявляется в неуверенности в своих возможностях. Кроме этого, может проявляться мышечное напряжение из-за постоянной скованности движений. Дети данной категории нуждаются в обучении умению управлять своим поведением, в основе чего лежит развитие уверенности в себе. Данные показатели отрицательно влияют на развитии личности младших школьников и их успеваемости. Таким образом, высокий уровень тревожности требует своевременной психологической коррекции, направленной на снижение школьной успеваемости младших школьников с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе

Для изучения особенностей проявления школьной тревожности у детей младшего школьного возраста были выбраны следующие методики:

1. Тест диагностики школьной тревожности Филлипса (1970). [34, с. 133].
2. Шкала явной тревожности CMAS (адаптация А. М. Прихожан) (2002). [45, с. 61].
3. Методика «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) [39].

В результате экспериментального исследования нами были сделаны следующие выводы:

Тест диагностики школьной тревожности Филлипса выявил, что в контрольной группе имеет место повышенный уровень школьной тревожности, в экспериментальной группе – высокий. Как в контрольной, так и в экспериментальной группах дети имеют страх самовыражения и низкую сопротивляемость стрессу.

По результатам методики «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А. М. Прихожан) в контрольной группе выявлен нормальный уровень тревожности, что соответствует ответам 40% испытуемых. Нормативный уровень тревожности свидетельствует об адаптивной тревожности, которая необходима для эффективного приспособления к действительности. В экспериментальной группе отмечен повышенный уровень тревожности (40%), негативно влияющий на развитие личности школьника и его успеваемость.

По методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко), можно сделать выводы, что 40% детей из контрольной группы испытывают повышенный уровень тревожности. И 50% детей из экспериментальной группы имеют высокий уровень тревожности. Об этом свидетельствуют

жирные линии, сильный нажим карандаша, затемнение контурной линии и зачерченный рот животного округлой формы в рисунке.

Следовательно, полученные результаты констатирующего эксперимента, показали, что, у детей контрольной и экспериментальной групп выявлено наличие школьной тревожности. При этом, у детей экспериментальной группы (3 «В» класс), показатели школьной тревожности гораздо выше, чем в контрольной группе. Соответственно, дети экспериментальной группы, в большей степени испытывает школьную тревожность, которая проявляется в нежелании ходить в школу, страха отвечать у доски и т.д. В результате анализа литературы мы установили, что данные показатели отрицательно влияют на развитии личности младших школьников и их успеваемости.

Таким образом, высокий уровень тревожности детей экспериментальной группы требует своевременной психологической коррекции, направленной на ее снижение. Для снижения высокого уровня школьной тревожности у детей экспериментальной группы, нами была разработана программа психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Глава 3. Реализация программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

3.1 Теоретические основы формирующего эксперимента

В наше время, множество экспериментально-психологических исследований детей с ЗПР направлено в основном на изучение особенностей их познавательной деятельности, в то время, как данных об особенностях эмоциональной сферы данной категории детей и о специфике проявления у них школьной тревожности, в частности, в психологической литературе представлено не достаточно.

Как уже отмечалось ранее, каждый ребенок, имеющий высокий уровень школьной тревожности, нуждается в коррекции. Это связано с тем, что высокий уровень школьной тревожности и связанной с ней низкой самооценкой, снижают учебные достижения детей, закрепляют ситуацию неуспеха. Неуверенность в себе у ребенка приводит к ряду других особенностей – действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу, формальному усвоению знаний и способов действий.

Важно знать, что одним из условий возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Хотя множество детей, имеющих повышенную чувствительность, зачастую не страдают от опекунов с ребенком. Как утверждает А. М. Прихожан, если воспитание ребенка осуществляется по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание), то велика вероятность воспитания тревожного ребенка [32].

Младшие школьники часто сталкиваются с трудностями, которые связаны с тревожностью, например, робость и застенчивость. Многие

исследователи, как зарубежные, так и отечественные, изучали данную проблематику, среди которых можно выделить: В. М. Астапов (2002) [1], Р. С. Немов (2001) [29], А. М. Прихожан (2000) [32], З. Фрейд (1980) [41], К. Хорни (1997) [44].

Множество разнообразных методов и приёмов для снятия тревожности у младших школьников разработано у А. М. Прихожан (2000) [32].

Рассматривая возможные методы и подходы психологической коррекции детей с задержкой психического развития, мы остановились на идее И. И. Мамайчук (2001) [26], которая выделила несколько блоков по работе с детьми, имеющих различные формы задержки психического развития:

Мотивационный блок – в данном блоке психокоррекционными задачами является формирование познавательных мотивов:

- создать проблемные учебные ситуации;
- стимулировать активность ребенка на занятии;
- обратить внимание на тип семейного воспитания.

Приемы работы:

- создание игровых учебных ситуаций;
- дидактические и развивающие игры.

Работать по данному блоку можно с детьми имеющие психофизический инфантилизм и психогенные формы ЗПР.

Блок регуляции – психокоррекционные задачи:

- обучить ребенка планировать деятельность во времени;
- предварительно организовать ориентировки в заданиях;
- предварительно проанализировать с ребенком используемые способы деятельности.

Приемы работы:

- обучение детей продуктивным видам деятельности (конструированию, рисованию, лепке, моделированию).

Как утверждает автор, работа именно по этому блоку может быть организована с детьми, которые имеют соматогенную форму ЗПР, органический инфантилизм ЗПР церебральноорганического генеза.

Блок самоконтроля – в данном же блоке представлены следующие психокоррекционные задачи:

- обучить контролю по результатам;
- обучить контролю по способу деятельности;
- обучить контролю в процессе деятельности.

Приемы работы:

- дидактические игры и упражнения на внимание, память, наблюдательность;
- обучение конструированию и рисованию по моделям.

Осуществляемая работа по этому блоку проходит с детьми, имеющие ЗПР церебрально – органического генеза, соматогенная форма ЗПР и психогенная форма ЗПР.

Психологическая коррекция выступает в качестве особой формы психологического воздействия, основывающейся на следующих фундаментальных положениях отечественной психологии:

1. Положение теории деятельности А.Н. Леонтьева (2005) [23] которое состоит в том, что позитивное влияние на процесс развития означает управление ведущим видом деятельности.

2. Положение Д.Б. Эльконина (1978) [46] о коррекционном потенциале игры. Игра позволяет ребенку включиться в практику новых социальных отношений в процессе специально организованных игровых занятий.

3. Положение концепции личности С.Л. Рубинштейна (1973) [36] о формах психологических контактов между людьми.

К тому же не стоит забывать, что психокоррекционная работа опирается на некоторые принципы. В свою очередь, принципы

психологической коррекции выступают в качестве основополагающих идей, обязательных требований к ее проведению.

В пример основных принципов психологической коррекции можно привести следующие принципы: принципы единства диагностики и коррекции, нормативности развития, личностного подхода, принцип коррекции «сверху вниз», деятельностный принцип коррекции, принцип системности, каузальный принцип, временной принцип психокоррекции развития психической деятельности.

В случаи помощи младшим школьникам снизить повышенный уровень тревожности использовались лишь некоторые принципы:

Принцип единства диагностики и коррекции представляет собой отражение целостности образовательной практики. Данный принцип считается главным принципом для всей коррекционной работы, был рассмотрен И. В. Дубровиной (1999) и Д. Б. Элькониной (1978) [40].

Принцип личностного подхода (К. Роджерс, 1931) выступает в качестве подхода к клиенту как целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей, поэтому в коррекционной работе учитывается, прежде всего, не изолированная психическая функция, а личность в целом. [35]

Деятельностный принцип коррекции выступает как предмет приложения коррекционных усилий; он заключается в том, что личность формируется и проявляется в процессе жизнедеятельности, важен выбор средств и способов достижения цели, тактики проведения коррекционной работы, путей и способов реализации поставленных целей.

Наиболее разработаны направления психокоррекции с тревожными детьми в работах таких авторов как: Е. К. Лютова (2002) и Г. Б. Моница (2002). Они предлагали в работе с тревожными детьми осуществлять работу по следующим направлениям:

- Повышение самооценки.

– Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях.

– Снятие мышечного напряжения.

Авторы отмечали, что работая с самооценкой младших школьников, необходимо учитывать тот факт, что за короткий промежуток времени невозможно повысить самооценку. Каждый день важно проводить целенаправленную работу. Обращаться к ребенку по имени, часто хвалить его, даже за незначительные успехи, так же хвалить ребенка в присутствии других детей, ребенок должен знать и понимать, за что вы его хвалите. Важно делать это искренне, потому что ребенок довольно чувствительный и сможет распознать ложь.

Обучение ребенка умению управлять своим поведением. Важно работать с ребенком через воспитание уверенности в себе. Зачастую дети с чувством тревожности не рассказывают о своих проблемах, поэтому, когда ребенок сообщает взрослым, что он не чего не боится, его слова могут не соответствовать действительности. Возможно, это и есть проявление тревожности, о котором ребенок не хочет говорить. Для помощи школьнику в преодолении тревожности, можно привести пример литературных произведений и продемонстрировать, что нет таких людей, которые не чего не боятся, но есть те, которые умеют преодолевать страхи.

Для повышения уровня самооценки тревожным детям рекомендуется участвовать в таких играх как: «Комплименты», «Я дарю тебе...», которые помогут ребенку узнать о себе много приятного от окружающих его людей [25].

Тревожных детей категорически нельзя сравнивать с другими. А так же желательно избегать такой деятельности или мероприятий где совершаются сравнения достижений одних детей с другими. Лучше всего сравнить ребенка с его же результатами.

Если у ребенка проявляется тревожность при выполнении задания, не стоит проводить такие виды работ, где учитывается скорость. Обращаясь к

тревожному ребенку с вопросами или просьбой важно установить контакт глаз.

Для того чтобы тревожный ребенок научился управлять своим поведением довольно продуктивно использовать ролевые игры в работе. Обыграть можно не только какую-нибудь знакомую ситуацию, но и ту, которая вызывает у ребенка тревогу.

Из-за скованности движений и физической перенагрузки, у тревожного ребенка может проявляться мышечное напряжение. Во время снятия мышечного напряжения рекомендуется использовать игры на телесный контакт. Такими полезными упражнениями являются: упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, занятия йогой и массаж.

Можно выделить большое количество разных приемов и методов по снижению тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, среди которых можно отметить:

– *Арт-терапия* – психотерапевтическая работа с использованием искусства и творчества. Во время участия ребенка с нарушениями в развитии в художественной деятельности, со своими сверстниками, у него совершенствуется социальный опыт, при помощи которого ребенок учится адекватно взаимодействовать и общаться. Данный метод пробуждает у детей положительные эмоции, помогает в управлении эмоциональными проявлениями. Как известно, что взаимодействие с творчеством, помогает избавиться от негативных переживаний.

– *Игротерапия* – терапевтический метод, воздействие которого происходит через игру. Этот метод применяется с целью достижения эмоциональной устойчивости и саморегуляции, как способ самовыражения.

– *Дыхательная гимнастика* – комплекс упражнений воздействующих на уменьшение эмоционального дискомфорта, так же эти упражнения помогают развивать навыки саморегуляции и самоконтроля.

– *Психогимнастика* – данный метод позволяет участникам взаимодействовать друг с другом без помощи слов и выражать себя.

Е. К. Лютова (2002) и Г. Б. Моница (2002) отмечают, что родители тревожного ребенка, прежде всего, должны часто отмечать его успехи. Говорить о них в присутствии других членов семьи или друзей. Не рекомендуется требовать извинений от ребенка, лучшим способом считается попросить объяснить, почему он так поступил. Так же нельзя угрожать ребенку невыполнимыми наказаниями, например «Закрой рот, иначе заклею», «Уйду от тебя» и т.п. Родителям лучше больше разговаривать со своим ребенком, учить его выражать свои мысли и чувства.

Зачастую родители, как и их тревожные дети, испытывают мышечное напряжение, поэтому упражнения на релаксацию пойдут на пользу и им. Не каждому можно порекомендовать, в первую очередь, обратить внимание на себя, а уже потом что – то требовать от ребенка. Выход из данной ситуации есть, стоит предложить родителю делать упражнения вместе, ссылаясь на то, что так ребенок будет выполнять его правильно [25].

Исходя из всего вышесказанного, работа с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития, имеющие повышенный уровень тревожности будет строиться по выделенным блокам, представленным принципам и через разнообразные приемы и методы, что и ляжет в основу программы психологической коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития.

3.2 Содержание программы психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Данная программа психологической коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР составлена на основе психокоррекционной программы, разработанной А. М. Прихожан, предназначенной для детей младшего школьного возраста и направленной на преодоление школьной тревожности.

Пояснительная записка

Актуальность: те дети, которые имеют повышенный или высокий уровень школьной тревожности, зачастую хуже справляются с различными видами деятельности. Помимо психологических нарушений в развитии, именно тревога негативно влияет на достижение высоких результатов. Поэтому и важно проводить психокоррекционную работу с детьми, направленную на преодоление школьной тревожности.

Цель: снижение школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития с помощью психотерапевтических техник, игр и упражнений.

Задачи:

1. Обучение навыкам управления собой в определенных ситуациях, которые в наибольшей степени способны вызвать волнение.
2. Формирование позитивного представления о собственных возможностях.
3. Оптимизация самооценки.
4. Десенсибилизация страхов, связанных с обучением в школе.
5. Снятие мышечного напряжения.

Данная программа предназначена для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, имеющих повышенный или высокий уровень тревожности.

Условия и формы организации реализации программы:

Программа включает в себя 16 занятий. Продолжительность занятий составляет 40 минут, два раза в неделю на протяжении 2-х месяцев. Форма проведения занятий – групповая. В группу вошло 10 учащихся, экспериментальной группы, имеющих высокий уровень школьной тревожности.

Приемы и техники:

С помощью таких методов и приемов, как: игры, сказки, арт-терапия, дыхательная гимнастика, релаксационные упражнения, нами

осуществляться коррекционное влияние на группу детей с повышенной тревожностью.

Существует несколько направлений работы с тревожными детьми:

- Снятие мышечного напряжения.
- Повышение самооценки.
- Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях. [25]

Структура занятия представляет собой следующее:

1. Ритуалы приветствия – прощания – важно создать благоприятную атмосферу перед началом занятия.

2. Разминка – настраивает детей на плодотворную работу и помогает включиться в занятие.

3. Основное содержание занятий включает в себя различные игры и упражнения, которые направлены на достижение цели. Также сюда входят психогимнастические упражнения, которые способствуют снятию мышечных зажимов и эмоционального напряжения.

4. Рефлексия занятия – обсуждения итогов (что понравилось\не понравилось, что получилось\не получилось и тд).

Тематическое планирование занятий.

№ занятия	Цель занятия	Структура занятия	Время проведения (мин.)
1	Ритуал приветствия. Знакомство с детьми.	Упражнение «Имя с выходом».	3
	Умение слышать и продолжать развивать события истории.	Игра «Сочиним историю».	10
	Сплочение коллектива.	Игра «Корабль среди скал».	10
	Снятие мышечного напряжения.	Упражнение «Пружина».	5

	Увлечения ребенка	Упражнение «Футболка с надписью».	7
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
2	Ритуал приветствия.	Игра «Хлопки».	3
	Повышение самооценки.	Упражнение «Похвалилки».	10
	Оказание психологической поддержки сверстникам.	Игра «Список чувств».	10
	Развитие у детей способности к рефлексии.	Упражнение «В кругу симпатий».	7
	Снятие мышечного напряжения.	Игра «Зеркало».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
3	Ритуал приветствия. Расслабление перед началом занятия.	Игра «Интересная походка».	5
	Осознание собственных страхов.	Упражнение «Расскажи свой страх».	15
	Работа со страхами.	Рисование на тему: «Чего я боялся, когда был маленьким...».	15
	Повышение эмоционального тонуса детей.	Упражнение «Чужие рисунки».	10
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			

4	Ритуал приветствия. Поднятие настроения детям.	Упражнение «Доброе утро».	3
	Помощь детям в преодолении негативных переживаний.	Упражнение «Страшная сказка по кругу».	7
	Снижение эмоционального напряжения.	Упражнение «На лесной полянке».	5
	Символическое уничтожение страха.	Упражнение «Азбука страхов».	12
	Развитие чувства уверенности в своих силах.	Упражнение «Я тебя не боюсь».	5
	Повышение самооценки.	Упражнение «Лучше всего».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	3
Всего: 40 мин.			
5	Ритуал приветствия. Настрой детей на продуктивное занятие.	Упражнение «Росточек под солнцем».	5
	Повышение самооценки.	Игра «Передай комплимент».	5
	Умение выражать свое мнение друг другу.	Игра «Мы оба с тобой одной крови».	10
	Снижение мышечных зажимов.	Упражнение «Пылесос и пылинки».	10
	Развитие чувства доверия.	Игра «Коленочки».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
6	Повышение позитивного настроения у детей.	Упражнение «Возьми и передай».	5
	Развитие чувства	Игра «Волшебный	7

	уверенности в своих силах.	ящик».	
	Эмоциональное и двигательное раскрепощение.	Упражнение «Лягушки на болоте».	5
	Развитие способности анализировать себя и других.	Упражнение «Художники – натуралисты».	15
	Эмоциональное и мышечное расслабление.	Упражнение «Апельсин».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	3
Всего: 40 мин.			
7	Повышение эмоционального тонуса, развитие внимания.	Упражнение «Менялки».	5
	Создание благоприятного эмоционального настроения в группе, развитие эмпатии.	Упражнение «Солнышко дружбы».	5
	Эмоциональное и двигательное раскрепощение.	Упражнение «Зоопарк».	5
	Снятие телесных зажимов.	Упражнение «Шарики».	5
	Обучение приёму самопрезентации.	Упражнение «Я такой, каким меня еще никто не знает!».	15
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
8	Повышение самооценки ребенка, улучшение взаимоотношений между детьми.	Игра «Волшебный стул».	15
	Расслабление мышц лица	Упражнение	5

		«Дудочка».	
	Повышение самооценки ребенка, возможность детям почувствовать себя сильными и смелыми	Упражнение «Зайки и слоники».	15
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
9	Настрой группы на рабочий лад.	Упражнение «Корабль и ветер».	5
	Создание атмосферы доверия.	Упражнение «Гусеница».	10
	Снижение невербальной агрессии, излишнего эмоционального и мышечного напряжение	Упражнение «Два барана».	10
	Повышение самооценки учащихся.	Упражнение «Я дарю тебе...».	5
	Расслабление мышц рук, спины и груди.	Упражнение «Шалтай-балтай».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
10	Установление доверительных отношений между взрослым и ребенком, развитие памяти и внимания	Упражнение «Я вижу...».	5
	Формирование у детей чувства доверия к окружающим.	Упражнение «Прогулка с компасом».	10
	Снятие мышечного и эмоционального напряжения.	Игра «Паровозик».	5
	Поднятие настроения и проявления творческих способностей.	Упражнение «Дерево настроения».	15

	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
11	Настрой детей на проведение занятия.	Игра «Хоровод».	5
	Поднятие настроения. Возможность узнать детям друг друга поближе.	Игра «Ветры дуют на ...».	10
	Снятие напряжения среди участников, осознание своих трудностей.	Упражнение «Часть моего Я».	15
	Повышение самооценки.	Игра «Передай комплимент».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
12	Ритуал приветствия. Настрой детей на продуктивное занятие.	Игра «Волшебное слово».	5
	Повышение самооценки. Создание благоприятного эмоционального настроения в группе.	Упражнение «Комплимент».	5
	Снятие эмоционального напряжения, повышение мышечного расслабления.	Упражнение «Апельсин».	10
	Выражение своего эмоционального состояния.	Игра «Список чувств».	15
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
13	Ритуал приветствия.	Игра «Приветствие».	5
	Повышение позитивного	Упражнение	7

	настроя.	«Подарок другу».	
	Близкое знакомство	Упражнение «Что я люблю?»	5
	Повышения самооценки.	Упражнение «Похвалилки».	5
	Осознание своего самочувствия.	Упражнение «Автопортрет».	15
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	3
Всего: 40 мин.			
14	Повышение позитивного настроения детей.	Чтение рассказа «Вот если бы все было не так».	20
	Выражение своего эмоционального состояния через продуктивную деятельность.	Рисование по рассказу.	10
	Повышение самооценки.	Упражнение «Ласковое имя».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
15	Проявление эмоций.	Упражнение «Преобразования».	5
	Развитие умения чувствовать настроение.	Упражнение «Закончи предложение».	5
	Осознание своего эмоционального состояния.	Рисование на тему «Моё настроение».	15
	Снятие мышечного напряжения.	Упражнение «Пружина».	5
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	5
Всего: 40 мин.			
16	Эмоциональное и	Упражнение	5

	мышечное расслабление.	«Росточек под солнцем».	
	Формирование уверенности в себе.	Упражнение «Конкурс боюсек».	7
	Осознание проблем в отношениях с людьми, активизация самосознания.	Игра «Продолжить».	10
	Повышение представления о собственной значимости и повышение самооценки ребенка.	Игра «Мой портрет в лучах солнца».	15
	Обсуждение и анализ пройденного занятия.	Рефлексия.	3
Всего: 40 мин.			

Подробно описанные конспекты занятий можно рассмотреть в приложении 21.

Данная программа, включает в себя разнообразные занятия, направленные на снятие мышечного напряжения, повышения самооценки, а так же развития доверительных отношений между детьми и педагогами.

3.3 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

Программа психологической коррекции школьной тревожности проводилась с экспериментальной группой (3 «В» класс) в течение 2 месяцев, после чего был проведен контрольный эксперимент, с помощью которого удалось определить эффективность психокоррекционной программы.

Результаты контрольного эксперимента по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970) [34, с. 133] представлены следующим образом и отражены в таблице 4:

Таблица 4.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), контрольный этап эксперимента

Класс \ Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (от 70%)	0	0%	0	0%
Повышенный (от 50%)	8	80%	6	60%
Низкий (от 40 и ниже %)	2	20%	4	40%

Более подробную информацию по результатам диагностики можно увидеть в приложении 7 и 9.

В таблице 4 можно увидеть что, у контрольной группы процент детей с повышенным уровнем тревожности возрос до 80%. У экспериментальной же группы количество детей с повышенным уровнем тревожности не изменилось (60%).

Для подсчета результатов по факторам, так же как и в констатирующем эксперименте были отобраны дети, у которых совпадений по ключу было больше 50%.

Итак, общую школьную тревожность в контрольной группе проявляет 20% учащихся, у таких детей затруднена успешность обучения.

Социальный стресс переживают 40% детей, который влияет на коммуникацию.

В констатирующем эксперименте дети контрольной группы показали такие же результаты по фактору фрустрации потребности в достижении успеха (50%), потому что с детьми не проводились психокоррекционные занятия. У контрольной группы нарушено желание достижения высокого

результата. Страх самовыражения по-прежнему испытывают 50% испытуемых, такие дети боятся раскрываться перед публикой.

Страх ситуации проверки знаний так же испытывают 20% детей. Выявленные результаты представлены в гистограмме 7.

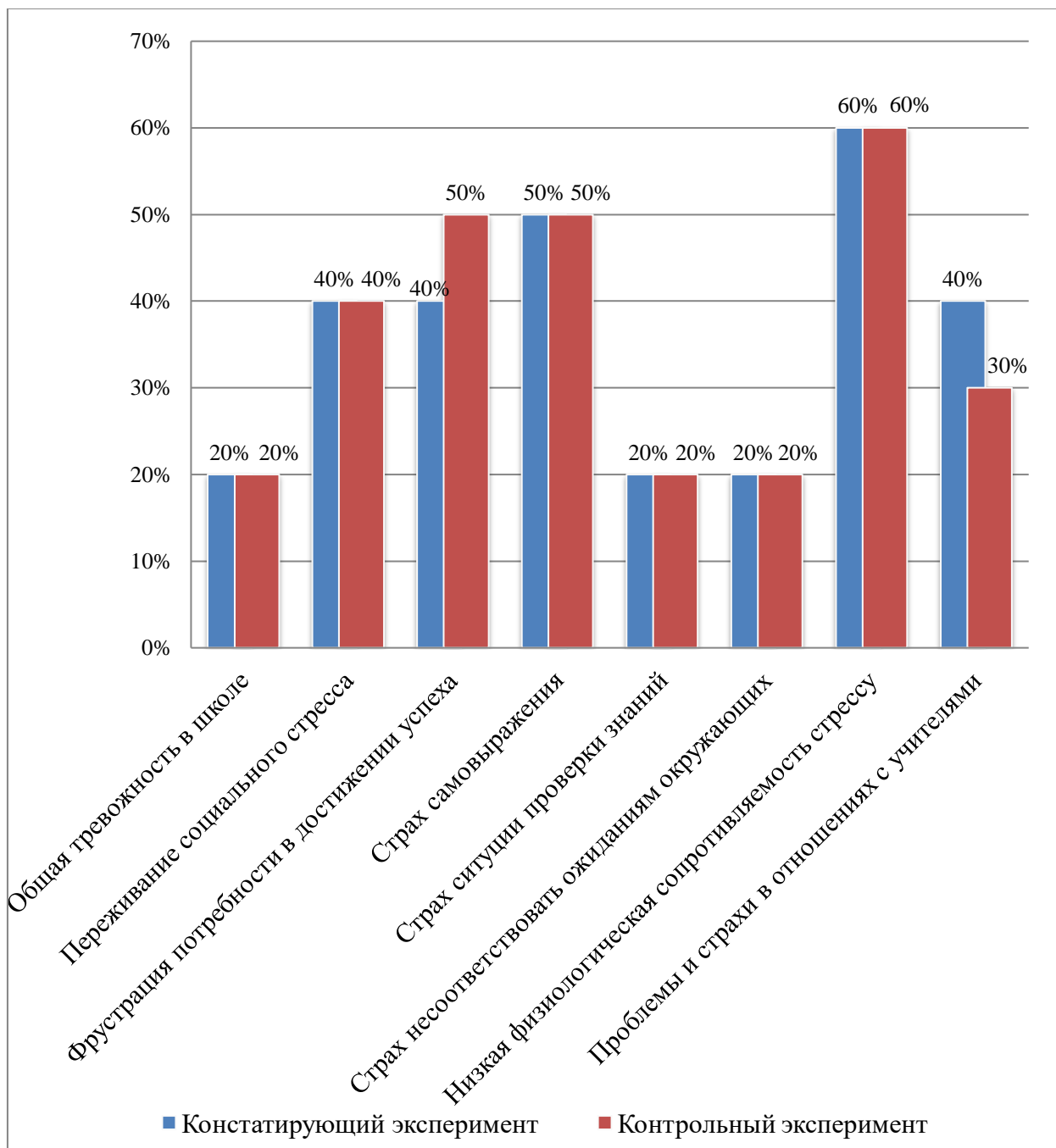


Рисунок 7. Гистограмма 7. Результаты исследования школьной тревожности у контрольной группы по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), контрольный этап эксперимента

Как видим на гистограмме 7, 20% учащихся испытывают страх не соответствовать ожиданиям окружающих, что означает, что эти дети ориентируются на мнение окружающих.

Низкую физиологическую сопротивляемость стрессу, так же, как и на констатирующем этапе эксперимента, проявляют 60% испытуемых, у которых может наблюдаться неадекватное реагирование на тревожный фактор среды.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями испытывают 30% учащихся. У таких детей может проявляться негативный эмоциональный фон общения с взрослыми в школе, влияющий на обучения. (Исходя из приведенных данных в приложение 8).

По результатам данных приведенных в гистограмме 7 (рис.7), можно сделать вывод, что в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента имели место, в основном, показатели «страх самовыражения» (50%) и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» (60%). Анализируя результаты контрольного этапа эксперимента, мы видим, что к перечисленным имеющимся повышенным показателям по тесту Филлипса, добавился еще показатель «фрустрация потребности в достижении успеха» (50%).

Как видим, в контрольной группе по методике Филлипса все также имеет место повышенный уровень школьной тревожности. Значительных изменений по показателям школьной тревожности не было зафиксировано.

Результаты экспериментальной группы представлены следующим образом:

Общую школьную тревожность в сравнении с констатирующим этапом эксперимента не изменилась, что составляет 20% учащихся.

По показателю «Переживание социального стресса» видна положительная динамика, так у 40% детей имеет место переживание социального стресса. Однако, число детей, переживающих социальный стресс сократилось на 20%.

Фрустрацию потребности в достижении успеха проявляют всего лишь 30% детей, что на 10% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Страх самовыражения испытывают 50% учащихся, данный показатель также снизился. Однако, при этом, 20% детей стали испытывать страх при ситуации проверки знаний.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих проявляют уже 30% испытуемых, что на 10% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу отмечена у 40% испытуемых, что также ниже, чем на начало эксперимента.

У 50% учащихся наблюдаются проблемы и страхи в отношениях с учителями. Как видим, данный показатель сохраняется на протяжении всего исследования. (Исходя из приведенных данных в приложении 10).

Перейдем к рассмотрению результатов исследования экспериментальной группы на гистограмме 8 (рис.8)

На гистограмме 8, можно увидеть положительную динамику по показателям теста Филлипса. Так, показатель «переживание социального стресса» снизился на 20% и выявлен уже у 40% испытуемых, таким образом, количество детей, переживающих социальный стресс – сократилось. Снизился «страх самовыражения» (50%), был ранее отмечен у 60% испытуемых. Показатель «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» выявлен у 30% детей, что на 10% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента. Показатель «физиологической сопротивляемость стрессу» (40%) также имеет тенденцию к снижению.

Таким образом, в результате методики Филлипса, мы установили, что у контрольной группы показатели школьной тревожности практически не изменились. У экспериментальной же группы отмечена положительная динамика по показателям школьной тревожности, за исключением показателя «Ситуация проверки знаний», что означает, что у детей экспериментальной группы все также остается страх в отношении с учителями, что требует включения в психокоррекционную программу блока

работы с учителями, направленного на оптимизацию субъект-субъектных отношений в классе между учителем и учащимися.

Выявленные результаты представлены в гистограмме 8.

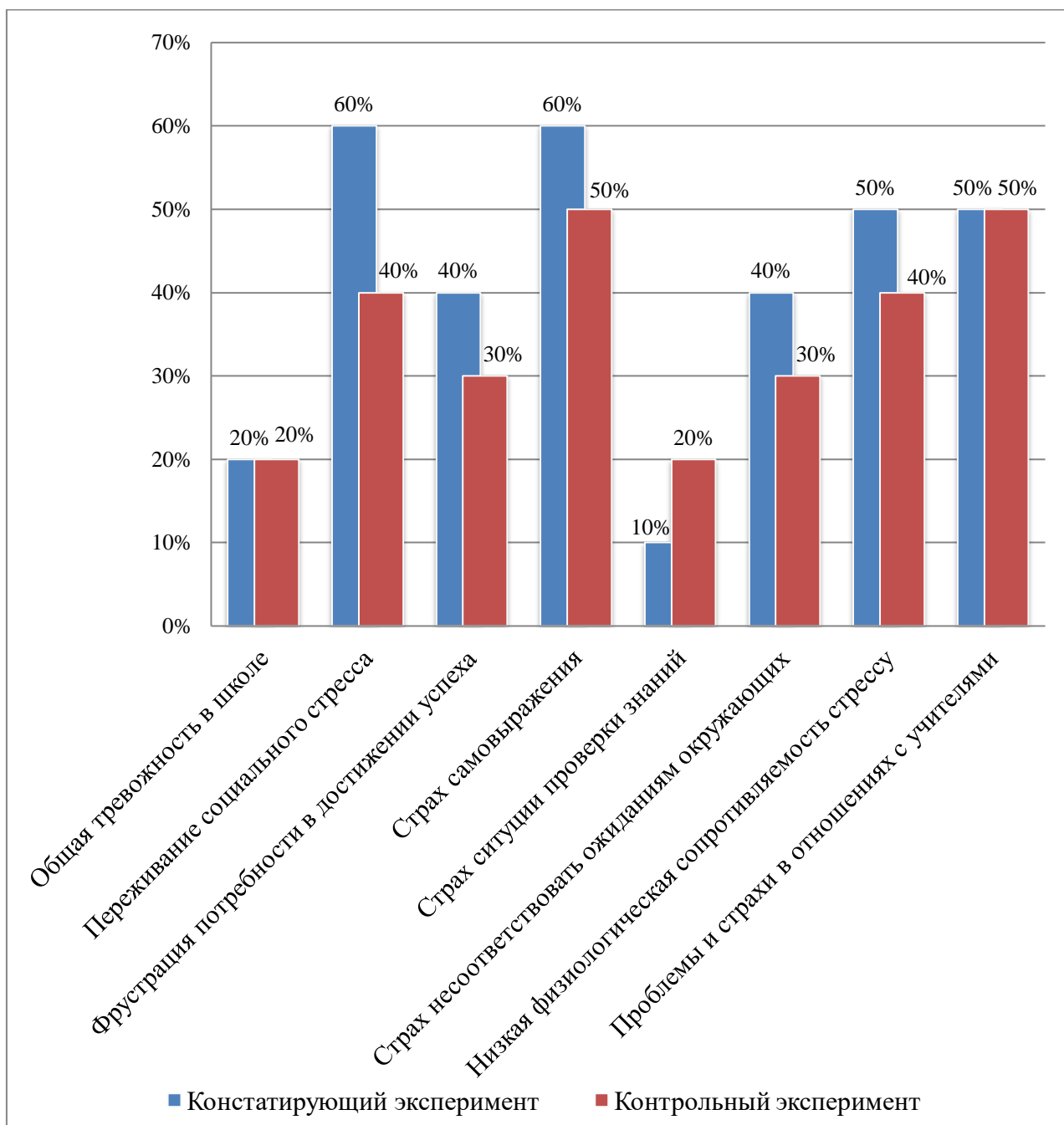


Рисунок 8. Гистограмма 8. Результаты исследования школьной тревожности у экспериментальной группы по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филлипса» (1970), контрольный этап эксперимента

Результаты методики «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А.М.Прихожан) (2002) [45, с. 61] представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), контрольный этап эксперимента

Класс \ Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (9-10 стенов)	1	10%	1	10%
Повышенный (7-8 стенов)	5	50%	3	30%
Нормальный (3-6 стенов)	4	40%	5	50%

Судя по данным, представленным в приложении 15 и 16, можно так же, как и в констатирующем эксперименте выделить часто проявляющиеся шкальные оценки (стены):

- 1) 3 – 6 (Нормальный уровень тревожности);
- 2) 7 – 8 (Повышенный уровень тревожности);
- 3) 9 – 10 (Высокий уровень тревожности).

Выявленные результаты представлены в гистограмме 9.

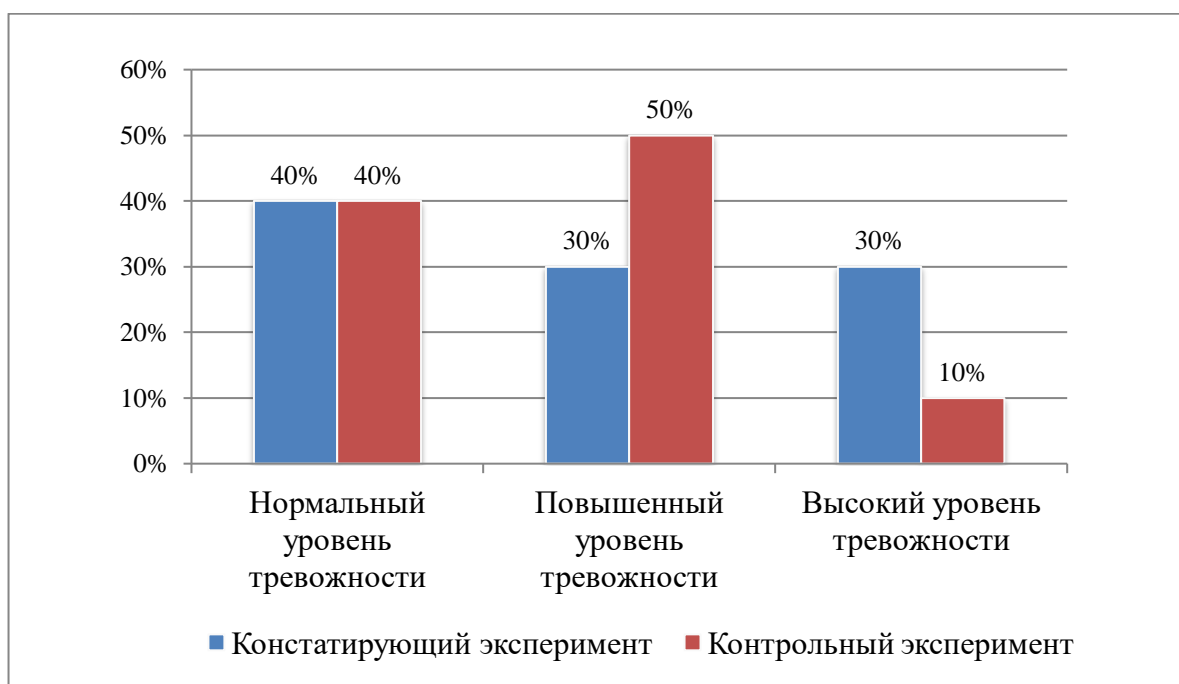


Рисунок 9. Гистограмма 9. Результаты исследования школьной тревожности у контрольной группы по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), контрольный этап эксперимента

Как видно из гистограммы 9, в сравнительных результатах так же видна явная разница между результатами контрольной и экспериментальной группы.

По приведенным данным на гистограмме 9, можно сделать вывод, что нормальный уровень тревожности, который необходим для адаптации, всё так же испытывают 40% учащихся.

У контрольной группы повысился процент детей, которые испытывают повышенную тревожность (50%). В сравнении с результатами констатирующего эксперимента, это на 20% выше. Соответственно, увеличилось число детей, испытывающих страх, тревогу, волнение и мышечное напряжение.

Однако, при этом, в контрольной группе, детей, проявляющих высокий уровень тревожности, стало меньше, таким образом, процент этих детей снизился на 10%, возможно, это связано со снижением учебной нагрузки у школьников.

Результаты экспериментальной группы представлены следующим образом:

Нормальный уровень тревожности увеличился и стал соответствовать 50% учащихся, что на 20% меньше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Таким образом, количество детей с нормальным уровнем тревожности, необходимым для адаптации в окружающей действительности, увеличилось.

Процент детей, имеющих повышенный уровень тревожности снизился до 30%, что на 10% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Сократилось количество детей с высоким уровнем тревожности и уже составляет 10%, что на 20% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Выявленные результаты представлены в гистограмме 10.

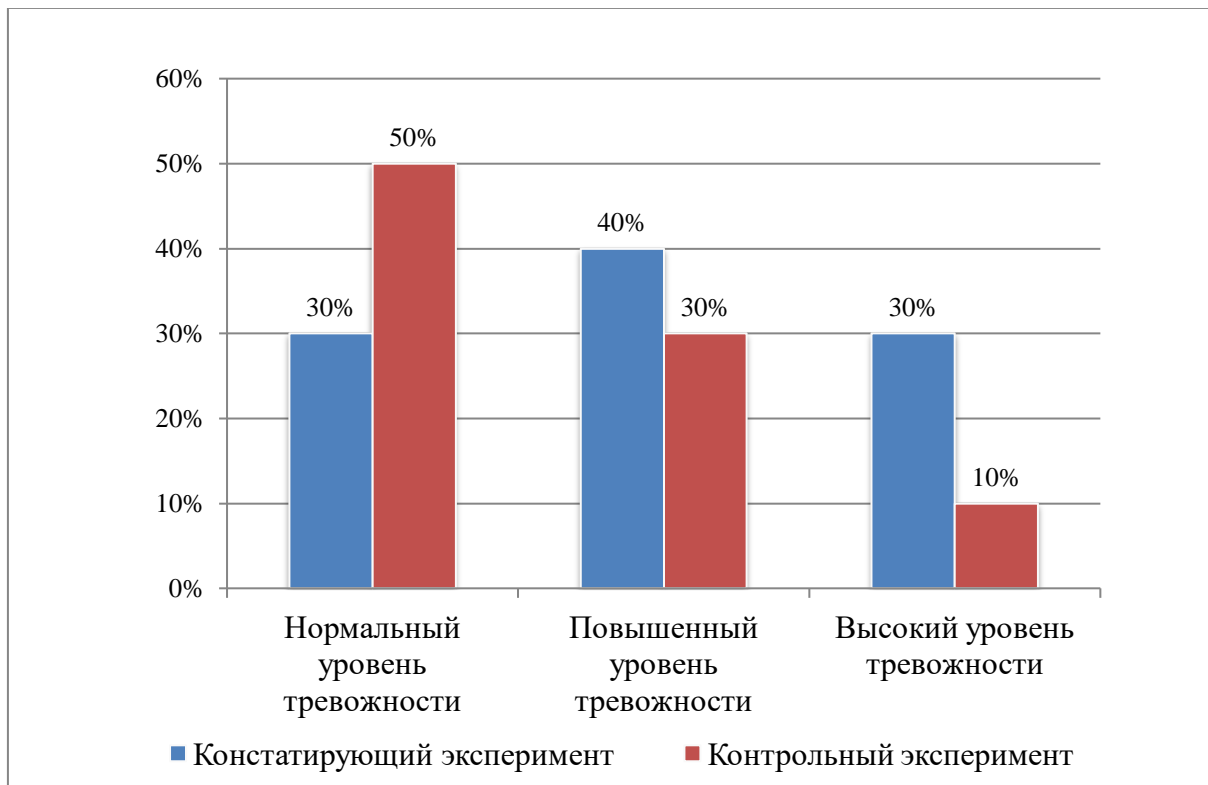


Рисунок 10. Гистограмма 10. Результаты исследования школьной тревожности у экспериментальной группы по методике «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) (2002), контрольный этап эксперимента

Анализ методики «Шкала явной тревожности СМАС» (адаптация А. М. Прихожан) (2002) позволяет сделать следующие выводы:

В контрольной группе увеличилось число учащихся с повышенным уровнем школьной тревожности. В экспериментальной группе, наоборот, снизился процент детей, испытывающих повышенный (30%) и высокий (10%) уровень тревожности, увеличилось число детей с нормальным уровнем тревожности, что свидетельствует о положительной динамике, указывающей на снижение школьной тревожности у данной группы испытуемых.

Результаты методики «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009) [39] в контрольной группе представлены следующим и отражены в таблице 6.

Таблица 6.

Сравнительные результаты изучения школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), контрольный этап эксперимента

Класс \ Уровень	3 «А» класс (контрольная группа)		3 «В» класс (экспериментальная группа)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий (4-5 баллов)	5	50%	3	30%
Повышенный (3 баллов)	2	20%	3	30%
Низкий (1-2 баллов)	3	30%	4	40%

Более подробную информацию результатов исследования по данной методике можно рассмотреть в приложении 19 и приложении 20.

Изначально выделим критерии оценивания, потому как максимальное количество баллов, набранных за критерий, равняется 6. Однако, в результате исследования ни у одного ребенка нет максимально набранного количества баллов. Так же как и на констатирующем этапе эксперимента. Поэтому 5 будет считаться максимальным. Для более правильного описания результатов выделим:

- 1) 1 – 2 балла – низкий уровень тревожности;
- 2) 3 балла – повышенный уровень тревожности;
- 3) 4 – 5 балла – высокий уровень тревожности.

В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента мы видим, что наблюдается увеличение числа учащихся, испытывающих высокий уровень тревожности, что составляет 50%. Сделать такие выводы, нам позволяют результаты рисунков детей, где проявлялись жирные линии и

сильный нажим в рисунке. На констатирующем этапе эксперимента таких детей было 30%.

Повышенный уровень тревожности стали испытывать 20% учащихся, что на 20% ниже, чем на констатирующем этапе эксперимента. Затемнение линии контура и зачерченный рот округлой формы, так же свидетельствует о проявлении тревожности у детей данной группы.

Процент детей, испытывающих низкий уровень тревожности не изменился (30%). Выявленные результаты представлены в гистограмме 11.

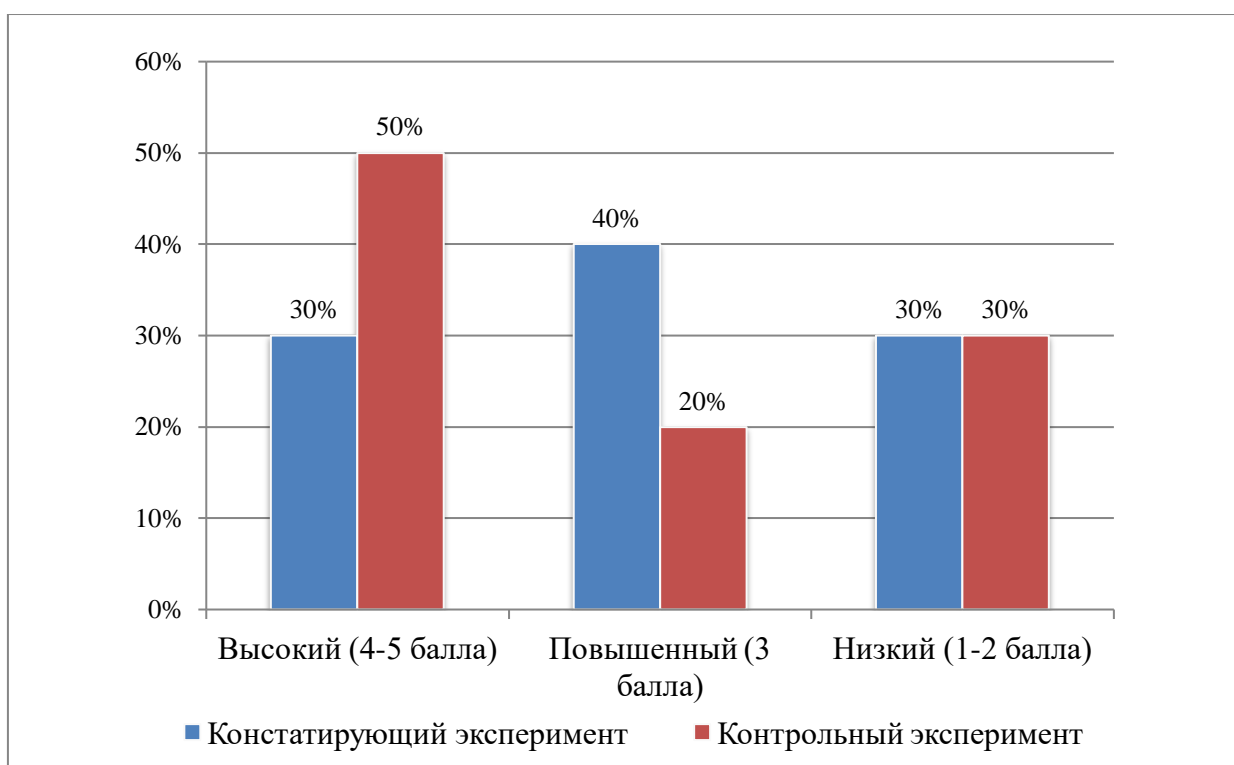


Рисунок 11. Гистограмма 11. Результаты исследования тревожности у контрольной группы по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), контрольный этап эксперимента

Далее рассмотрим результаты исследования экспериментальной группы:

Полученные результаты исследования показали, что в экспериментальной группе количество учащихся с высоким уровнем тревожности сократилось до 30%. На констатирующем этапе эксперимента

высокий уровень тревожности был отмечен у 50% учащихся. У детей в рисунках стало меньше наблюдаться жирных линий, к тому же, практически отсутствует сильный нажим на карандаш.

Процент детей испытывающих повышенную тревожность остался прежним (30%), эти дети ощущают мышечное и эмоциональное напряжение, скованность, тревогу и волнение. Низкий уровень тревожности стали проявлять 40% испытуемых, что на 20% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента.

Выявленные результаты представлены в гистограмме 12.

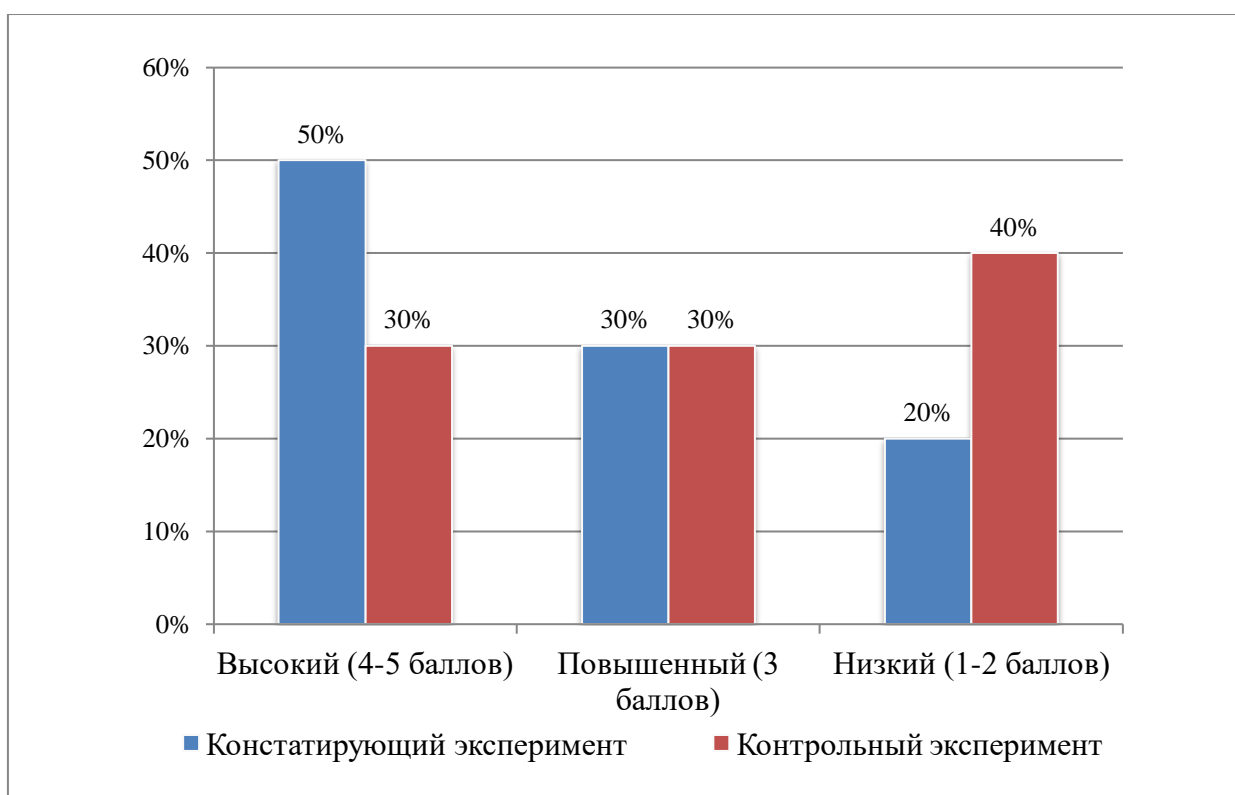


Рисунок 12. Гистограмма 12. Результаты исследования тревожности у экспериментальной группы по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009), контрольный этап эксперимента

Таким образом, результаты методики показали, что у учащихся из контрольной группы увеличилось число детей с высоким уровнем тревожности, что составило 50% испытуемых.

У экспериментальной же группы сократилось количество учащихся с высоким уровнем тревожности до 30%. Таким образом, по данной методике мы наблюдаем положительную динамику в увеличении количества детей с низким уровнем школьной тревожности.

В итоге исследования школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития, в результате исследования мы получили следующие результаты:

В контрольной группе увеличилось число детей, имеющих высокий или повышенный уровень школьной тревожности.

В экспериментальной группе увеличилось количество детей, у которых высокий и повышенный уровень школьной тревожности снизился после разработанной и реализованной нами психокоррекционной программы, направленной на снижение школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, разработанная нами программа психологической коррекции тревожности у младших школьников с задержкой психического развития – эффективна.

Выводы по третьей главе

В третьей главе представлена программа психологической коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. Программа была реализована с детьми экспериментальной группы по следующим направлениям: повышение самооценки; обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях; снятие мышечного напряжения.

Так же были выполнены следующие задачи:

1. Обучение навыкам управления собой в определенных ситуациях, которые в наибольшей степени способны вызвать волнение.
2. Формирование позитивного представления о собственных возможностях.
3. Оптимизация самооценки.
4. Десенсибилизация страхов, связанных с обучением в школе.
5. Снятие мышечного напряжения.

После того как программа была осуществлена, был проведен контрольный эксперимент.

В результате контрольного этапа эксперимента нами было установлено, что в контрольной группе увеличилось число детей, имеющих высокий или повышенный уровень школьной тревожности. Соответственно, дети все также испытывали страх и тревожность в ситуациях школы (выйти к доске, поднять руку при ответе и др.).

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента уменьшилось количество учащихся с высоким и повышенным уровнем школьной тревожности. После реализованной нами психокоррекционной программы, школьная тревожность у данной категории испытуемых – снизилась. Таким образом, программа психологической коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития оказалась эффективна.

Заключение

В результате теоретического обзора по проблеме исследования мы установили, что впервые о понятии «тревожность» говорил Зигмунд Фрейд (1927). Изучением проблемы проявления тревожности занимались такие выдающиеся исследователи как: В. М. Астапов (2002) [1], Р. С. Немов (2001) [29], А. М. Прихожан (2000) [32], К. Хорни (1997) [44].

Как указывают данные авторы, благополучное эмоциональное развитие ведет за собой успешное развитие социальной, интеллектуальной и других сфер жизни ребенка. Общее состояние психического развития учащегося обусловлено уровнем эмоциональной сферы.

Но в современном мире дети зачастую сталкиваются с тревожными ситуациями. Тревожность проявляется в непрерывном ощущении угрозы своему «Я». Так же тревожность является главным фактором регуляции развития личности, активности ее поведения и деятельности, что вызывает большой интерес для психологического изучения.

Как отмечают психологи, занимающиеся данной проблемой, дети с задержкой психического развития зачастую имеют повышенный уровень тревожности в отличие от своих сверстников, которая может проявляться в поведенческих признаках (ребенок может, крутить в руках разные предметы, грызть ногти, тереть волос, качаться на стуле и т.п.). Может наблюдаться низкая самооценка за счет чего проявляются застенчивость, страх непринятия в коллектив и мышечное напряжение из-за постоянной скованности ребенка. Такие дети в силу неустойчивой эмоциональной сферы и недоразвитыми компенсаторными и психозащитными функциями, менее защищены от воздействия различных неприятных ситуаций, в результате чего формируется тревожность.

В результате констатирующего эксперимента мы выявили особенности проявления школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития. Мы выявили, что как в контрольной, так и в

экспериментальной группе у младших школьников с задержкой психического развития имеет место школьная тревожность.

В целях снижения школьной тревожности нами была разработана и апробирована программа психологической коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития

Программа была реализована для детей экспериментальной группы по следующим направлениям:

- Повышение самооценки.
- Обучение ребенка умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях.
- Снятие мышечного напряжения.

Занятия были реализованы в виде игровых упражнений.

В результате контрольного этапа эксперимента нами было установлено, что в контрольной группе увеличилось число детей, кто испытывал страх и тревожность выйти к доске, поднять руку при ответе и др., что связано с тем, что увеличилось количество учащихся с высоким или повышенным уровнем школьной тревожности.

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента уменьшилось количество учащихся с высоким и повышенным уровнем школьной тревожности. Снижение показателей школьной тревожности произошло после реализованной нами психокоррекционной программы. Таким образом, программа психологической коррекции школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития оказалась эффективна.

Таким образом, цель данного исследования достигнута, задачи реализованы, а гипотеза подтверждена.

Список литературы

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. Москва, 1994. 216 с.
2. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Ленинград, 1988. С.13 – 21.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / сост. И. В. Дубровина, Н. И. Гуткина, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. Санкт-Петербург, 2008. 398 с.
4. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. Москва, 2001. 221 с.
5. Винникова Е. А., Слепович Е. С. О психологических механизмах становления морального поведения у детей с задержкой психического развития // Дефектология. 1999. № 1.
6. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С Певзнер. Москва: изд-во Просвещение, 1973. 176 с.
7. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. Москва, 1998. 568 с.
8. Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии / под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина Санкт- Петербург: изд-во Речь, 2001. 1247 с.
9. Дети с задержкой психического развития / под ред. Г. А. Власовой, В. И. Лубовского Н. А. Цыпиной. Москва: изд-во Педагогика, 1984. 256 с.
10. Дубровина, И. В. Психология / Под ред. И. В. Дубровиной. Москва, Издательский центр «Академия», 1999.
11. Зеньковский В. В. Психология детства. Москва, 2012. 348 с.
12. Изард К.Е. Психология эмоций. Санкт- Петербург: изд-во Питер, 2000. 312 с.
13. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. Санкт- Петербург, 2001. 752 с.
14. Имедадзе И. В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // Психологические исследования. Москва, 1996. С. 49-57.

15. Исаев Д. Н., Елисеев П. Г. Опыт применения тестов тревожности и невротизма в изучении детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1999. №4. С.27-31.
16. Коррекция нарушений в развитии эмоционально-личностной сферы младшего школьника: Методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений. Новокуйбышевск, 2008. 105 с.
17. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности. Санкт-Петербург, 2005. 198 с.
18. Костина Л. Н. Особенности эмоциональной сферы в учебном процессе детей младшего школьного возраста (с нормальным и задержанным психическим развитием): Автореф. дис. ...канд. психол. наук. Санкт - Петербург, 1992. 28с.
19. Кочубей, Б. И. Эмоциональная устойчивость школьника / Б. И. Кочубей, Е. В. Новикова. Москва: изд-во Знание, 1988. 80 с.
20. Кузнецова Л. В., Айзенберг Б. И. Разные формы психологической помощи в школе-интернате для детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1990 №2. С.21 – 23.
21. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. Москва, 1998. 340 с.
22. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. 1969. № 1.
23. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
24. Лубовский, В.И. Специальная психология / В. И. Лубовский. Москва: изд-во Знание, 2003. 356 с.
25. Лютова Е. К., Моница Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. Санкт-Петербург: изд-во Речь, 2007. 136 с.

26. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 220 с
27. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. Москва: изд-во Речь, 2007. 248 с.
28. Мэй Р. Смысл тревоги. Москва, 2001. 416 с.
29. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва. ВЛАДОС. 2001. Кн. 3: Психодиагностика. 640 с.
30. Опыт применения тестов тревожности и невротизма в изучении детей с задержкой психического развития / Д. Н. Исаев, Н. Г. Елисеев // Дефектология. 1999. № 4. С. 27–31.
31. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. Санкт-Петербург. 2007. 192 с.
32. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Москва, 2000. 304 с.
33. Расщевская М. Ч. Особенности эмоционально-волевой сферы детей 6-10-летнего возраста с разным уровнем умственного развития. // Сравнительная динамика развития детей: Сборник научных трудов. Рига, 1986. С.49-61.
34. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: 2-е изд., перераб. и доп. Москва: изд-во центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. 384с
35. Роджерс К. Науке о личности // История зарубежной психологии. Москва, 1980. 248 с.
36. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва, 1973.
37. Специальная психология: учебное / под ред. В. И. Лубовского. Москва, 2007. 460 с.
38. Стресс и тревога в спорте./Сост. Ю. Л. Ханин. Москва, 1983. 288 с.
39. Тест «Несуществующее животное» // Детская практическая психология /Под ред. Т. Д. Марцинковской. Москва, 2001. 420 с.

40. Терехина Т.В. Психолого-педагогическая коррекция. Учебно-методическое пособие. Краснодар, 2013.
41. Фрейд З. Истерия и страх. Москва, 1980. 320 с.
42. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., науч. ред. М.Г. Ярошевский. Москва: изд-во Просвещение. 1990. 448 с.
43. Харченко М. А. Диагностика появлений тревожности студенческой молодежи // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2009. №35.
44. Хорни К. Собр. соч. в 3 томах. Москва: Смысл, 1997 Т.2. С. 174 – 180 с.
45. Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А. М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И. Б. Дерманова. Санкт-Петербург, 2002. 64 с.
46. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва, 1978.
47. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. [с англ.] и науч. ред. А. А. Алексеев. Санкт-Петербург: изд-во Летний сад, 2000.

Приложение 1

Ключ для обработки методики «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

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

Параметры к методике «Тест диагностики школьной тревожности
Филипса» (1970) [30, с. 133].

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

Таблица 1. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филиппса» (1970) [30, с. 133].

номер вопроса	Имя Фамилия									
	Степан Я.	Денис Б.	Кирилл А.	Михаил П.	Илья З.	Марк Ф.	Егор Ш.	Костя М.	Юлия В.	Елизавета Ю.
	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	дев.	дев.
1	-	-	+	+	-	+	+	-	-	-
2	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-
3	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-
4	+	+	-	+	+	-	+	+	-	-
5	-	-	-	+	-	-	-	+	+	-
6	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-
7	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-
8	+	-	+	+	-	-	+	+	-	-
9	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
10	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-
11	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
12	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-
13	-	-	-	+	+	+	+	-	+	-
14	-	-	+	+	+	-	+	-	+	-
15	-	-	+	+	-	-	-	-	+	-
16	-	-	+	-	-	+	+	-	-	-
17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
18	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+
19	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-
20	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-
21	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+
22	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
23	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-
24	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-
25	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-
26	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-
27	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-
28	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-
29	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+
30	-	-	-	-	+	+	+	-	+	+

31	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-
32	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+
33	-	-	-	+	+	-	-	+	+	-
34	-	-	+	-	-	-	+	+	+	-
35	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+
36	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-
37	+	-	+	+	-	-	-	-	+	-
38	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+
39	-	+	+	+	-	+	-	+	-	-
40	+	-	+	+	-	+	-	-	+	-
41	+	+	-	-	+	+	-	-	-	
42	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+
43	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-
44	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+
45	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+
46	+	-	-	-	-	-	-	+	+	-
47	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-
48	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-
49	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-
50	-	+	+	-	-	-	+	+	-	-
51	-	-	-	-	+	-	+	+	+	-
52	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-
53	-	+	-	-	-	-	+	+	+	-
54	+	-	+	-	-	-	+	-	-	-
55	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
56	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
57	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
58	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-
%	67%	71%	41%	55%	59%	66%	38%	55%	53%	79%

Таблица 2. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

Факторы тревожности	Степан Я.	Денис Б.	Кирилл А.	Михаил П.	Илья З.	Марк Ф.	Егор Ш.	Костя М.	Юлия В.	Елизавета Ю.
1.Общая тревожность в школе	18%	23%	64%	14%	27%	18%	73%	36%	27%	5%
2.Переживание социального стресса	18%	45%	36%	82%	55%	27%	45%	64%	55%	27%
3.Фрустрация потребности в достижении успеха	46%	46%	54%	54%	46%	69%	62%	38%	38%	46%
4.Страх самовыражения	50%	0%	83%	33%	0%	50%	50%	33%	100%	17%
5.Страх ситуации проверки знаний	0%	0%	67%	17%	33%	17%	83%	17%	0%	17%
6.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	20%	0%	20%	60%	20%	40%	60%	40%	20%	0%
7.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	60%	40%	80%	40%	80%	60%	80%	40%	100%	20%
8.Проблемы и страхи в отношениях с учителями	38%	38%	38%	38%	50%	50%	50%	38%	25%	50%

Таблица 3. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

номер вопроса	Имя Фамилия									
	Даниил Е.	Султан Г.	Михаил Б.	Михаил П.	Илья Т.	Андрей Е.	Роман Б.	Евгений К.	Дарья Я.	Алена М.
	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	дев.	дев.
1	+	-	-	+	-	+	+	+	-	+
2	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-
3	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-
4	-	+	+	-	+	-	+	+	+	+
5	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-
6	-	-	+	-	-	+	-	+	+	-
7	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
8	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-
9	-	+	+	+	-	+	+	+	+	+
10	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+
11	+	+	-	-	+	+	+	-	-	-
12	-	-	+	+	+	+	-	+	-	+
13	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+
14	+	-	+	+	+	-	-	-	-	+
15	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+
16	-	+	-	+	+	+	-	+	-	+
17	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
18	-	-	+	-	+	+	-	+	-	+
19	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+
20	-	+	-	-	-	+	+	-	+	-
21	-	-	-	-	+	+	-	+	-	-
22	-	-	+	+	+	-	-	+	+	+
23	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+
24	+	+	-	-	-	+	+	+	+	-
25	+	+	-	+	-	-	-	+	+	-
26	-	+	-	-	-	-	-	+	+	-
27	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+
28	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+

29	-	-	-	+	+	-	+	-	-	-
30	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
31	-	-	+	-	-	-	-	-	+	+
32	+	-	+	-	+	-	-	+	-	-
33	+	-	+	-	-	-	-	+	+	-
34	-	-	+	+	+	+	-	+	-	+
35	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-
36	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
37	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+
38	-	+	+	+	+	+	-	+	+	+
39	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+
40	+	-	-	-	+	-	-	+	-	+
41	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+
42	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-
43	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-
44	+	+	+	-	+	+	-	-	+	-
45	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-
46	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
47	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-
48	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+
49	+	+	-	+	-	-	-	+	-	+
50	-	+	-	+	-	+	-	+	+	-
51	-	+	-	+	-	+	-	+	+	-
52	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+
53	-	-	+	-	-	-	-	+	+	+
54	-	+	-	+	-	-	+	+	-	+
55	-	+	-	-	-	-	+	+	-	+
56	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+
57	+	-	+	-	-	-	-	+	+	+
58	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-
%	53%	55%	45%	50%	62%	45%	69%	19%	53%	43%

Таблица 4. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

Факторы тревожности	Даниил Е.	Султан Г.	Михаил Б.	Михаил П.	Илья Т.	Андрей Е.	Роман Б.	Евгений К.	Дарья Я.	Алена М.
1. Общая тревожность в школе	27%	45%	36%	36%	23%	45%	18%	95%	41%	55%
2. Переживание социального стресса	73%	55%	73%	45%	27%	73%	36%	55%	73%	45%
3. Фрустрация потребности в достижении успеха	69%	46%	54%	38%	46%	69%	46%	77%	38%	38%
4. Страх самовыражения	67%	17%	67%	50%	67%	67%	33%	83%	33%	83%
5. Страх ситуации проверки знаний	0%	33%	33%	50%	50%	67%	0%	100%	33%	33%
6. Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	20%	40%	60%	60%	20%	20%	0%	100%	20%	60%
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	40%	40%	80%	60%	40%	80%	20%	80%	40%	100%
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями	63%	50%	75%	38%	50%	88%	38%	63%	63%	13%

Таблица 5. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

номер вопроса	Имя Фамилия									
	Степан Я.	Денис Б.	Кирилл А.	Михаил П.	Илья З.	Марк Ф.	Егор Ш.	Костя М.	Юлия В.	Елизавета Ю.
	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	дев.	дев.
1	-	-	+	+	+	+	+	-	-	+
2	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-
3	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+
4	+	+	-	+	+	-	-	+	-	-
5	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-
6	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-
8	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-
9	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
10	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-
11	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
12	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-
13	+	-	-	+	+	+	+	-	+	-
14	-	-	+	+	+	+	+	-	+	-
15	-	-	-	-	+	-	-	-	+	-
16	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+
17	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+
18	+	-	+	-	+	+	-	+	+	+
19	+	-	+	+	+	+	+	+	+	-
20	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-
21	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+
22	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-
23	+	+	-	-	+	+	+	-	+	-
24	-	-	-	+	+	-	+	+	-	-
25	+	+	+	-	+	+	-	-	-	-
26	-	-	+	+	-	-	+	-	-	-
27	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-
28	-	+	+	+	-	+	+	+	+	-
29	+	-	-	+	+	-	+	-	+	+
30	-	-	-	-	+	+	-	-	+	+
31	-	-	+	-	-	-	-	-	+	-
32	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+
33	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-

34	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-
35	-	+	+	-	-	+	+	+	-	+
36	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-
37	+	-	+	-	-	-	-	-	+	-
38	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+
39	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-
40	+	-	-	+	-	+	-	-	+	-
41	+	+	-	-	+	+	-	-	-	+
42	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+
43	-	-	+	-	-	+	+	+	-	-
44	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+
45	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+
46	+	-	-	-	-	+	-	+	+	+
47	+	-	+	-	+	+	-	-	-	+
48	+	-	+	-	-	+	+	-	-	+
49	-	+	-	-	+	+	-	-	+	-
50	-	+	+	-	-	+	+	-	-	-
51	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-
52	-	-	+	-	+	-	+	+	-	-
53	-	+	-	-	+	-	+	+	+	-
54	+	-	+	-	-	-	+	-	+	-
55	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-
56	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-
57	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
58	-	-	+	+	-	-	+	+	-	-
%	59%	69%	47%	62%	60%	53%	43%	60%	57%	67%

Таблица 6. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

Факторы тревожности	Степан Я.	Денис Б.	Кирилл А.	Михаил П.	Илья З.	Марк Ф.	Егор Ш.	Костя М.	Юлия В.	Елизавета Ю.
1.Общая тревожность в школе	36%	23%	64%	14%	32%	45%	64%	32%	32%	27%
2.Переживание социального стресса	18%	55%	18%	64%	64%	27%	36%	55%	36%	27%
3.Фрустрация потребности в достижении успеха	54%	38%	54%	46%	46%	69%	62%	38%	38%	69%
4.Страх самовыражения	50%	0%	67%	17%	0%	50%	50%	33%	83%	17%
5.Страх ситуации проверки знаний	17%	0%	67%	17%	0%	17%	83%	17%	0%	33%
6.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	20%	20%	20%	60%	20%	40%	60%	20%	20%	40%
7.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	80%	40%	80%	40%	80%	80%	80%	40%	100%	20%
8.Проблемы и страхи в отношениях с учителями	38%	38%	50%	25%	25%	63%	38%	38%	25%	75%

Таблица 7. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

номер вопроса	Имя Фамилия										
	Даниил Е.	Султан Г.	Михаил Б.	Михаил П.	Илья Т.	Андрей Е.	Роман Б.	Евгений К.	Дарья Я.	Алена М.	
	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	мал.	дев.	дев.	
1	+	-	-	+	-	+	+	+	-	+	
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
4	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+
5	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-	-
6	-	+	+	+	+	+	-	-	+	+	+
7	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-
8	+	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-
9	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+
10	-	+	+	+	-	+	-	+	+	+	+
11	-	-	-	-	+	+	+	-	+	-	-
12	-	+	-	-	+	+	-	-	-	-	+
13	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	+
14	+	-	+	-	+	-	-	-	+	+	+
15	-	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+
16	-	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+
17	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+
18	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	+
19	+	-	+	-	-	+	+	+	-	-	+
20	-	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-
21	-	-	-	-	+	+	+	-	-	-	-
22	-	-	+	+	+	-	-	+	+	+	+
23	-	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+
24	-	+	-	-	+	-	+	+	-	-	-
25	+	-	-	+	-	-	-	+	+	-	-
26	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-
27	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+
28	-	-	-	-	+	+	-	+	-	-	+
29	-	+	-	+	+	-	+	-	-	-	-
30	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-	+

31	-	-	+	-	-	-	+	-	+	+
32	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-
33	+	-	-	+	-	-	-	+	+	-
34	-	-	+	+	+	-	-	-	-	+
35	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
36	+	+	-	+	-	-	-	-	+	+
37	-	-	-	-	+	-	+	-	-	+
38	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
39	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+
40	-	-	-	-	+	-	-	+	-	+
41	-	-	-	-	-	+	-	+	-	+
42	-	-	+	+	-	+	-	-	+	-
43	+	+	+	-	-	+	-	+	+	-
44	-	-	+	-	+	+	-	-	+	+
45	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-
46	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-
47	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-
48	+	-	+	-	+	+	+	-	-	+
49	+	+	+	+	-	-	+	-	-	+
50	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-
51	-	+	-	+	-	-	-	+	+	-
52	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+
53	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+
54	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+
55	-	-	+	-	+	+	+	+	-	+
56	-	-	+	+	-	-	+	+	+	+
57	+	-	-	-	-	-	-	+	+	+
58	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-
%	57%	57%	48%	53%	48%	57%	55%	47%	55%	38%

Таблица 8. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Тест диагностики школьной тревожности Филипса» (1970) [30, с. 133].

Факторы тревожности	Даниил Е.	Султан Г.	Михаил Б.	Михаил П.	Илья Т.	Андрей Е.	Роман Б.	Евгений К.	Дарья Я.	Алена М.
1.Общая тревожность в школе	36%	45%	41%	45%	45%	45%	41%	55%	36%	59%
2.Переживание социального стресса	45%	55%	45%	45%	55%	36%	45%	45%	55%	55%
3.Фрустрация потребности в достижении успеха	46%	38%	46%	46%	46%	62%	46%	54%	46%	54%
4.Страх самовыражения	33%	17%	67%	33%	67%	33%	67%	50%	33%	83%
5.Страх ситуации проверки знаний	0%	17%	0%	0%	50%	33%	17%	50%	17%	33%
6.Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	20%	20%	40%	60%	20%	0%	0%	80%	20%	80%
7.Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	40%	40%	80%	40%	60%	40%	20%	40%	60%	100%
8.Проблемы и страхи в отношениях с учителями	38%	50%	63%	38%	63%	75%	38%	38%	63%	38%

**Ключ для обработки методики «Шкала явной тревожности СМАС
(адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].**

Ключ к субшкале «социальной желательности» (номера пунктов СМАС)						
Ответ «Верно»	5	17	21	30	34	36
Ответ «Неверно»	10	41	47	49	52	

Параметры к методике «Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].

Стены	Половозростные группы (результаты в баллах)	
	10 – 11	
	Девочка	Мальчик
1	0 – 3	0 – 2
2	4 – 7	3 – 6
3	8 – 10	7 – 9
4	11 – 14	10 – 13
5	15 – 18	14 – 16
6	19 – 21	17 – 20
7	22 – 25	21 – 23
8	26 – 28	24 – 27
9	29 – 32	28 – 30
10	33 и более	31 и более

Таблица 1. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].

ИФ ребенка	Субшкала «социальная желаемость»	Субшкала тревожности	Шкальная оценка тревожности - стены	
			Мальчик	Девочка
Степан Я.	3	19	6	
Денис Б.	8	28	9	
Кирилл А.	2	7	3	
Михаил П.	7	29	9	
Илья З.	7	23	7	
Марк Ф.	3	21	7	
Егор Ш.	3	19	6	
Костя М.	9	18	6	
Юлия В.	4	22		7
Елизавета Ю.	3	33		10

Таблица 2. Результаты констатирующего эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].

ИФ ребенка	Субшкала «социальная желаемость»	Субшкала тревожности	Шкальная оценка тревожности - стены	
			Мальчик	Девочка
Даниил Е.	6	23	7	
Султан Г.	6	22	7	
Михаил Б.	6	29	9	
Михаил П.	5	28	9	
Илья Т.	1	32	10	
Андрей Е.	8	20	6	
Роман Б.	1	26	8	
Евгений К.	9	1	1	
Дарья Я.	7	27		8
Алена М.	8	21		6

Таблица 3. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].

ИФ ребенка	Субшкала «социальная желаемость»	Субшкала тревожности	Шкальная оценка тревожности - стены	
			Мальчик	Девочка
Степан Я.	4	20	6	
Денис Б.	7	23	7	
Кирилл А.	4	10	4	
Михаил П.	6	27	8	
Илья З.	6	25	8	
Марк Ф.	4	23	7	
Егор Ш.	3	21	7	
Костя М.	8	20	6	
Юлия В.	5	21		6
Елизавета Ю.	4	30		9

Таблица 4. Результаты контрольного эксперимента исследования школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М.Прихожан)» (2002) [38, с. 61].

ИФ ребенка	Субшкала «социальная желаемость»	Субшкала тревожности	Шкальная оценка тревожности - стены	
			Мальчик	Девочка
Даниил Е.	5	20	6	
Султан Г.	4	20	6	
Михаил Б.	5	26	8	
Михаил П.	6	23	7	
Илья Т.	2	28	9	
Андрей Е.	6	18	6	
Роман Б.	3	23	7	
Евгений К.	5	16	5	
Дарья Я.	6	21		6
Алена М.	7	18		5

Таблица 1. Результаты констатирующего эксперимента исследования проявления школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009).

ИФ ребенка	1. Рот животного	2. Контур фигуры	3. Сила нажима	Итого баллов
Степан Я.	1	0	2	3
Денис Б.	2	2	1	5
Кирилл А.	0	1	1	2
Михаил П.	0	2	0	2
Илья З.	0	1	2	3
Марк Ф.	1	1	1	3
Егор Ш.	0	2	1	3
Костя М.	1	2	1	4
Юлия В.	0	0	2	2
Елизавета Ю.	1	2	1	4

Таблица 2. Результаты констатирующего эксперимента исследования проявления школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009).

ИФ ребенка	1. Рот животного	2. Контур фигуры	3. Сила нажима	Итого баллов
Даниил Е.	1	2	2	5
Султан Г.	1	2	0	3
Михаил Б.	0	2	2	4
Михаил П.	1	2	0	3
Илья Т.	0	2	2	4
Андрей Е.	0	1	1	2
Роман Б.	1	1	2	4
Евгений К.	0	0	1	1
Дарья Я.	1	2	2	5
Алена М.	1	1	1	3

Таблица 3. Результаты контрольного эксперимента исследования проявления школьной тревожности у детей 3 «А» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009).

ИФ ребенка	1. Рот животного	2. Контур фигуры	3. Сила нажима	Итого баллов
Степан Я.	1	1	2	4
Денис Б.	1	2	2	5
Кирилл А.	0	2	0	2
Михаил П.	1	1	2	4
Илья З.	1	2	0	3
Марк Ф.	2	1	2	5
Егор Ш.	1	1	2	4
Костя М.	0	1	0	1
Юлия В.	0	2	1	3
Елизавета Ю.	2	0	0	2

Таблица 4. Результаты контрольного эксперимента исследования проявления школьной тревожности у детей 3 «В» класса младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Несуществующее животное» (По М. А. Харченко) (2009).

ИФ ребенка	1. Рот животного	2. Контур фигуры	3. Сила нажима	Итого баллов
Даниил Е.	1	1	1	3
Султан Г.	1	1	0	2
Михаил Б.	0	1	1	2
Михаил П.	1	2	1	4
Илья Т.	0	1	0	1
Андрей Е.	1	2	0	3
Роман Б.	2	1	0	3
Евгений К.	1	0	1	2
Дарья Я.	1	2	1	4
Алена М.	2	1	2	5

Конспекты психокоррекционной программы по снижению школьной тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Занятие № 1

1. Вводная часть.

1. Ритуал приветствия. Упражнение «Имя с выходом».

Каждый участник по очереди выходит в центр круга и громко говорит свое имя, делая при этом какой-то жест или принимая позу, характерную для него.

2. Основная часть.

1. Игра «Сочиним историю».

Психолог: «Начинаем историю: «Жили-были ...»», следующий участник продолжает, и так далее по кругу. Когда очередь опять доходит до ведущего, он направляет сюжет истории, оттачивает его, делает более осмысленным, и игра продолжается. В конце проводится обсуждение, трудно ли было выполнять задание, следить за ходом сочинения истории.

2. Игра «Корабль среди скал».

Все участники образуют круг – это берег реки. В середине круга – море. Один участник – капитан, другой – «корабль», глаза у участника, выполняющего роль «корабля», закрыты. Капитан подает команды кораблю так, чтобы корабль не разбился о скалы. Когда «корабль» подойдет к конечной точке, капитан должен сказать: «Ты достиг цели».

3. Упражнение «Пружина».

Психолог: «Представим, что наши ноги на пружинах. Сначала пружинки находятся под пяточками. Пружинка очень тугая, давить трудно, требуется много усилий. Теперь пружинки поставим под носочки. Давим, а теперь убираем пружинки, расслабимся. Расскажите о своих ощущениях».

4. Упражнение «Футболка с надписью».

Психолог: Представьте себе, вы модельер-художник. И ваша задача придумать свою собственную футболку с надписями, рисунками, которые бы

отражали ваши увлечения, ваш внутренний мир, а может быть и то, что вы ждете от других. На данное упражнение отводится 10-15 мин. Затем каждый представляет футболку.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Анализ упражнения:

- Что ты чувствовал, когда был «кораблем»?
- Чувствовал ли ты себя безопасно?
- Что в следующий раз твоему капитану нужно делать по – другому?
- Что ты чувствовал, когда был «скалой»?
- Какие чувства, ощущения возникли во время выполнения упражнения?
- Что понравилось тебе в твоей футболке?
- Чья футболка тебе еще понравилась?

Занятие №2

1. Вводная часть.

1. Ритуал приветствия. Игра «Хлопки».

Каждый придумывает свой ритм хлопков, повторяя прежде мелодию предыдущего участника.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Похвалилки».

Класс садится в круг, каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку, начав словами «однажды я...».

В заключении можно заметить о том, что каждый обладает какими-то способностями, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно относиться друг к другу.

2. Игра «Список чувств».

Психолог: «В жизни все мы испытываем различные чувства – положительные, отрицательные. Вспомните их названия. Запишите их в два столбика: слева – положительные, справа – отрицательные».

После этого психолог просит подчеркнуть название самого приятного чувства среди первых и самого неприятного – среди вторых; спрашивает, сколько вспомнилось положительных, и сколько – отрицательных.

3. Упражнение «В кругу симпатий».

Каждый ребенок пишет на маленьком листочке что-то приятное другому ребенку (действительно существующее). Послание, под которым можно не подписываться, опускается затем в общий пакет. Листочки достаются и зачитываются вслух.

4. Игра «Зеркало».

Дети встают в круг. Каждый по очереди выходит в центр круга и совершает какие-то движения. Остальные – зеркальная комната его изображают.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Обсуждение упражнения и игр:

- Что нового ты открыл в себе, в других? (Похвалилки).
- Открыли ли вы какое-то новое чувство для себя? (Список чувств).
- Тяжело ли вам было писать записки. Почему? (В кругу симпатий).
- Как вы выражаете свои симпатии за пределами группы? (В кругу симпатий).
- Что вы чувствовали, когда вам зачитывали послание? (В кругу симпатий).

Занятие №3

1. Вводная часть.

1. Ритуал приветствия. Игра «Интересная походка».

Каждый придумывает себе интересную походку и ходит по комнате в течение 2-3 минут. Затем можно обратить внимание на то, как ходят другие, и присоединиться к понравившейся походке.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Расскажи свой страх».

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

2. Рисование на тему: «Чего я боялся, когда был маленьким...».

Дети рисуют карандашами свои страхи, не показывая никому, далее ведущий собирает рисунки у детей.

3. Упражнение «Чужие рисунки».

Детям по очереди показывают рисунки «страхов», только что нарисованных, все вместе придумывают, чего боялись эти дети и как им можно помочь.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Обсуждение упражнения:

- Что почувствовал ты во время выполнения этого упражнения?
- Легко ли тебе было его выполнять? Почему?

Занятие №4

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Доброе утро».

Дети вместе с психологом сидят в кругу. Всем предлагается поприветствовать друг друга «Доброе утро Саша ... Оля...» и т.д., эти слова нужно пропеть.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Страшная сказка по кругу».

Дети и взрослый сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди, по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

2. Упражнение «На лесной полянке».

Психолог предлагает детям представить, что они попали на залитую солнцем полянку. На неё со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители – всевозможные букашки, таракашки. Звучит музыка, дети превращаются в лесных жителей. Выполняют задания соответственно каждому персонажу (кузнечику, бабочке, муравью и т. д.)

3. Упражнение «Азбука страхов».

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

4. Упражнение «Я тебя не боюсь».

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

5. Упражнение «Лучше всего»

Детям предлагается закончить фразу: «Лучше всего у меня получается...», «Я постараюсь изо всех сил...», «Я знаю, что смогу сделать...», «Я обязательно научусь...» и т.д.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Обсуждение упражнений и игр:

- Тебе понравилась сказка? (Страшная сказка).
- Какой тебе она показалась? (Страшная сказка).
- Тебе страшно было слушать ее? (Страшная сказка).
- Понравились тебе превращения? (Азбука страхов).
- Какими сейчас кажутся тебе герои? (Азбука страхов).

- Чей герой показался тебе наиболее смешным, веселым? (Азбука страхов).

Занятие №5

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Росточек под солнцем».

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Психолог: всё чаще пригревает солнышко, и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку, до тех пор, пока дети не вытянутся полностью.

2. Основная часть.

1. Игра «Передай комплимент».

Один из детей бросает мячик кому хочет. Тот, кто ловит мячик, должен вернуть его обладателю с приятными словами о нем. Ребенок может кидать мячик стольким людям, скольким захочет. После того, как он закончит, мячик передается следующему, сидящему в круге. И так до тех пор, пока мячик не обойдет весь круг.

2. Игра «Мы оба с тобой одной крови».

Упражнение выполняется в парах. Задача каждого найти как можно больше сходств со своим партнером и записать их. Например: "Мы оба тактичные", "Мы оба любим слушать музыку". Далее дети передают списки друг другу для того, чтобы выразить свое согласие или несогласие с тем, что написал партнер. После взаимного анализа работа обсуждается в парах, особенно если есть вычеркнутые пункты. Вывод: всегда можно найти что-то общее, что объединяет тебя с другим, каким бы чужим он ни был для тебя в начале.

3. Упражнение «Пылесос и пылинки».

Пылинки весело танцуют в лучах солнца. Заработал пылесос. Пылинки закружились вокруг себя и, кружась, все медленно оседают на пол, спина и плечи у детей расслабляются и сгибаются вперед вниз, руки опускаются. Пылесос собирает пылинки: кого он коснется тот встает и уходит.

4. Игра «Коленочки».

Участники рассаживаются в круг, руки при этом кладут на колени своих соседей справа и слева. Каждый участник по очереди ударяет по коленке своего соседа, если ребенок ударяет не в свою очередь, то «рука» из игры выбывает (за спину). Победителями становятся те игроки, чьи руки остались на коленках.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Обсуждение упражнений и игр:

- Что вам понравилось в сегодняшнем занятии?
- Трудно ли было делать комплименты?
- Сложно ли было найти какие-то общие черты?
- Какое бы упражнение или игры вы бы еще раз повторили?
- Что почувствовал в игре? (Коленочки).
- Было ли тебе приятно играть? (Коленочки).
- Какие возникли ощущения, чувства в игре? (Коленочки).

Занятие №6

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Возьми и передай».

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

2. Основная часть.

1. Игра «Волшебный ящик».

Ведущий: "Посмотрите, у нас есть волшебный ящик. Внутри него есть много разных вещей. Каждый из вас может подойти к ящику и, не говоря ни слова что-то из него вытащить. Он должен будет без слов, то есть одними движениями жестами показать нам, что он вытащил, и что он с этим предметом делает или как будет с ним играть. Например, вы можете вытащить ведро с краской и "покрасить" воображаемую дверь.

2. Упражнение «Лягушки на болоте».

Дети превращаются в лягушек. На полу выкладываются макеты кочек на разном расстоянии друг от друга, каждый должен попасть на все кочки по порядку.

3. Упражнение «Художники – натуралисты».

Дети рисуют совместный рисунок по теме «Следы невиданных зверей». Рисунки обсуждаются совместно со всеми детьми.

4. Упражнение «Апельсин».

Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка расставлены в стороны. Им предлагается представить, что к их руке подкатывается апельсин. Его надо взять и выжать из него сок. Рука должна быть напряжена, затем ведущий говорит: «Разожмите кулачок, откатите апельсин, ручка мягкая отдыхает». Упражнение повторяется с другой рукой. Желательно повторить упражнение 2-3 раза.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

Обсуждение занятия:

- Что ты испытал, когда мы играли в «Волшебный ящик»?
- Было ли тебе трудно придумывать действия?
- Понравилось ли прыгать как лягушки?
- Что было самое сложное в упражнении «Художники – натуралисты»?
- Легко ли и быстро ты придумал след неданного зверя?

Занятие №7

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Менялки».

По хлопку ведущего участники меняются местами (те, у кого темные волосы, светлые глаза, брюки, пиджаки и т.д.). Кто не успеет занять место, выбывает из игры.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Солнышко дружбы».

Участники встают в круг. Каждый участник протягивает одну руку в середину круга, а другую руку в противоположную сторону. Участники поочередно соединяют руки в середине круга.

2. Упражнение «Зоопарк».

Детям предлагается изобразить характерные позы и движения животного (хитрой лисы, сильного медведя, грозного льва, трусливого зайца и др.).

3. Упражнение «Шарики».

Младшие школьники представляют, что в животе у них воздушный шарик, представляют, какого он цвета. При вдохе медленно надуем наши шарики как можно больше, а затем медленно их сдувают, втягивая животы.

4. Упражнение «Я такой, каким меня еще никто не знает!».

Учащимся предлагается создать свой фантазийный образ, используя желаемые материалы для творчества (альбомы, ручки, карандаши, фломастеры, краски и т.д.). Затем оформляется галерея портретов. Каждый из участников рассказывает о своей работе.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Обсуждение рисунков, получившихся при выполнении последнего упражнения.
- Понравилось ли наше занятие?
- Что больше всего запомнилось?
- Во что бы вы поиграли еще раз?

Занятие №8

1. Вводная часть.

1. Игра «Волшебный стул».

Предварительно взрослый должен узнать "историю" имени каждого ребенка — его происхождение, что оно означает. Кроме этого надо изготовить корону и «Волшебный стул» — он должен быть обязательно высоким. Психолог проводит небольшую вступительную беседу о

происхождении имен, а затем говорит, что будет рассказывать об именах всех детей группы, причем имена тревожных детей лучше называть в середине игры. Тот, про чье имя рассказывают, становится королем. На протяжении всего рассказа об его имени он сидит на троне в короне.

В конце игры можно предложить детям придумать разные варианты его имени (нежные, ласкательные). Можно также по очереди рассказать что-то хорошее о короле.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Дудочка».

Давайте поиграем на дудочке. Неглубоко вдохните воздух, поднесите дудочку к губам. Начинайте медленно выдыхать, и на выдохе попытайтесь вытянуть губы в трубочку. Затем начните сначала. Играйте! Какой замечательный оркестр!

2. Упражнение «Зайки и слоники».

"Ребята, я хочу вам предложить игру, которая называется "Зайки и слоники". Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся" и т.д. Дети показывают. "Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?" Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т.д. "А что делают зайки, если видят волка?..." Педагог играет с детьми в течение нескольких минут. "А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра..." Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона. После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Что ты чувствовал, когда мы играли в «Волшебный стул»?
- Понравилось ли тебе слушать о своем имени?
- Помогло ли упражнение «Дудочка» тебе расслабиться?
- За кого тебе понравилось больше играть: за зайку или за слоника?

Занятие №9

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Корабль и ветер».

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

Упражнение можно повторить 3 раза.

2. Основная часть.

1. Игра «Гусеница».

Успех продвижения всех зависит от умения каждого скоординировать свои усилия с действиями остальных участников. "Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и будем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между животом одного играющего и спиной другого зажмите воздушный шар или мяч. Дотрагиваться руками до воздушного шара (мяча) строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках.

Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, вы должны пройти по определенному маршруту".

2. Упражнение «Два барана».

Воспитатель разбивает детей на пары и читает текст: «Рано-рано два барана повстречались на мосту». Участники игры, широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача

— противостоять друг другу, не сдвигаясь с места, как можно дольше. Можно издавать звуки «Бе-е-е». Необходимо соблюдать «технику безопасности».

3. Упражнение «Я дарю тебе...».

Детям предлагается поочередно обращаться друг к другу и говорить «Я дарю тебе...» затем произносить, то, что хотел бы подарить.

4. Упражнение «Шалтай-Болтай».

Давайте сделаем еще одно интересное упражнение. Оно называется "Шалтай-Болтай.

Шалтай-Болтай

Сидел на стене.

Шалтай-Болтай

Свалился во сне.

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

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Какое упражнение тебе понравилось больше всего?
- Была ли для тебя игра «Гусеница» трудной? Если да, то почему?
- Чтобы ты хотел добавить в наши занятия?
- Комфортно ли ты себя чувствовал, когда делал упражнение «Шалтай-болтай»?

Занятие №10

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Я вижу...»

Участники, сидя в кругу, по очереди называют предметы, которые находятся в комнате, начиная каждое высказывание словами: " Я вижу..." Повторять один и тот же предмет дважды нельзя.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Прогулка с компасом».

Группа разбивается на пары, где есть ведомый ("турист") и ведущий ("компас"). Каждому ведомому (он стоит впереди, а ведущий сзади, положив партнеру руки на плечи) завязывают глаза. Задание: пройти все игровое поле вперед и назад. При этом "турист не может общаться с "компасом" на вербальном уровне (не может разговаривать с ним). Ведущий движением рук помогает ведомому держать направление, избегая препятствий — других туристов с компасами. После окончания игры дети могут описать, что они чувствовали, когда были с завязанными глазами и полагались на своего партнера.

2. Игра «Паровозик».

Дети строятся друг за другом, держась за плечи стоящего ребенка впереди. "Паровозик" везет детей, преодолевая вагончиками различные препятствия.

3. Упражнение «Дерево настроения».

Ребятам предлагается нарисовать в своих альбомах любое дерево и разместить на нем заранее приготовленные яблоки того цвета, который соответствует их настроению.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Трудно ли было находить предметы?
- Смог ли ты полностью довериться своему партнеру в упражнении «Прогулка с компасом»?
- Понравилось ли тебе преодолевать полосу препятствий?
- Почему ты нарисовал именно такое дерево? Почему у тебя такое настроение?

Занятие №11

1. Вводная часть.

1. Игра «Хоровод».

Предложить детям встать в круг, взять друг друга за руки и смотреть друг другу в глаза, улыбаются. Поприветствовать по очереди друг друга.

2. Основная часть.

1. Игра «Ветры дуют на ...».

Для начала надо выбрать ведущего среди детей. Со словами «Ветры дуют на ...» ведущий начинает игру. Чтобы участники игры побольше узнали друг о друге, вопросы могут быть следующими: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы» – все светловолосые собираются в одну кучку.

«Ветер дует на того, у кого ... есть сестра», «кто любит животных», «кто любит рисовать», «у кого есть много друзей» и т.д.

Ведущего необходимо менять, давая возможность поспрашивать участников каждому.

2. Упражнение «Части моего Я».

Материалы: Бумага, фломастеры.

Психолог предлагает детям вспомнить, какими они были в разных ситуациях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько не похожи на себя самих, будто это разные люди) и попытаться нарисовать эти разные черты своего «Я». Это можно сделать так, как получится.

После выполнения задания участники, в том числе и психолог, по очереди показывают свои рисунки, рассказывают, что на них изображено. Психолог собирают рисунки с условием, что они не будут показаны никому из учителей.

3. Игра «Передай комплимент».

Один из детей бросает мячик кому хочет. Тот, кто ловит мячик, должен вернуть его обладателю с приятными словами о нем. Ребенок может кидать мячик стольким людям, скольким захочет. После того, как он закончит, мячик передается следующему, сидящему в круге. И так до тех пор, пока мячик не обойдет весь круг.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Дети обмениваются впечатлениями: трудно ли было выполнить задание? Трудно ли рассказать, что изобразили?
- Понравилось ли сегодняшнее занятие? Было ли интересно?

Занятие №12

1. Вводная часть.

1. Игра «Волшебное слово».

Психолог напоминает детям, как важны некоторые «волшебные слова» и выражения типа: спасибо, пожалуйста, будьте любезны, вы такой замечательный. Школьники по кругу должны приветствовать друг друга, используя те «волшебные слова», которые они вспомнили.

2. Основная часть.

1. Упражнение «Комплимент».

Участники становятся в два круга лицом друг к другу, образуя внешний и внутренний круги. Внутренний стоит на месте, а внешний передвигается на одного человека после взаимного общения и преподнесения комплимента друг другу. Условие: называть друг друга по имени, смотреть в глаза партнеру, улыбаться и говорить какой-либо комплимент.

2. Игра «Список чувств».

Психолог: в жизни все мы испытываем различные чувства – положительные, отрицательные. Вспомните их названия. Запишите их в два столбика: слева – положительные, справа – отрицательные.

Затем психолог просит подчеркнуть название самого приятного чувства среди первых и самого неприятного – среди вторых; спрашивает, сколько вспомнилось положительных, и сколько – отрицательных.

Психолог: а теперь попробуйте нарисовать самое приятное положительное чувство и самое неприятное отрицательное чувство.

3. Упражнение «Апельсин».

Дети лежат на спине, голова чуть набок, руки и ноги слегка расставлены в стороны. Им предлагается представить, что к их руке подкатывается апельсин. Его надо взять и выжать из него сок. Рука должна

быть напряжена, затем ведущий говорит: «Разожмите кулачок, откатите апельсин, ручка мягкая отдыхает». Упражнение повторяется с другой рукой. Желательно повторить упражнение 2-3 раза.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Понравилось ли вам говорить волшебные слова?
- Понравилось ли вам говорить комплименты?
- Какого цвета будут ваши чувства? Почему вы выбрали именно это чувство? Почему вы выбрали именно этот цвет?

Занятие №13

1. Вводная часть.

1. Игра «Приветствие».

Психолог: «Обмен приветствиями – это обмен человеческим теплом. Встречая человека, мы, прежде всего, встречаемся с ним взглядом и выражаем в той или иной форме, что мы рады существованию этого человека, рады, что он есть среди нас. Конечно, так происходит, если мы искренни в выражении своих чувств, если мы искренни в своем поведении. Давайте попробуем разные формы. Для этого каждый участник поприветствует всех присутствующих».

Психолог подходит к каждому участнику, и они обмениваются разными приветствиями. Это могут быть рукопожатия, объятия, похлопывание, восторженные восклицания, тихие многозначительные взгляды и др.

2. Упражнение «Подарок другу».

Психолог и дети по очереди дарят друг другу улыбку (берут друг друга за руки) или говорят что-то приятное.

3. Упражнение «Что я люблю?».

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

4. Упражнение «Похвалилки».

Класс садится в круг, каждый получает карточку, на которой зафиксировано какое-либо одобряемое окружающими действие, ребенок должен «озвучить» карточку, начав словами «однажды я...».

В заключении можно заметить о том, что каждый обладает какими-то способностями, но для того, чтобы это заметить, необходимо очень внимательно относиться друг к другу.

5. Упражнение «Автопортрет».

Детям предлагается нарисовать себя с тем настроением, с которым они сейчас на занятие.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Как вы чувствовали себя?
- Легко ли было приветствовать друг друга?
- Какие чувства у вас были во время упражнения «Приветствие»?
- Какое упражнение понравилось больше всего?

Занятие №14

1. Вводная часть.

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

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

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

– Итак, Ты, Памси, грустишь из-за того, что не выдыхаешь огонь, как это делают взрослые драконы, и твоя шерсть не такая гладкая, как у них. Твой папа не живет с вами, и тебя это очень огорчает. У тебя остается мало времени для развлечений с друзьями, из-за того, что тебе нужно гулять с

младшим братом? Ты не можешь все это изменить, но ты можешь изменить свои мысли об этом.

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

– Как это – только светлые? – спросил он.

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

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

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

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

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

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

– Как твое настроение сейчас? – спросил Друг.

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

Обсуждение будет в конце занятия, а сейчас давайте перейдем к следующему заданию.

2. Основная часть.

Рисование по рассказу.

Психолог: дети, давайте нарисуем дракончика Памси и его друга. Попробуйте нарисовать произошедшую ситуацию. Попробуйте нарисовать эмоции персонажей.

3. Упражнение «Ласковое имя».

Психолог предлагает каждому ребенку назвать как-нибудь ласково своего соседа, сидящего справа, который непременно должен поблагодарить говорящего, сказав «Спасибо».

3. Заключительная часть. Рефлексия.

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

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

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

Обсуждение рисунков с детьми. У кого что получилось.

Занятие №15

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Превращения».

Детям предлагается показать эмоцию на себе, по очереди:

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

2. Упражнение «Закончи предложение».

Ребенку предлагается закончить предложение:

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

3. Рисование на тему «Моё настроение».

После выполнения рисунков ребенок рассказывает, какое настроение он изобразил.

4. Упражнение «Пружина».

Психолог: «Представим, что наши ноги на пружинах. Сначала пружинки находятся под пяточками. Пружинка очень тугая, давить трудно, требуется много усилий. Теперь пружинки поставим под носочки. Давим, а теперь убираем пружинки, расслабимся. Расскажите о своих ощущениях».

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Понравилось ли вам сегодняшнее занятие?
- Сложно ли было показывать эмоцию?
- Понравилось ли заканчивать предложения?
- Почему вы изобразили именно это настроение?

Занятие №16

1. Вводная часть.

1. Упражнение «Росточек под солнцем».

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

2. Основная часть.

1. Упражнение «Конкурс боюсек».

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

2. Игра «Продолжить».

Детям предлагается список предложений, которые надо закончить с точки зрения того, какие, по их мнению, их видят окружающие:

- Мне хорошо, когда ...
- Мне грустно, когда ...
- Я сержусь, когда ...
- Я боюсь, когда ...
- Я чувствую себя смелым, когда ...

Затем по кругу дети зачитывают свои предложения, и ведется обсуждение, исходя из ответов, в каких ситуациях дети чаще чувствуют себя хорошо, им грустно и т.д.

3. Игра «Мой портрет в лучах солнца».

Психолог просит ответить на вопрос: «Почему я заслуживаю уважение?» – следующим образом: нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, что бы было как можно больше лучей. После выполнения задания участники по очереди, показывая свои рисунки, рассказывают о своих достоинствах.

3. Заключительная часть. Рефлексия.

- Понравилось ли вам быть росточком?
- Трудно или легко ли было называть свой страх?
- Почему ты нарисовал мало\много лучиков на портрете?