

**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

**Дуракова Анастасия Александровна**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО  
РАЗВИТИЯ**

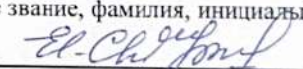
Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое образование)  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Специальная психология в образовательной и медицинской практике

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

доктор психол.наук, доцент Е.А. Черенева

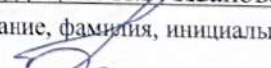
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.06.2026   
(дата, подпись)

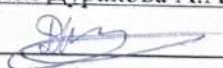
Научный руководитель

канд.психол.наук, доцент Н.Г. Иванова

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

30.05.2026   
(дата, подпись)

Обучающийся Дуракова А.А.

30.05.2026   
(дата, подпись)

Красноярск, 2026

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....     | 8  |
| 1.1. Проблема изучения тревожности в психологии .....  | 8  |
| 1.2. Особенности проявления тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития .....                                       | 15 |
| 1.3. Современные исследования в области психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития ..... | 21 |
| Выводы по первой главе .....   | 27 |
| ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....                                | 28 |
| 2.1. Организация и описание методик исследования .....   | 28 |
| 2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента .....   | 31 |
| Выводы по второй главе .....   | 47 |
| ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....        | 49 |
| 3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента .....  | 49 |
| 3.2. Содержание программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития .....               | 54 |
| 3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента .....  | 62 |
| Выводы по третьей главе .....  | 78 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....   | 80 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....   | 83 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ .....   | 91 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Одной из значимых проблем современной психологической науки является тревожность. Последствия повышенной тревожности могут быть весьма ощутимыми и проявляться в ухудшении как физического, так и психологического состояния, нарушениях сна, снижении эффективности деятельности и социальной отчужденности.

Исследования последних лет свидетельствуют об увеличении числа детей дошкольного возраста с нарушениями в эмоциональной сфере [8; 45]. У современных дошкольников все чаще наблюдаются признаки эмоциональной напряженности, неуверенности в себе и повышенного уровня тревожности.

Дошкольный период представляет собой важнейший этап в развитии человека, характеризующийся интенсивным преобразованием беспомощности в активность формирующейся личности. Именно в этот период активно развиваются различные аспекты психики, закладывается фундамент личности, что делает его особенно важным.

В связи с этим, крайне необходимо не только своевременно выявлять тревожность, но и организовывать комплексные коррекционные мероприятия на ранних этапах. От эффективности этих мер во многом зависит не только будущая успеваемость в школе, но и успешная адаптация и социализация ребенка в обществе.

Современные научные данные подтверждают, что позитивный детский опыт, включающий доверие к окружающему миру, открытость и готовность к сотрудничеству, создает основу для полноценной самореализации развивающейся личности [27]. Для сохранения психического здоровья ребенку необходим баланс положительных и отрицательных эмоций, обеспечивающий душевное равновесие и позитивное отношение к жизни [51].

Психологическая коррекция тревожных состояний дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР) направлена на создание благоприятных условий для преодоления страхов, снижения тревожности, а

также на развитие эмоциональной и личностной сфер. Повышенная тревожность детей с ЗПР приводит к недостаточной эмоциональной адаптации к социальным ситуациям, что в дальнейшем может вызвать трудности в процессе обучения в школе.

Проблеме тревожности посвящены работы многих ученых и исследователей, среди которых Ч.Д. Спилберг, К. Роджерс, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин, Л.И. Божович и другие.

Современные практические исследования выявляют тревожные типы поведения детей (Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан и др.), однако недостаточно внимания уделяется особенностям психокоррекции этих нарушений у дошкольников с ЗПР. Решение задач подготовки детей с ЗПР к школьному обучению, преодоление трудностей и адаптация к новой социальной среде требуют применения специализированных психокоррекционных подходов.

Обнаружено противоречие между запросами практической деятельности и недостаточной изученностью методов коррекции тревожности у дошкольников с задержкой психического развития. Данное противоречие обусловило формулировку научной проблемы, которая состоит в необходимости создания специализированной психокоррекционной программы для снижения тревожности у детей дошкольного возраста с ЗПР.

В контексте обозначенной проблемы была избрана следующая тема исследования: «Психологическая коррекция тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития».

**Цель исследования:** создание и экспериментальная проверка эффективности программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** тревожность детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

**Предмет исследования:** психологическая коррекция тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

1. Осуществить теоретический обзор научной литературы, посвящённой проблеме изучения тревожности дошкольников с задержкой психического развития.

2. Организовать и провести эмпирическое исследование с целью выявления особенностей проявления тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Разработать, апробировать и оценить эффективность программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования:** дети дошкольного возраста с задержкой психического развития отличаются неустойчивостью эмоций, менее развитыми компенсаторными и психозащитными возможностями. Реализация разработанной нами программы психологической коррекции позволит скорректировать уровень тревожности заявленного контингента испытуемых.

**Методами исследования являются:**

– теоретические: метод анализа и синтеза научной литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: эксперимент, тестирование, наблюдение;

– методы математической статистики.

**Методики:**

1) Методика «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена», 1947г. (адаптация методики: В. М. Астапов (1990), Л. А. Ясюкова (2003) [48];

2) Методика «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), 1992 г. [42];

3) Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), 1995 г.[64].

**Теоретическую и методологическую базу работы составляют:**

– научные труды, посвящённые общим и особым закономерностям развития в онтогенезе как типично развивающихся детей, так и детей с

нарушениями развития (Н.Л. Белопольская, Л.С. Выготский, Е.А. Екжанова, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, С.Я. Рубинштейн и др.);

– концептуальные положения деятельностного подхода, рассматривающего формирование личности через призму деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.);

– исследования специфики становления эмоциональной сферы в детском возрасте у нормы и при отклоняющемся развитии (В.М. Астапов, А.И. Захаров, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковская, Р.Д. Триггер, У.В. Ульенкова и др.).

**База исследования:** исследование проводилось на базе МАДОУ №46. В исследовании принимало участие 20 детей с диагнозом задержка психического развития в возрасте 5 – 6 лет.

**Теоретическая значимость работы.** В работе уточнено содержание понятия «тревожность», а также описаны специфические пути её снижения у данной категории детей. Полученные данные способствуют дополнению существующих научных взглядов на вопросы диагностики и преодоления тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке программы коррекционных занятий, которая может быть использована педагогами, воспитателями, психологами дошкольных образовательных учреждений, а также специалистами реабилитационных центров для разработки собственных психокоррекционных мероприятий по снижению тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Этапы проведения исследования:**

1. Аналитический (сентябрь 2025 – ноябрь 2025). Подбор и анализ психолого-педагогической и специальной литературы по теме, формулирование и обоснование цели, задач, уточнение объекта, предмета, методов исследования.

2. Практический (декабрь 2026 – март 2026). На данном этапе было проведено исследование и проанализированы результаты констатирующего

этапа эксперимента. Была разработана и апробирована программа психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также проведена оценка эффективности этой программы.

3. Заключительный (март 2026 – апрель 2026). Обобщение результатов исследования, ее систематизация, формулирование выводов. Оформление текста выпускной квалификационной работы.

**Структура выпускной квалификационной работы:** исследование включает введение, три основные главы, заключение, перечень использованных источников (68 наименований) и приложение. В тексте представлены 8 таблиц и 8 гистограмм. Объем работы – 90 страниц.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Проблема изучения тревожности в психологии**

Проблема тревожности представляет собой одну из самых многогранных и активно разрабатываемых областей в психологии, что связано с ростом социального напряжения, испытываемого людьми в современном обществе. Как в зарубежной, так и в отечественной психологии усиленно исследуются корни этого психологического явления, выявляются его сущность и роль. Преобладающее число экспертов считает тревожность одним из ключевых факторов риска, способствующих развитию нервно-психических расстройств [12].

Тревожность в спектре человеческих эмоций – это феномен, имеющий настолько богатую палитру проявлений, что сложно предложить ему единственное определение и установить точные причины его появления.

Разнообразие смыслов и концептуальная размытость понятия «тревожность» в психологии объясняется его применением в разных контекстах: как вероятной «опосредующей переменной», как преходящего психологического состояния, возникающего из-за стрессовых ситуаций, как неудовлетворения социальных нужд, как черты характера, формирующейся под влиянием внутренних и внешних обстоятельств, и как внутреннего конфликта побуждений.

В психологии существуют теории тревожности:

1) Психоаналитический подход. Представители психоанализа рассматривали тревожность как врождённое свойство человека, помогающее ему адекватно реагировать в ситуациях опасности. Например, З. Фрейд утверждал, что у человека есть врождённые биологические инстинкты, и конфликт между этими инстинктами и социальными запретами вызывает тревожность.

2) Теория К. Хорни. Главные источники тревоги и беспокойства личности, по этой теории, коренятся не в конфликте между биологическими влечениями и социальными запретами, а являются результатом определённых человеческих отношений.

К. Хорни считала, что при помощи удовлетворения потребностей человек стремится избавиться от тревожности, но невротические потребности ненасыщаемы, удовлетворить их невозможно, следовательно, от тревоги нет путей избавления [68].

3) Гуманистическое направление психологии. Карл Роджерс понимал тревожность как переживаемое человеком состояние напряжённости, причину которого он не может осознать.

С точки зрения К. Роджерса, противоречия внутри личности и возникновение тревожности коренятся во взаимодействии её сознательной и бессознательной составляющих. Гармония между этими системами обеспечивает человеку реалистичную самооценку, позитивный эмоциональный фон и ощущение покоя. Диссонанс же между ними ведёт к появлению тревоги и волнения, в то время как умение корректировать представление о себе в ответ на изменяющиеся жизненные условия выступает ключевым фактором предотвращения данных негативных состояний [56].

В российской психологической науке пик изучения феномена тревожности пришёлся на 1970-е – 1990-е годы. Хотя за этот период было выполнено множество работ как в области психологии, так и в психиатрии, единого подхода к определению данного понятия так и не сложилось.

Значительный вклад в исследование тревожности внесли такие отечественные учёные, как Л.И. Божович, В.В. Белоус, В.Ф. Березин, П.Г. Вельский, Г.Г. Бочкарева, Н.А. Грищенко, О.В. Доронина, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Б.И. Кочубей, В.Р. Кисловская, А.М. Прихожан, Л.С. Славина и другие.

В их трудах тревожность трактуется как одна из форм «аффективного переживания». При этом Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и Л.И. Божович

понимали под аффективным переживанием не просто сильную, кратковременную эмоцию, сопровождающуюся помрачением сознания и утратой волевого контроля. С их точки зрения, это глубокое и продолжительное эмоциональное состояние, порождаемое актуальными потребностями и устремлениями личности, которые имеют для неё высокую значимость. Чем важнее для человека эти потребности, тем более мощными и интенсивными будут соответствующие аффективные переживания [12].

Подобные переживания классифицируются по валентности (позитивные и негативные), по силе проявления (тревожность, фрустрация, стресс, невроз) и по устойчивости (ситуативная тревога или стабильная личностная черта). Пронизывая познавательную, двигательную, эмоциональную и волевою сферы психики, они оказывают серьёзное влияние на формирование личности.

Л.С. Выготский анализировал проблему тревожности в рамках изучения аффективной сферы и её роли в развитии человека на разных этапах онтогенеза [15]. Учёный описывал тревожность как эмоциональное состояние, в котором доминируют чувства страха и беспокойства, опасение совершить ошибку или не соответствовать ожиданиям и социальным нормам.

Выготский указывал, что тревожность как системное образование проявляется примерно к 7-8 годам, когда накапливается множество неразрешённых страхов, корни которых уходят в более ранний возраст. В этот период тревожность ещё не закрепляется как постоянная характеристика личности; она лабильна, и её уровень может как возрастать, так и снижаться.

По мнению Л.С. Выготского, существуют некоторые факторы, которые способствуют развитию тревожности:

1) Расхождения между реальными возможностями и высокой планкой, установленной взрослыми. Ребёнок ощущает беспокойство, которое перетекает в тревожность.

2) Частые высказывания неодобрения, вызывающие чувство вины. В такой ситуации ребёнок часто испытывает страх – оказаться виноватым перед взрослыми.

3) Завышенные требования родителей, негибкая, догматическая система воспитания, не учитывающая собственную активность ребёнка, его интересы, способности и склонности.

4) Новая ситуация развития (например, поступление ребёнка в школу) – принятие новой роли, к которому предъявляют новые требования. Если ребёнок справляется с особенностями развития, то он в меньшей степени подвержен развитию тревожности, если не справляется – тревожность постепенно нарастает.

С.Л. Рубинштейн утверждал, что тревожность – это эмоциональное состояние, которое возникает в ситуациях неопределённой опасности и проявляется в ожидании неблагоприятного развития событий [58]. Учёный дал определение понятия, выделил виды тревожности, объяснил причины её возникновения и предложил методы преодоления.

Психолог С.Л. Рубинштейн описал две фундаментальные разновидности тревожности:

1) Ситуативная – её причиной служит определённая, объективно тревожащая ситуация. Проявляется в субъективных эмоциональных переживаниях: чувстве напряжения, волнения, озабоченности, нервозности.

2) Личностная – выражается в устойчивой предрасположенности индивида испытывать тревогу в самых разных обстоятельствах, включая те, что не несут объективной угрозы. Для неё характерно состояние смутного страха, неясного предчувствия опасности, установка воспринимать любое событие как неблагоприятное и угрожающее.

С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что тревожность – это не просто реакция на внешние обстоятельства, а сложный процесс, в котором внутренние (личные страхи, комплексы, неуверенность в своих силах) и внешние (стрессоры, которые приходят извне: работа, отношения, финансовые проблемы) факторы переплетаются.

По утверждению А. М. Прихожан, тревожность представляет собой переживание эмоционального неблагополучия, связанное с ожиданием

неблагополучия и ощущением надвигающейся опасности. При этом принято дифференцировать тревожность как временное ситуативное состояние и как устойчивую личностную характеристику или свойство темперамента [53].

С точки зрения психологической науки понимание тревожности обладает рядом специфических черт:

1) Тревожность представляет собой стабильное образование в структуре личности, которое может сохраняться в течение долгого времени.

2) Её структура является комплексной и охватывает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, при этом эмоциональная сторона обычно является ведущей.

3) В зависимости от сферы возникновения различают такие виды тревожности, как учебная (обусловлена процессом освоения знаний), межличностная (связана с коммуникацией) и самооценочная (проистекает из восприятия собственной личности).

4) Также принято разделять открытые и скрытые формы: к открытым относят острую нерегулируемую, регулируемую и компенсирующую, а также культивируемую тревожность; к скрытым (замаскированным) формам причисляют, например, агрессивное поведение, избыточную зависимость или апатичность.

По мнению Р.С. Немова: «Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [44, с. 391].

В.Н. Мясищев определял тревожность, как проявление внутреннего конфликта. В его представлении это особое сочетание объективных и субъективных факторов, приводящее к нарушению значимых отношений личности, которое сопровождается устойчивым эмоциональным напряжением [43]. Сила его переживания напрямую зависит субъективной важности нарушенных отношений. Он первым в отечественной психологии поднял проблему взаимосвязи тревожности и внутриличностного конфликта.

Современные исследования в большинстве своем изучают различие ситуативной тревожности, как реакции на внешний раздражитель, и личностной тревожности, как устойчивого свойства личности.

На сегодняшний день один из наиболее действенных подходов по борьбе с тревожностью – это когнитивно-поведенческая терапия. А. Бек рассматривает 4 фактора, приводящих к повышенной тревожности – это ожидание негативных происшествий, низкая самооценка, страх потери и сложности при общении [9]:

1) Ожидание негативных событий — человек постоянно находится в состоянии поиска потенциальных угроз и опасностей. Мысль о возможном негативном исходе автоматически запускает механизм тревоги, создавая порочный круг беспокойства.

2) Низкая самооценка – тесно связана с неуверенностью в собственных силах и способностях. Часто сопровождается перфекционизмом и завышенными требованиями к себе. Противоречие между высокими стандартами и реальными возможностями порождает постоянный стресс и чувство неполноценности.

3) Страх потери – особенно значим для близких отношений. Тревожный человек воспринимает близких как опору и основу своей стабильности. Боязнь потерять их поддержку заставляет перекладывать ответственность за свою жизнь на других, что усиливает тревожность.

4) Коммуникативные трудности – страх отвержения приводит к ограничению социальных контактов. Человек избегает общения, что усугубляет его социальную изоляцию и усиливает тревожные состояния.

Все эти факторы постепенно превращают человека в мнительного и чересчур тревожного. Чтобы справиться с тревогой, нужно разрушить устоявшиеся привычки мышления и поведения и сформировать новые.

По мнению Ф.Б. Березина, тревожность представляет собой не просто черту личности, обнаруживающую себя в ситуациях усиленного волнения, страха и беспокойства в конкретных социальных условиях, но также и

устойчивое личностное формирование, а также особенность темперамента, коренящуюся в слабости нервной системы [10].

В психологическом словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского тревожность определяется как предрасположенность человека испытывать состояние тревоги, отличающаяся сниженным порогом для её возникновения; этот параметр рассматривается как ключевой для индивидуальных различий [55]. Таким образом, тревожность выступает индикатором личностного неблагополучия.

Рассмотрев позиции известных психологов в литературе о понятии тревожности, обозначим проблемы изучения тревожности в психологии, которые существуют и сегодня:

1) Многозначность понятия «тревожность». Разнообразие смыслов и концептуальная размытость понятия «тревожность» в психологии объясняется его применением в разных контекстах: как вероятной «опосредующей переменной», как преходящего психологического состояния, возникающего из-за стрессовых ситуаций, как неудовлетворения социальных нужд, как черты характера, формирующейся под влиянием внутренних и внешних обстоятельств, и как внутреннего конфликта побуждений.

2) Существуют определённые трудности в разграничении понятий страха и тревоги, а также тревоги и тревожности. Страх понимается как реакция на реальную, конкретную угрозу, тогда как тревога — это диффузное состояние предвосхищения возможных неприятностей, часто не имеющее явной и объективной причины.

Важно различать понятия тревоги и тревожности. Тревога проявляется в конкретный момент времени в результате возникновения ситуации, выводящий из психологического равновесия. Тревога имеет определенную основу своего проявления. В отличие от тревоги, тревожность не подкрепляется каким-либо обстоятельством и возникает спонтанно [40]. Тревожность характеризуется устойчивостью проявления. Если человек

обладает высоким уровнем тревожности, он постоянно видит опасность вокруг себя.

3) Недостаточная изученность некоторых аспектов, например, источников формирования тревожности в зрелом возрасте, взаимосвязи тревожности с творчеством, оригинальностью и сообразительностью.

Обобщив имеющиеся позиции, под понятием «тревожность» мы будем обозначать состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству, имеющей отрицательную эмоциональную окраску.

## **1.2. Особенности проявления тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

У дошкольников с задержкой психического развития нередко наблюдается более высокий уровень тревожности в сравнении с их нормативно развивающимися ровесниками. Данная особенность обусловлена спецификой эмоциональной области этих детей: лабильностью эмоциональных состояний, недостаточной сформированностью компенсаторных механизмов и возможностей психологической защиты [30].

У дошкольников с задержкой психического развития проблема тревожности усугубляется в силу их физиологической и психологической незрелости, а также сочетания резидуально-органических нарушений мозговой деятельности с замедленными темпами психического становления (Н.Л. Белопольская, Т.А. Власова, З.И. Калмыкова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Менчинская, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова и др.) [36].

Поскольку большинство исследователей определяют тревожность как явление эмоциональной сферы, необходимо учитывать специфику эмоционального развития детей с ЗПР.

К.С. Лебединская предложила классификацию типов ЗПР по этиопатогенетическому принципу, в которой выделила четыре основных варианта, которые опишем ниже [39].

У детей с задержкой психического развития конституционального происхождения эмоциональная сфера в значительной степени отражает эмоциональную организацию детей младшего возраста, однако присутствуют особые качественные характеристики: доминирование эмоциональных реакций в поведении, интерес к играм, приподнятое настроение, непосредственность, поверхностность и изменчивость переживаний, подверженность внушению, а также недостаточная самостоятельность. На основе этих признаков можно утверждать, что для детей с ЗПР конституционального генеза не свойственно проявление тревоги, или, точнее, у них отсутствуют структурные предпосылки для формирования тревожности как устойчивой черты характера.

В случае соматической задержки развития, вызванной продолжительной астенией, которая является следствием хронических болезней или врожденных дефектов, отмечается замедление развития активной деятельности и появление невротических симптомов: застенчивость, пугливость, капризность, неуверенность в себе. Эти личностные особенности могут способствовать развитию тревожности и возникновению чувства страха.

В случае психогенно обусловленной задержки развития длительное влияние травмирующей ситуации, начавшейся рано, провоцирует стойкие нарушения нервно-психической деятельности. Это способствует аномальному становлению характера, выражающемуся в слабости волевой регуляции, импульсивных поступках, недостатке ответственности и чувства обязанности. Жесткое или грубо-авторитарное обращение ведет к невротическому формированию личности, для которого типичны отсутствие инициативы, робость, пугливость и развивающаяся на этом фоне тревожность.

При задержке развития церебрально-органического происхождения механизм недоразвития в первую очередь обусловлен повреждениями нервной системы, дефицитностью корковых структур и незрелостью регуляторных механизмов. Данный вариант инфантилизма отличается скудностью и невыразительностью эмоциональных проявлений, несвойственных норме, а также низкой потребностью в одобрении. Анализ клинико-психологической картины показывает, что для таких детей характерны расстройства аффективной сферы. Ребята с преобладанием эйфорического фона настроения демонстрируют импульсивность и психомоторную расторможенность, что иногда ошибочно интерпретируется как обычная детская непосредственность. Дети со сниженным настроением чаще проявляют робость, пугливость, наличие страхов, что может служить базой для возникновения устойчивой личностной тревожности.

К возрасту старшего дошкольного периода у данной категории детей часто доминируют такие черты, как импульсивность, необъективность в оценке собственных достижений, повышенная усталость, раздражительность, склонность к аффективным реакциям, конфликтность, а также проявления тревожно-фобических расстройств (Н.Л. Белопольская, Е.В. Васильева, О.В. Защиринская, Л.В. Кузнецова, И.Ю. Кулагина, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, Т.З. Стернина, З. Тржесоглава, Р.Д. Тригер, Л.М. Шипицина).

Анализируя специальные исследования, посвященные проблематике тревожности, необходимо выделить изыскания Л.Н. Костиной. Ученый указывает, что для детей с задержкой психического развития характерна лабильность эмоциональной сферы, а также сравнительно слабая развитость компенсаторных и психозащитных механизмов, если проводить параллель с нормативно развивающимися детьми. Эта недостаточная внутренняя защищенность делает их более уязвимыми перед дискомфортными обстоятельствами, что закономерно провоцирует возникновение страхов и устойчивой тревожности [31].

Е.Л. Винникова и Е.С. Слепович акцентируют внимание на том, что данной категории детей свойственно глубокое переживание негативного оценивания со стороны взрослых и ровесников [15]. У них формируется чувство безысходности, отсутствие веры в благоприятное будущее, что нередко приводит к формированию установки на аддиктивное поведение как средство бегства от осознания собственной несостоятельности. По мнению исследователей, такие дети остро реагируют на степень принятия их ближайшим социальным окружением, что ведет к внутренним конфликтам в самооценке и закреплению негативного самовосприятия. Указанные личностные черты напрямую сопряжены с высоким уровнем личностной тревоги.

Исследования И.Ю. Кулагиной, посвященные эмоциональным проявлениям старших дошкольников с задержкой психического развития в условиях оценки, показали, что ситуативная тревожность, снижающая эффективность деятельности, в основном наблюдалась у девочек [33]. Среди мальчиков гораздо чаще встречались случаи, когда тревожность либо отсутствовала, либо способствовала повышению продуктивности. Ученый также отмечает, что четкой связи между ситуативной тревожностью и особенностями самооценки у таких детей выявлено не было. Подводя итог анализу, можно утверждать, что в специальной психологии при изучении тревожности у старших дошкольников с ЗПР преимущественно подчеркивается ее повышенный уровень в данной группе.

Анализ литературы позволяет выделить некоторые особенности тревожности у детей с ЗПР:

1) Специфическое отношение к успеху, неудаче, оценке и результату. Дети чувствительны к результатам собственной деятельности, боятся и избегают неудач, но испытывают трудности в адекватной оценке результата.

2) Низкая самооценка. Это может возникать из-за завышенных требований родителей и их наказания за то, что ребёнок с чем-то не смог справиться.

3) Ожидание негативных проявлений со стороны окружающих взрослых или сверстников. Особенно характерно для детей, чьи родители ставят перед ними непосильные задачи, а в случае неудачи наказывают.

4) Стремление избегать выполнения действий, которые вызывают затруднения. Например, дети могут отказаться от рисования, художественного конструирования, выполнения поручений педагога, если считают, что плохо справятся с поставленной задачей.

Тревожность у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития может быть вызвана сочетанием семейных факторов, особенностей образовательной среды и физиологических особенностей. Важно учитывать, что тревожность у таких детей в значительной степени ситуативная и не обладает сформировавшимся «личностным ядром».

Обозначим некоторые причины тревожности у детей с ЗПР:

1) Неспособность эффективно общаться и выражать свои мысли и чувства – это может вызывать чувство непонимания и изоляции.

2) Страх перед оценками и сравнениями со сверстниками – дети могут осознавать свои недостатки и отставание в учёбе или поведении.

3) Сложности с адаптацией к новой среде и ситуациям – детям с ЗПР часто требуется больше времени и помощи для освоения новых навыков, решения задач.

4) Отсутствие понимания и поддержки со стороны окружающих – это может привести к чувству беспомощности и неуверенности.

5) Стрессы и травматические события – они могут оказывать негативное влияние на психическое состояние детей с ЗПР и вызывать тревожность.

Механизм формирования тревоги, начиная с пренатального периода и раннего возраста, рассматривается в работах А.И. Захарова [22]. С его точки зрения, в дошкольном возрасте тревожные переживания часто связаны с риском утраты связи с референтной группой. Типичным примером служит ситуация поступления в детский сад, сопряженная с временной разлукой с матерью. При наличии неблагоприятных факторов, таких как тревога

окружающих взрослых, обычная тревога может трансформироваться в устойчивую тревожность [19].

В трудах А.М. Прихожан детально описан механизм «замкнутого психологического круга». Этим термином обозначается процесс усиления и фиксации тревожности, который, в свою очередь, приводит к накоплению негативного эмоционального опыта. Этот опыт активно способствует дальнейшему сохранению и росту общего уровня тревожности [53]. Подобная динамика характерна для детей, испытывающих серьезные трудности адаптации или дезадаптацию в условиях дошкольного учреждения.

В диссертационной работе М.А. Панфиловой подчеркивается, что для старших дошкольников с ЗПР типичен ряд специфических эмоционально-поведенческих и личностных характеристик: тревожность у них проявляется в форме симптомокомплексов; её коррекция как стабильного аффективно-личностного образования предполагает задействование психологических механизмов, связанных с переживанием тревоги, страха, агрессии, а также межличностных и самооценочных противоречий; уровень тревоги чаще средний с устойчивой тематикой; показатели страха соответствуют среднему и низкому уровню (при этом страхи носят инфантильный и возрастной характер); отмечается средне-низкая выраженность внутриличностного конфликта на фоне низких индексов агрессии и межличностной конфликтности; дошкольники с ЗПР, обучающиеся в общеобразовательных учреждениях, демонстрируют более интенсивную тревожность в сравнении с воспитанниками специализированных компенсирующих учреждений [50, с.21].

Итак, проявлениями тревожности у детей с ЗПР являются:

- постоянное беспокойство;
- трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чём-либо;
- мышечное напряжение из-за ожидания неловкой или неудачной ситуации;
- раздражительность;

- нарушение сна;
- тревожные дети могут быстро отвечать на вопросы или, наоборот, говорить еле слышно, робко, а иногда даже заикаться.

В силу высокой тревожности детям с ЗПР требуется больше времени на установление контакта со взрослым или сверстниками, чем нормально развивающимся дошкольникам.

Таким образом, особенностями тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития являются следующие: повышенная тревожность; специфическое отношение к успеху, неудаче, оценке и результату; стремление избегать выполнения действий, которые вызывают затруднения; необоснованное мышечное напряжение из-за ожидания неловкой или неудачной ситуации; быстрый или замедленный темп речи. Особенности тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) связаны с незрелостью эмоциональной сферы и недоразвитием познавательной деятельности.

### **1.3. Современные исследования в области психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Анализ научных работ в области психологии дает основание утверждать, что выявление и преодоление высокой тревожности у детей, имеющих задержку психического развития, требует обязательного учета специфической незрелости их эмоционально-волевой сферы и особенностей познавательных процессов. Эти особенности носят качественно иной характер, определяемый конкретными причинами и механизмами возникновения данного отклонения в развитии.

Психокоррекционная работа с детьми дошкольного возраста с ЗПР строится с опорой на общие закономерности возрастного развития, специфику задержки, а также на нормативные модели эмоционального и личностного

становления в дошкольный период и индивидуальный опыт ребенка (Л.И. Божович; Л.С. Выготский; А.В. Запорожец, Я.З. Неверович; А.Н. Леонтьев; Д.Б. Эльконин и др.).

Как указывает в своей диссертации М.А. Панфилова, современные изыскания, посвященные проблеме тревожности и способам ее коррекции, а также анализ потенциала коррекционных подходов, проводятся по нескольким ключевым аспектам: тревожность, страхи и стресс; устойчивая и ситуативная тревожность; ее физиологические проявления; когнитивные составляющие тревожности; взаимосвязь тревожности с конфликтами и агрессией; влияние тревожности на сферу общения [50, с.9].

По мнению исследователя, в рамках когнитивно-поведенческого подхода формируются «схемы когнитивного совладания», а поведенческие и эмоциональные нарушения корректируются через выявление и последующее изменение имеющихся у ребенка ошибочных, иррациональных убеждений. В этом же ключе применяются техники мысленного проигрывания потенциально угрожающих ситуаций и поведенческих репетиций; методы социального одобрения и ролевых игр, а также прием «внутреннего диалога» [там же, с.9].

Система психолого-педагогических мер, нацеленная на коррекцию выявленных симптомокомплексов тревожности у дошкольников старшего возраста с ЗПР, должна в обязательном порядке включать психокоррекционные технологии, доступные для восприятия данной категорией детей: терапию игрой; методы изобразительного творчества и арт-терапии; приемы сочинения историй и сказкотерапию; техники когнитивно-поведенческого направления.

Проведение обучающих семинаров для родителей и следование ими психолого-педагогическим советам в домашних условиях являются необходимым условием для поддержания и упрочения достигнутых в ходе коррекции положительных сдвигов.

М.А. Панфилова полагает, что психокоррекция тревожности у старших дошкольников с ЗПР должна учитывать следующие положения: – при решении коррекционных задач для дошкольников с ЗПР необходимо принимать во внимание естественную последовательность психофизиологического созревания (звук-образ-движение), а также требующую времени, поэтапную проработку травмирующих переживаний; – в коррекционном процессе детям с тревожно-фобическим и агрессивнотревожным поведением требуется разный порядок введения игровых методик: для детей первого типа – от спокойных игр к подвижным; для детей второго типа – от активных игр к более размеренным.

Согласно данным, полученным Е. Н. Герасимовой и И.В. Фаустовой, в условиях дошкольного учреждения ребёнок зачастую испытывает эмоциональное неблагополучие [16]. К факторам, провоцирующим данное состояние, относят дефицит эмоционального контакта с воспитателем как значимой фигурой, сложности во взаимодействии с другими детьми, недостаточно высокое положение в групповой иерархии, а также частые неудачи в собственной деятельности.

Исследователи определили, что ключевыми факторами, приводящими к эмоциональным сложностям у детей, являются проблемы во взаимоотношениях с родителями, негативный характер общения с воспитателями дошкольного учреждения, а также конфликты со сверстниками в коллективе и изолированное положение ребенка в группе.

По мнению Е. Н. Герасимовой и И. В. Фаустовой, необходимым условием эффективности работы в данной ситуации является активное участие в ней педагогов и родителей. В связи с этим были выделены основные направления работы психологической службы: коррекционно-развивающие занятия с детьми, организация специальной подготовительной работы с воспитателями, а также консультирование родителей.

Основными психолого-педагогическими формами и методами обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного

возраста в ДОУ являются специально разработанные коррекционно-развивающие занятия, включающие элементы арттерапии, сказкотерапии, игротерапии, психогимнастические этюды, игры драматизации, решение проблемно-практических ситуаций.

Одной из основных целей таких занятий может быть повышение «психологической компетентности» дошкольников. Психологическая компетентность ребенка дошкольного возраста – это «знание и понимание ребенком себя, умение найти способы преодоления своих негативных состояний, это способность решить возникающие проблемы или обратиться за помощью к компетентному значимому взрослому» [4, с.121-122].

Рассмотрим результаты исследования Е. В. Барышниковой [8]. Проанализированы некоторые показатели эмоционального здоровья детей старшего дошкольного возраста. Выявлено, что у 1/3 дошкольников проявляются негативное психическое состояние разной степени. Такие воспитанники нуждаются в психологической помощи и коррекции их эмоционального состояния.

Как отмечает Е.В. Барышникова, межличностные связи детей дошкольного возраста тесно связаны с таким психологическим феноменом, как тревога. Степень ее выраженности является индикатором актуального эмоционального самочувствия ребенка. Для этого возрастного периода нормативным считается средний показатель тревожности. Его значительное повышение или понижение возникает при смене позиции ребенка среди ровесников, в процессе адаптации к новому социальному окружению и формирования в нем определенного статуса [8].

Согласно данным проведенной работы, у большей части детей в старшем дошкольном возрасте преобладает позитивный эмоциональный фон, характеризующийся оптимальным уровнем тревоги. Дети с такой выраженностью тревожности демонстрируют способность к саморегуляции в условиях напряжения, могут эффективно решать поставленные задачи, отличаются уверенностью в себе и адекватной самооценкой. В то же время в

выборке были выделены и эмоционально неблагополучные старшие дошкольники (с чрезмерно низким или высоким уровнем тревожности). Наблюдения показали, что дети со сниженной тревожностью проявляют неадекватное спокойствие в дискомфортных для них обстоятельствах, не склонны к самоконтролю, пассивны и малообщительны. У дошкольников с повышенной тревожностью также отсутствуют навыки управления своим состоянием. Как правило, у них наблюдается заниженная самооценка, часты проявления агрессии, раздражительности и эмоциональной лабильности. Они регулярно испытывают беспокойство даже в безопасных ситуациях, не несущих угрозы. На занятиях такие дети ведут себя беспокойно и быстро истощаются.

Как подчёркивают в своём исследовании С. А. Павлова и А. Е. Матроницкая, психолого-педагогическая коррекция представляет собой особую форму совместной работы специалиста-психолога, педагога и семьи ребёнка. Она базируется на системе психологических воздействий, целью которых является преодоление отклонений в психическом развитии, опираясь на понимание возрастных, социокультурных и индивидуальных норм. Данная деятельность направлена на формирование и обеспечение условий для гармоничного психического развития каждого учащегося как в рамках образовательной организации, так и в семье [49, с.90].

Авторы полагают, что в старшем дошкольном возрасте эффективным методом психолого-педагогической коррекции является арт-терапия.

По мнению С.Н. Данченковой, эффективная коррекционная работа с дошкольниками требует внедрения комплексной системы мер. Данная система должна содержать построение индивидуальной образовательной траектории для каждого ребенка с задержкой психического развития; выбор специальных дидактических игр, упражнений и заданий, применимых как на занятиях, так и в повседневной деятельности; создание плана взаимодействия с родителями; а также формирование четкого графика (циклограммы) работы

всех специалистов дошкольного учреждения, оказывающих помощь детям с ЗПР [17, с.43].

Исследователь утверждает, что дидактическая игра выступает наиболее продуктивным методом в обучении детей с задержкой психического развития, независимо от формы занятий – групповой или индивидуальной. Суть данного метода раскрывается в его названии: это игра, имеющая обучающую цель. Для ребенка с ЗПР она становится способом получения знаний в простой, увлекательной и ненавязчивой форме. Именно дидактическая игра, будучи центральным методом коррекционного воздействия, обеспечивает усвоение программного материала и формирует необходимую базу для последующего школьного обучения данной категории детей.

Л.М. Костина разработала 3 коррекционно-развивающие программы по снижению тревожности методом директивной игровой терапии [31].

Однако все исследователи указывают на сложность решения проблемы, обращая внимание на обширный диапазон индивидуальных особенностей, которые могут затруднить установление нормального эмоционального развития. Если на первоначальном этапе тревожность трудно поддается коррекции, то впоследствии вполне можно создать такие условия, которые будут направлены на ее преодоление.

Таким образом, психологическая коррекция тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития направлена на анализ специфики её проявлений в данной группе и осуществление коррекционной деятельности, ориентированной на уменьшение данного состояния. Программы коррекционно-развивающего воздействия для снижения уровня тревожности у детей с ЗПР разрабатываются с учётом данных диагностики и включают в себя комплекс разнообразных подходов: директивную игротерапию, техники изобразительного творчества и арт-терапию, применение методик сочинения историй и сказкотерапию, когнитивно-поведенческие методы и другие.

## Выводы по первой главе

Анализ литературы позволил нам сделать следующие выводы:

1. Проблематика тревожности привлекала внимание множества исследователей как в России, так и за рубежом. Разнообразие авторских интерпретаций свидетельствует о неоднозначности этого термина. В настоящей работе под «тревожностью» понимается состояние, характеризующееся повышенной предрасположенностью к негативно окрашенным переживаниям, опасениям и чувству беспокойства.

2. Тревожность у дошкольников с задержкой психического развития проявляется в следующих аспектах: высокий уровень тревоги; специфическое восприятие успеха, неудачи, оценки и конечного результата; тенденция избегать заданий, вызывающих сложности; неоправданное напряжение мышц из-за ожидания дискомфорта или провала; изменение темпа речи (ускорение или замедление). Эти особенности связаны с незрелостью эмоциональной сферы и недостаточным развитием когнитивных функций.

3. Современные исследования выявляют специфику тревожности дошкольников и разрабатывают направленные на её снижение психокоррекционные программы. Эти программы включают игровую терапию, арт-методы, сказкотерапию и когнитивно-поведенческие подходы.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация и описание методик исследования**

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование. Основной задачей являлась разработка и последующая проверка эффективности психологической программы, направленной на снижение тревожности дошкольников с ЗПР.

В рамках данного изучения требовалось выполнение следующих этапов:

- формирование группы участников исследования;
- создание комплекса диагностических инструментов, а также разработка и апробация психологической программы снижения тревожности детей дошкольного возраста с ЗПР;

- проведение диагностики детей с ЗПР, последующий качественный и количественный анализ полученных данных;

- подбор методик, средств психологического воздействия, способствующих снижению уровня тревожности дошкольников с задержкой психического развития;

- повторное обследование детей после проведенной психокоррекционной работы, определение степени эффективности осуществленной экспериментальной работы.

Исследование проходило в условиях дошкольного образовательного учреждения. В нём участвовали 20 детей с диагнозом ЗПР в возрасте от 5 до 6 лет. Были сформированы две группы, в каждой из которых было по 10 дошкольников с ЗПР.

Применение эмпирических методов в исследовательском процессе определялось поставленными целями и особенностями групп испытуемых.

Оценка уровня тревожности детей дошкольного возраста предполагает строгое соблюдение методических рекомендаций и создание благоприятной атмосферы для достижения достоверных практических результатов.

Следовательно, при исследовании тревожности у старших дошкольников крайне важно принимать во внимание рекомендации опытных психологов [65].

Для диагностики нами были выбраны соответствующие методики:

- 1) Методика «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена», 1947 г. (адаптации методики: В. М. Астапов (1990), Л. А. Ясюкова (2003) [48];
- 2) Методика «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), 1992г. [42];
- 3) Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) 1995 г.[64].

Кратко охарактеризуем каждую из них.

Методика диагностики уровня тревожности, разработанная Р. Тэмблом, М. Дорки и В. Аменом, 2003 [48], применяется для выявления степени тревожности в детском возрасте. Процедура выполнялась персонально с каждым испытуемым: ребенку последовательно, в установленном порядке, предъявлялись изображения, отражающие обычные для него жизненные обстоятельства.

Каждая иллюстрация изображает типичную для дошкольника повседневную сцену и имеет два варианта: для мальчиков (с мальчиком на рисунке) и для девочек (с девочкой). Во время теста ребенок отождествляет себя с фигурой своего пола. Лицо этой фигуры нарисовано лишь в общих чертах, без деталей. К каждому рисунку прилагаются два запасных изображения головы ребенка, идеально подходящих по размеру к контуру лица на основной картинке. Одно показывает радостное выражение, другое – грустное. Все данные из теста записываются в протокол.

По показателю ИТ (индекса тревожности) дети распределяются на три категории:

- высокая тревожность (ИТ свыше 50%);
- средняя тревожность (ИТ от 20 до 50%);
- низкая тревожность (ИТ от 0 до 20%).

Методика «Уровень тревожности у ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) 1992г. [42] – один из популярных способов оценки тревожности дошкольников. Она рассчитана на опрос взрослых из окружения (родителей, педагогов). Опросник содержит 20 пунктов о поведенческих признаках тревожности (например, «Легко ли он краснеет?», «Часто ли рассказывает о кошмарах?»). За каждый утвердительный ответ начисляется 1 балл.

Преимущества: легкость применения, доступность, возможность скрининга. Недостатки: субъективность суждений, не выявляет источники тревожности. Рекомендуется применять в сочетании с другими методами.

Интерпретация результатов: высокая тревожность: 15-20 баллов. Средняя тревожность: 7-14 баллов. Низкая тревожность: 1-6 баллов. Этот подход дает реалистичную оценку проявлений тревожности, поскольку опирается на наблюдения близких взрослых (у нас – родителей).

Для оценки тревожности детей дошкольного возраста, как части исследования их эмоциональной сферы, можно применять методику Г.А. Урунтаевой «Изучение осознания своих эмоций», 1995 [64]. Этот инструмент помогает определить, насколько хорошо дети понимают свои собственные чувства, что может быть связано с их уровнем тревожности. Тревожность, будучи сигналом о возможной опасности для личности, может свидетельствовать о внутреннем отношении ребенка к определенным ситуациям, если ее уровень высок.

Данная методика предназначена для индивидуальной работы с детьми в возрасте от 3 до 7 лет. Для оценки понимания своих эмоций с ребенком проводится беседа, состоящая из десяти вопросов, на которые предлагается давать максимально полные и развернутые ответы.

Анализ ответов дошкольников проводится с целью выявления их понимания сути различных эмоциональных состояний и степени их осознания. Анализируются следующие аспекты:

- 1) События, предметы и действия, провоцирующие эмоциональные реакции у детей.

- 2) Действия, ассоциируемые ребенком с конкретной эмоцией.
- 3) Подробность ответов как показатель степени осознания переживания.

Таким образом, организация и подбор методов исследования позволяют провести обследование детей дошкольного возраста с ЗПР из экспериментальной и контрольной групп, а также осуществить качественную и количественную обработку собранных данных.

## 2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Использование методики «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» дало возможность установить у дошкольников с задержкой психического развития индекс тревожности (ИТ) – выраженное в процентах соотношение количества сделанных негативных эмоциональных предпочтений (выбор грустного изображения лица) к общему числу предъявленных рисунков.

Опираясь на сведения протокола опроса (приложение 1), был рассчитан показатель уровня тревожности, который зафиксирован в таблице 1.

Таблица 1. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 1 по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 1 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 3                          | 30%      |
| Средний уровень | 3                          | 30%      |
| Высокий уровень | 4                          | 40%      |

Согласно информации, приведенной в таблице 1, в экспериментальной группе 1 доминирует высокий уровень тревожности. Повышенная степень тревожности зафиксирована у 30% (трех воспитанников) данной группы, что может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности к социальным ситуациям. Тревожность – эмоциональное

состояние, характеризующееся стабильным чувством скорого наступления неприятных событий. Оно может проявляться в разных ситуациях: в учебных ситуациях, в ситуациях общения, в ситуациях, актуализирующих представление о себе (оценка собственных способностей). Ребёнок воспринимает такие ситуации как угрожающие. Подобный высокий показатель указывает на недостаточную эмоциональную адаптацию ребенка к определенным социальным или бытовым условиям. Возникающая в конкретной ситуации тревожность трактуется как следствие негативного эмоционального переживания, полученного в данном или сходном контексте ранее.

У 40% дошкольников экспериментальной группы 1 выявлен высокий уровень тревожности, что проявляется в виде беспокойства, нервозности, волнения. У некоторых детей наблюдается повышенная двигательная активность: они грызут ногти, качают ногой, наматывают волосы на палец, покусывают нижнюю губу. У отдельных детей есть физиологические признаки повышенной тревожности: учащается дыхание, потеют ладони. Данное состояние связано с незрелостью эмоциональной сферы, менее развитыми компенсаторными и психозащитными возможностями.

30% детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеют низкий уровень тревожности, что свидетельствует о том, что у этих детей нет выраженных проявлений тревожности.

Представим для наглядности полученный результат экспериментальной группы 1 по методике «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» на гистограмме рисунка 1.

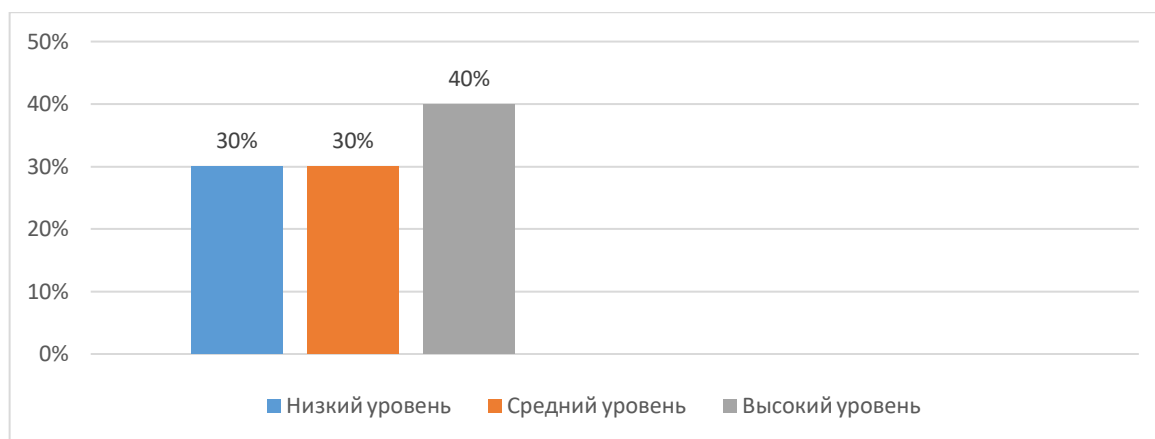


Рисунок 1. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 1 по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), констатирующий этап эксперимента

Анализ выбора детьми экспериментальной группы 1 эмоционального выражения лица (весёлое или грустное) к каждой из 14 предложенных ситуаций показал, что наиболее стрессовыми для них оказались следующие сюжеты рисунков: «Укладывание спать в одиночестве» (80% детей выбрали грустное лицо), «Изоляция» (ребёнок, сидящий в одиночестве, – 70%), «Объект агрессии» (70%) и «Агрессивное нападение» (60%). Такие результаты могут объясняться тем, что у детей с задержкой психического развития в старшем дошкольном возрасте часто проявляется страх остаться одному, быть покинутым, а также боязнь агрессии со стороны окружающих. Значительное беспокойство вызывали также ситуации, связанные с повседневными действиями: «Приём пищи в одиночестве» (60%) и «Собирание игрушек» (50%). Меньше всего негативных реакций у детей контрольной группы вызвали рисунки, отражающие взаимодействие со взрослыми: «Ребёнок с родителями» (20%), «Игнорирование» (30%) и «Выговор» (30%), что может говорить о наличии эмоциональной поддержки со стороны близких.

Опираясь на сведения протокола опроса (приложение 1), был рассчитан показатель уровня тревожности детей с ЗПР в экспериментальной группе 2, который зафиксирован в таблице 2.

Таблица 2. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 2 по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 2 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 2                          | 20%      |
| Средний уровень | 4                          | 40%      |
| Высокий уровень | 4                          | 40%      |

Согласно информации, приведенной в таблице 2, 40% детей с высоким уровнем и 40% – средним. Повышенная степень тревожности зафиксирована у 20% (двоих детей) данной группы, что проявляется в виде беспокойства, нервозности, волнения в разных ситуациях: в учебных ситуациях, в ситуациях общения, в ситуациях, актуализирующих представление о себе (оценка собственных способностей). Подобный высокий показатель указывает на недостаточную эмоциональную адаптацию ребенка к определенным социальным или бытовым условиям. Возникающая в конкретной ситуации тревожность трактуется как следствие негативного эмоционального переживания, полученного в данном или сходном контексте ранее.

Представим для наглядности полученный результат в экспериментальной группе 2 по методике «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» на гистограмме рисунка 2.

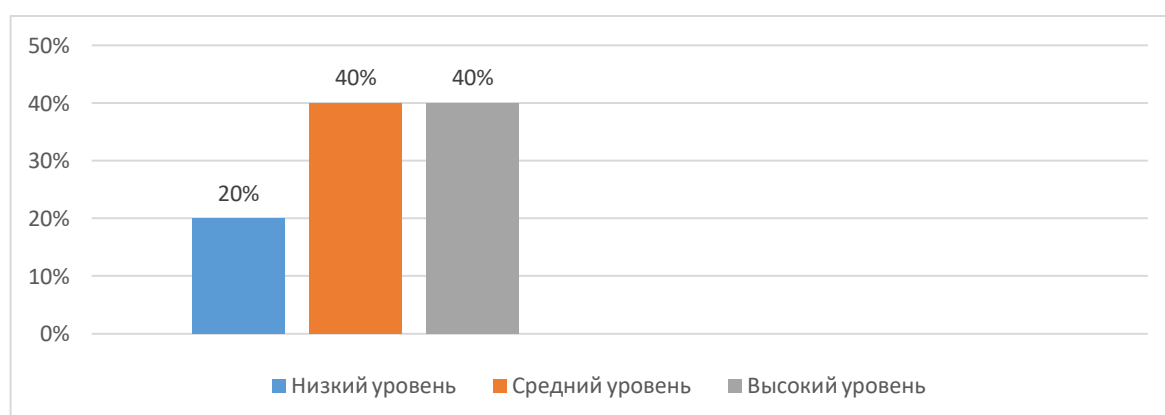


Рисунок 2. Уровень тревожности дошкольников с ЗПР экспериментальной группы 2 по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки), констатирующий этап эксперимента

Самые стрессовые ситуации для детей экспериментальной группы 2 оказались: «Укладывание спать в одиночестве» – 80% детей, выбравших грустное лицо; «Изоляция» – 80% детей и «Объект агрессии» – 70% детей с отрицательным выбором. Такие результаты могут объясняться, например, тем, что у детей в старшем дошкольном возрасте часто проявляется страх остаться одному, быть покинутым или никому не нужным. Кроме того, существует мнение, что у детей с повышенной тревожностью наиболее выражен страх перед агрессией от окружающих. Следующими по значимости идут переживания, связанные с жёстким, авторитарным стилем родительского воспитания и отвержением сверстников. Далее, следует боязнь остаться в одиночестве, которая особенно обостряется в вечернее время при отходе ко сну.

У детей экспериментальной группы 2 под номерами 2, 4, 9,10, а у экспериментальной группы 1 под номерами 4,8,10 присутствует от 8 до 9 негативных выбора, то есть выбор грустного лица.

Дети, демонстрирующие негативные эмоциональные реакции в ситуациях, связанных с самостоятельным одеванием (60%) и приемом пищи в одиночестве (80%), с высокой вероятностью имеют повышенный уровень тревоги. Данный показатель часто отражает недостаточную эмоциональную адаптацию ребенка к конкретным повседневным условиям.

В данной выборке наивысшая степень беспокойства наблюдается в сценариях, имитирующих взаимодействия между детьми: «Игра с младшими детьми» (60%), «Объект агрессии» (70%), «Игра со старшими детьми» (60%), «Агрессивное нападение» (70%), «Изоляция» (60%). Есть предположение, что тревожные дети больше опасаются агрессии со стороны окружающих и изоляции со стороны сверстников.

Отмечено меньше детей с тревожностью в ситуациях, воспроизводящих бытовые рутины: «Умывание» (50%), «Собирание игрушек» (50%). Это означает, что данные повседневные действия не вызывают у них

отрицательных эмоциональных реакций и внутриличностного нервно-психического напряжения.

Гораздо меньший уровень беспокойства отмечается в изображениях, отражающих отношения ребенок – взрослый: «Ребенок и мать с младенцем» (30%), «Выговор» (30%), «Игнорирование» (20%), «Ребенок с родителями» (20%). Можно предположить, что взрослый, находящиеся рядом с детьми, принимают их такими, какие они есть, уважают и признают их.

По методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) опрос проводился среди родителей детей дошкольного возраста. После заполнения родителями исследуемых групп детей дошкольного возраста с ЗПР анкет по выявлению тревожности были получены результаты, которые отражены в таблице 3 и гистограмме рисунка 3. Протоколы обследования представлены в приложении 1.

На основании данных протокола опроса вычислен уровень тревожности детей экспериментальной группы 1, который занесен в таблицу 3.

Таблица 3. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 1 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 1 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 2                          | 20%      |
| Средний уровень | 5                          | 50%      |
| Высокий уровень | 3                          | 30%      |

Таким образом, данные таблицы 3 подтверждают, что в экспериментальной группе 1 высокий уровень тревожности выявлен у 30% воспитанников (трое человек). Для ребенка с подобными показателями характерны постоянная напряженность и подавленность; взаимодействие с окружающей средой затруднено, поскольку она воспринимается им как источник потенциальной угрозы.

Средний уровень тревожности отмечается у 50% детей (пять человек). Такие дошкольники имеют умеренное эмоциональное напряжение, неуверенность, склонность к беспокойству в определённых ситуациях. Такой уровень может свидетельствовать о недостаточной эмоциональной приспособленности ребёнка к социальным условиям.

В этой же группе низкий уровень тревожности выявлен у 20% воспитанников (два человека). Подобные показатели могут говорить об успешной социальной адаптации ребёнка, его достаточной эмоциональной устойчивости и способности адекватно реагировать на изменения в различных жизненных обстоятельствах.

Впрочем, низкий уровень тревожности не стоит трактовать как полное игнорирование потенциально опасных ситуаций – скорее, у ребёнка отсутствует чрезмерная, мобилизующая реакция на каждый подобный случай. Замедленная реакция не позволяет ребёнку перестроиться, чтобы соответствовать ситуационным требованиям.

Представим для наглядности полученный результат экспериментальной группы 1 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) на гистограмме рисунка 2.

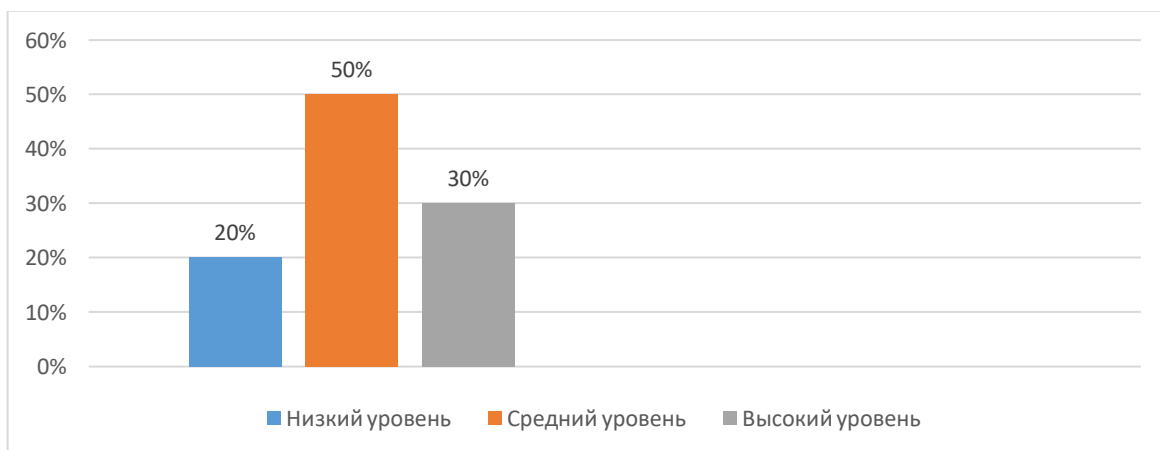


Рисунок 3. Уровень тревожности дошкольников с ЗПР экспериментальной группы 1 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), констатирующий этап эксперимента

Согласно данным, полученным от родителей, в экспериментальной группе 1 низкий показатель тревожности отмечен у 20% воспитанников (двое детей). Половина группы (пять детей, или 50%) демонстрирует средний уровень, а у 30% (трое детей) выявлена высокая тревожность. Тот факт, что в группе старших дошкольников, согласно методике Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко, преобладают дети со средней тревожностью, говорит о её ситуативном характере. Это может выражаться в напряжённости и скованности ребёнка при выполнении задач, в более частом смущении по сравнению со сверстниками, а также в регулярном обсуждении волнующих событий. В ходе проведенного исследования дети с повышенной тревожностью демонстрировали нервозность и сомнения в верности своих суждений. Среди некоторых детей отмечались навязчивые движения: они теребили волосы, покачивали ногой, прикусывали губы.

Как отмечают родители, детям дошкольного возраста трудно работать, не уставая, сосредоточиться на чем-либо; у 70% детей любое задание вызывает излишнее беспокойство; 80% детей спят беспокойно, жалуются, что сняться страшные сны, засыпают с трудом, 40% дошкольника часто не могут сдержать слёзы, а также не уверены в себе и своих силах, имеют заниженную самооценку. Для ребенка тревожность часто выступает препятствием для полноценной жизнедеятельности, держит в постоянном напряжении, сковывает активность, порождает неуверенность, осложняет полноценную коммуникацию, уменьшает познавательную активность и получение опыта.

В таблицу 4 на основании данных протокола опроса внесены данные об уровне тревожности детей экспериментальной группы 2.

Таблица 4. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 2 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 2 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 2                          | 20%      |
| Средний уровень | 4                          | 40%      |
| Высокий уровень | 4                          | 40%      |

Таким образом, как видно из таблицы 4, в экспериментальной группе 2 повышенный уровень тревожности зафиксирован у 40% детей (четыре человека). Для этих воспитанников характерны такие поведенческие особенности, как неуверенность в своих силах, особенно в новой деятельности, заметное беспокойство и смущение в процессе занятий, которые проявляются в быстрых ответах на вопросы или, наоборот, проговаривание еле слышно, робко. В этой же группе средний уровень тревожности имеют 40% дошкольников, а низкий – 20% (два ребёнка). Доминирование среднего уровня в группе старших дошкольников является индикатором благоприятного эмоционального фона. Дети с данной оптимальной выраженностью тревожности чаще проявляют способность к самоконтролю в напряжённых условиях, достигают результатов при выполнении заданий, отличаются уверенностью и адекватной самооценкой. Как отмечают исследователи (И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.М. Астапов), стабильно низкие или высокие показатели тревожности на протяжении долгого времени указывают на эмоциональное неблагополучие ребёнка дошкольного возраста. Поэтому именно превалирование среднего уровня считается наиболее адаптивным и соответствующим норме.

Представим для наглядности полученный результат в экспериментальной группе 2 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) на гистограмме рисунка 4.

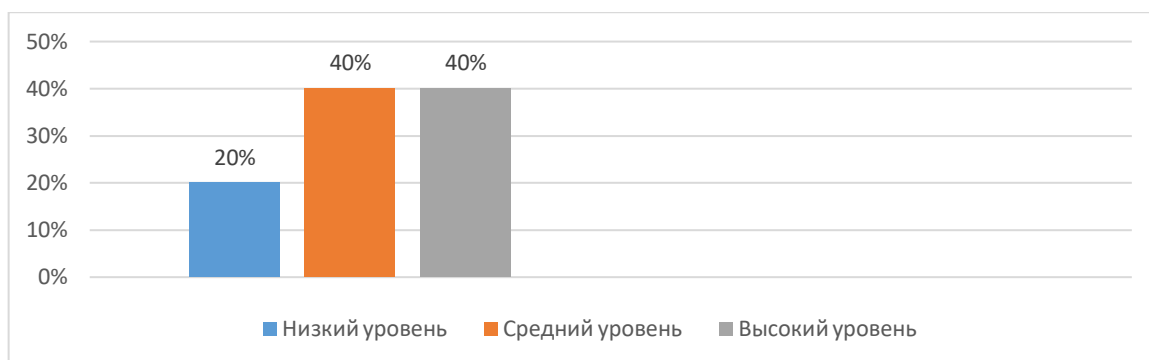


Рисунок 4. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 2 по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), констатирующий этап эксперимента

В экспериментальной группе 2, как отмечают родители, детям трудно работать, не уставая, сосредоточиться на чем-либо; у 70% детей любое задание вызывает излишнее беспокойство; 80% детей спят беспокойно, жалуются, что сняться страшные сны, засыпают с трудом, 40% дошкольника часто не могут сдержать слёзы, а также не уверены в себе и своих силах.

В ходе проведенного исследования дети с повышенной тревожностью старались избежать прямого ответа, использовали формулировку «не знаю» и показывали вегетативные симптомы сильного волнения, такие как покраснение кожи лица и шеи.

Формирование тревожности у детей на этапе старшего дошкольного возраста обусловлено бурным развитием эмоциональной сферы, воображения и наглядно-образного мышления, которые сочетаются с высокой впечатлительностью и доверчивостью. В этот период проявляются активность, самостоятельность, целеустремлённость и инициативность. Стремясь к интенсивному освоению окружающей действительности, дети постепенно приходят к пониманию собственной ограниченности в возможностях [20]. Прогрессирующее развитие фантазии увеличивает риск возникновения страхов, имеющих воображаемую природу, что, в свою очередь, усиливает общую тревожность. В данном возрасте она ещё не закрепляется как устойчивая личностная черта и может быть скорректирована при организации соответствующей психолого-педагогической работы.

Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) показала, что в экспериментальной группе 1 выявлено 60% (6 человек) с высоким уровнем переживания из-за предметов, удовлетворяющих утилитарные потребности («нет много мороженого», «не дают телефон для игры»), и 40 % дошкольников (4 человека) из-за взаимодействия со сверстниками («когда со мною не играют», «не дают свои игрушки», «меня ударяют») (таблица 5).

Таблица 5. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы 1 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 1 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 8                          | 80%      |
| Средний уровень | 2                          | 20%      |
| Высокий уровень | 0                          | 0%       |

В экспериментальной группе 1 – 80% детей с ЗПР имеют низкий уровень осознания эмоций по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева). Детям проще определить основные эмоции – радость, грусть, но определение эмоций удивления и спокойствия вызывает затруднения. Им трудно словесно выразить собственные эмоции. Переживая эмоцию, дети с ЗПР испытывают трудности в её вербализации, что мешает контролировать и сдерживать своё состояние. 20% дошкольников со средним уровнем осознания эмоций, что свидетельствует о недостаточном развитии эмоциональной сферы у этой группы детей. Это связано с особенностями эмоционального развития детей с ЗПР, которые проявляются в трудностях в понимании как собственных, так и чужих эмоций.

Представим полученный результат на рисунке 5.

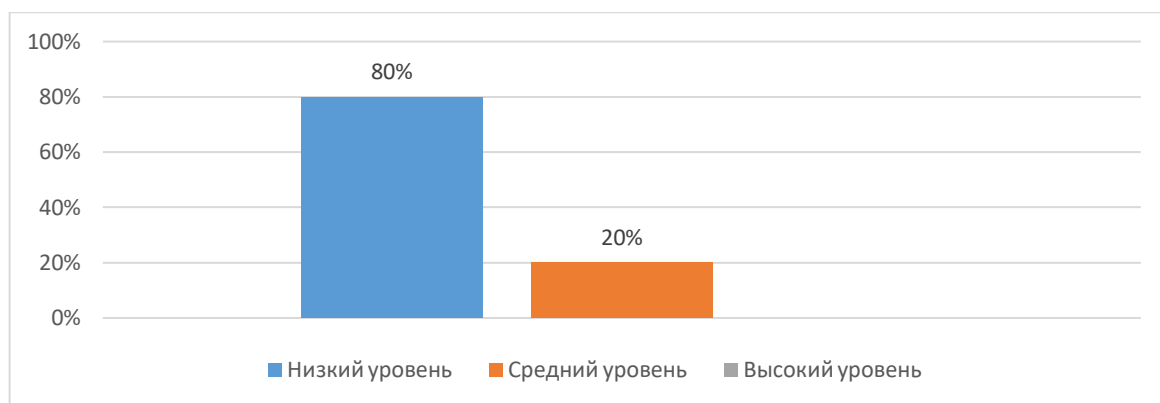


Рисунок 5. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы 1 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), констатирующий этап эксперимента

В таблице 6 представим данные об уровне осознания эмоций дошкольников с ЗПР в экспериментальной группе 2 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева).

Таблица 6. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группе 2 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 2 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 8                          | 80%      |
| Средний уровень | 2                          | 20%      |
| Высокий уровень | 0                          | 0%       |

Согласно данным, полученным с помощью методики «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), подавляющее большинство (80%) детей с задержкой психического развития демонстрируют недостаточный уровень понимания собственных эмоциональных состояний. Для них характерна более успешная идентификация базовых чувств, таких как радость или грусть, однако распознавание более сложных эмоций, например, удивления или состояния покоя, представляет значительную сложность. Эти дети часто не могут найти слова для описания того, что они чувствуют. Неспособность выразить переживаемую эмоцию словами приводит к проблемам в управлении и регуляции своего внутреннего состояния. Около

20% дошкольников с ЗПР показывают лишь средний уровень эмоционального осознания, что указывает на незрелость эмоциональной сферы в данной группе. Данная особенность объясняется спецификой эмоционального развития детей с задержкой психического развития, которая выражается в затруднениях при распознавании и интерпретации не только своих, но и эмоций других людей.

Чаще всего дети дошкольного возраста с ЗПР в обеих группах называли ситуации, когда они испытывали:

- высокий уровень переживаний у 60% детей (6 человек) в ситуациях взаимоотношений со взрослыми («люблю, когда за мною приходит мама», «не люблю бабушку, она на меня орет», «не люблю, когда мама расстроена»);
- у 40% детей (4 человека) вызывают переживания природные явления («когда на улице холодно», «светит солнышко»).

В обеих группах прослеживается неумение устанавливать взаимосвязь между действием и эмоцией («Когда мне радостно, то я радуюсь»).

Представим для наглядности полученный результат в экспериментальной группе 2 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) на гистограмме рисунка 6.

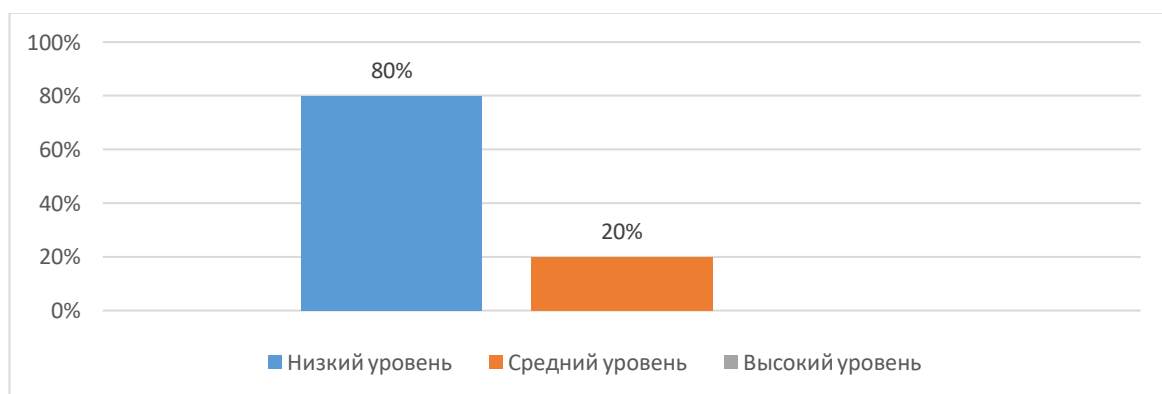


Рисунок 6. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы 2 по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), констатирующий этап эксперимента

В таблице 7 и на рисунке 7 представим результаты выявления уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы 1.

Таблица 7. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 1, констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Контрольная группа |          |
|-----------------|--------------------|----------|
|                 | Количество         | Проценты |
| Низкий уровень  | 2                  | 20%      |
| Средний уровень | 5                  | 50%      |
| Высокий уровень | 3                  | 30%      |

Как показывает таблица 7, в экспериментальной группе 1 дошкольников с ЗПР доминирует средний уровень тревожности (50%), что сказывается на их эмоциональной сфере, социальной адаптации и обучении. Это связано с особенностями развития эмоционально-волевой сферы у таких детей, которые проявляются в незрелости и склонности к тревожности.

Особое внимание следует уделить детям с ЗПР, имеющим высокий уровень тревожности. Их 30%. Высокий уровень тревожности у детей с ЗПР приводит к дезадаптации в дошкольной образовательной организации, нарушению в межличностном общении, восприятию собственного «Я» и своих эмоций. Они характеризуются нестабильным и неблагоприятным эмоциональным фоном.

Представим полученный результат на рисунке 7.

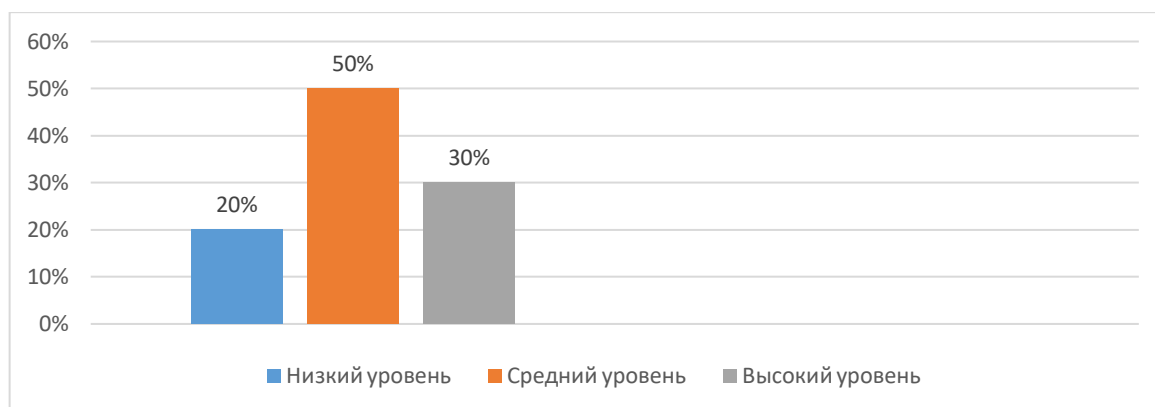


Рисунок 7. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 1 на констатирующем этапе эксперимента

В таблице 8 представим результаты выявления уровня тревожности дошкольников из экспериментальной группы 2.

Таблица 8. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 2, констатирующий этап эксперимента

| Уровень         | Экспериментальная группа 2 |          |
|-----------------|----------------------------|----------|
|                 | Количество                 | Проценты |
| Низкий уровень  | 2                          | 20%      |
| Средний уровень | 4                          | 40%      |
| Высокий уровень | 4                          | 40%      |

Как показывает таблица 8, в экспериментальной группе 2 дошкольников с ЗПР практически половина – дети, имеющие средний уровень тревожности (40%) и высокий уровень тревожности (40%). Отмечается двигательная активность – качание ногой, перебирание в руках мелких игрушек, наматывание волос на палец. Некоторые дети с беспокойством смотрели на экспериментатора, пытались выяснить – правильно ли они ответили.

20% детей имеют низкий уровень тревожности. Такие дети во время тестирования не проявляли каких-либо признаков тревожности.

На рисунке 8 представим результаты выявления уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы 2.

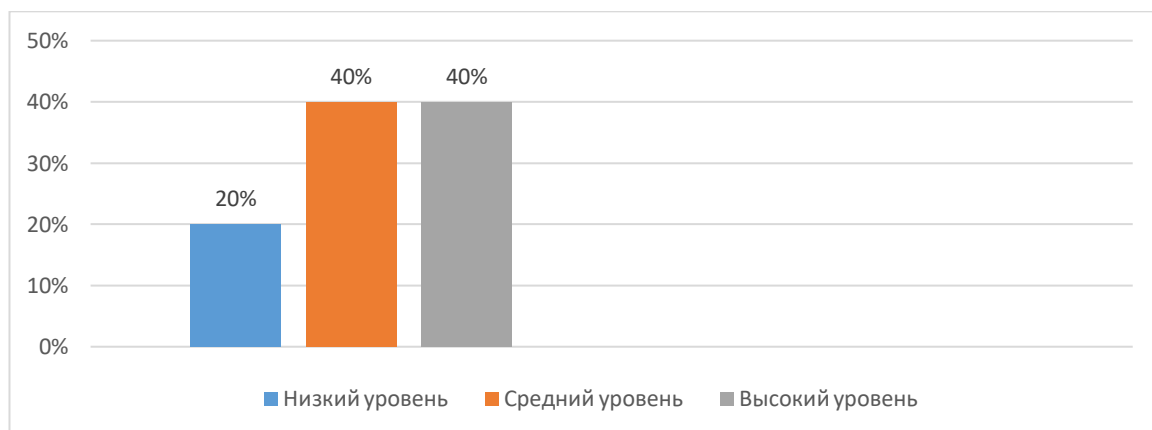


Рисунок 8. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы 2 на констатирующем этапе эксперимента

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что к числу первых признаков, свидетельствующих о развитии у ребенка тревожности, относятся:

- непрерывное ощущение беспокойства, чувствительность к результатам собственной деятельности, заниженная самооценка, боязнь и избегание неудач, эмоционального и мышечного напряжения;

- как отмечают в опросе родители, детям трудно работать, не уставая, сосредоточится на чем-либо;

- раздражительность в поведении;

- тревожные дети могут быстро отвечать на вопросы или, наоборот, говорить еле слышно, робко, как отмечают воспитатели, недостаточная эмоциональная адаптация ребенка к определенным социальным или бытовым условиям;

- как отмечают в опросе родители, у детей есть проблемы со сном, в отдельных случаях – мышечное напряжение.

Особенностями тревожности детей дошкольного возраста с ЗПР являются следующие: неустойчивость эмоциональной сферы, чувствительность к результатам собственной деятельности, боязнь и избегание неудач, трудности в адекватной оценке результата; ожидание негативных проявлений со стороны окружающих (взрослых или сверстников); стремление избегать выполнения действий, которые вызывают затруднения; требование больше времени на установление контакта со взрослым или сверстниками.

## Выводы по второй главе

Данная глава содержит результаты констатирующего этапа эксперимента, направленного на оценку степени тревожности воспитанников старшего дошкольного возраста. Подготовительный этап работы состоял в организации выборки испытуемых – дошкольников с ЗПР – и подборе соответствующего диагностического инструментария.

В диагностическом этапе участвовали 20 детей в возрасте 5-6 лет с заключением ЗПР. Все испытуемые были распределены на две равные по численности (по 10 человек) группы.

Анализ результатов позволяет сделать выводы:

1. Результаты первоначального обследования показали увеличенные значения тревожности согласно примененным методикам: «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена», опроснику «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко) и методу «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева). Повышенный показатель тревожности был отмечен у 30% воспитанников экспериментальной группы 1 и у 40% детей экспериментальной группы 2. Обработка информации свидетельствует, что большинству дошкольников в обеих группах свойственна умеренная тревожность: в контрольной выборке этот уровень выявлен у 50%, а в экспериментальной — у 40% детей. Дошкольники с ЗПР из обеих групп демонстрируют более успешное распознавание отрицательных эмоций. При этом у них недостаточно сформированы знания и навыки для описания проявлений радости, страха, гнева, печали и удивления как в собственном опыте, так и у других людей. Данный недостаток является одним из факторов, усиливающих общую тревожность.

2. Диагностика показала необходимость внедрения психолого-педагогической программы для коррекции тревожности у дошкольников. Для этих детей характерны психическая нестабильность, устойчивая тревожность, неуверенность в себе, сниженный эмоциональный фон.

У старших дошкольников с ЗПР обнаружены специфические особенности тревожности, обусловленные незрелостью эмоционально-личностной сферы: беспокойство, возникающее в напряженных условиях (строгое следование указаниям взрослых, отход ко сну, проявления агрессии со стороны родных), эмоциональное и мышечное напряжение; повышенная чувствительность к результатам собственных действий, страх неудачи на фоне трудностей в самостоятельной оценке правильности выполнения задачи (ребенок ждет внешней оценки от взрослого); постоянное ожидание негативного отношения со стороны взрослых или сверстников.

Таким образом, проведенное исследование уровня тревожности дошкольников с ЗПР свидетельствует об актуальной потребности данной категории детей в психокоррекционной помощи, направленной на снижение тревожности, а также на развитие способности к осознанию собственных эмоций и пониманию эмоциональных состояний окружающих.

### **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Теоретические основы формирующего этапа эксперимента**

На этапе реализации формирующего этапа эксперимента осуществляется комплексное интегративное психолого-педагогическое воздействие. В основе лежит синтез игровых, арт-терапевтических (рисунки, лепка), сказкотерапевтических методик и психогимнастики. Занятия имеют подвижную структуру: они начинаются и завершаются ритуальными действиями для ощущения стабильности, содержат основную развивающе-коррекционную часть и завершаются упражнениями на расслабление. Учитывая низкую познавательную активность и высокую утомляемость детей с задержкой психического развития, в содержании доминирует работа с сенсорными материалами, предусмотрено регулярное переключение между задачами и широко используется наглядность.

Ключевой целью является формирование в детском коллективе обстановки полного принятия и эмоционального комфорта, которая сама по себе оказывает лечебное воздействие. В рамках специально организованной игры воссоздаются обстоятельства, провоцирующие у детей типичные тревожные проявления (страх неудачи, неприятие нового, сложности в общении). В условной и безопасной реальности игры ребенок может отреагировать накопившееся напряжение, проиграть тревожащую ситуацию с благополучным исходом и усвоить более конструктивные поведенческие паттерны. Методы арт-терапии дают возможность невербально выразить и материализовать сложные переживания, что критически важно при возможных проблемах с описанием чувств словами.

Значительный блок работы посвящен развитию эмоционального интеллекта и основ саморегуляции. Детей учат идентифицировать и обозначать собственные эмоции и чувства других людей с помощью «азбуки настроений», упражнений на мимику и жесты. Им предлагаются простые

инструменты для управления волнением: техника глубокого «дыхания героя», использование тактильного «мешочка для успокоения» или представление своего «безопасного уголка». Формированию позитивного самовосприятия способствует фокусировка на достижениях и сильных качествах каждого воспитанника, проектирование ситуаций успеха в посильных видах деятельности.

Программа включает также обучающий модуль для родителей и воспитателей. Необходимо, чтобы близкие взрослые понимали природу тревожности ребенка, воздерживались от завышенных ожиданий и сравнений с другими, овладели навыками эмоциональной поддержки. Родителям даются практические советы по организации четкого распорядка дня, снижению общего уровня тревожности в семейных отношениях и повторению освоенных ребенком релаксационных техник в домашней обстановке.

В ходе основного этапа исследования для детей дошкольного возраста экспериментальной группы был реализован специально подготовленный комплекс игровых коррекционных занятий и упражнений. Их ключевой задачей являлось снижение уровня тревожности у дошкольников с диагнозом ЗПР. Целью данного этапа стала практическая проверка разработанной системы мер по уменьшению тревожности у детей с задержкой психического развития.

При работе с дошкольниками, имеющими задержку психического развития, центральное место занимает принцип ориентации на зону ближайшего развития. Деятельность, нацеленная на укрепление самооценки, должна строиться не на простой констатации удачи, а на моделировании ситуаций преодолимой трудности. В них цель достигается благодаря приложению ребенком посильных усилий и, нередко, при тактичной поддержке педагога. В качестве примера можно привести задание «Повтори узор», где рисунок-образец последовательно усложняется. Это дает возможность ребенку самостоятельно увидеть, что то, что не выходило ранее, сейчас становится выполнимым. Роль взрослого здесь – не оценщика, а

помощника, который проговаривает прогресс: «Вначале ты сомневался, а теперь справился сам. Это твой успех». Подобная практика переносит акцент с итогового показателя на индивидуальную динамику, что составляет базу для формирования адекватного самовосприятия.

Высокий результат показывают игровые формы с ясными, реалистичными и визуализированными правилами. Они организуют действия и сводят к минимуму состояние неопределенности. Для дошкольника с ЗПР предсказуемый ход игры уменьшает беспокойство и помогает сконцентрироваться на решении, а не на попытках понять, что от него ждут. Групповые занятия, такие как «Наша команда», где общий итог (например, соорудить конструкцию или переместить предмет) складывается из участия каждого, позволяют ребенку почувствовать собственную важность внутри коллектива. Ключевое условие – определенность и доступность персональной задачи. В этом случае одобрение и принятие со стороны ровесников напрямую ассоциируются с личным вкладом ребенка, что усиливает уверенность в своих социальных умениях.

Еще одно значимое направление – игры, специально созданные для развития позитивного внутреннего монолога. Дети с ЗПР нередко демонстрируют состояние «привычной беспомощности» и дают себе обобщенно негативные характеристики. Им требуется внешняя, а впоследствии – присвоенная внутренняя «опора для признания достижений». Эффективны ритуальные формы, например, «Коллекция моих побед». В конце дня ребенок совместно с педагогом помещает в символическую емкость фишку с изображением или краткой пометкой о конкретном результате («поддержал Сашу», «аккуратно выполнил часть задания»). Это учит замечать и ценить отдельные удачные действия, а не выносить тотальную самооценку. Со временем внешний ритуал преобразуется во внутреннюю позицию: «у меня это вышло».

Наконец, крайне важны игры, которые в доступной форме развивают способность к рефлексии и самопознанию. Проективные техники, допустим,

изготовление «Книги обо мне» с рисунками, аппликациями, где ребенок фиксирует свои интересы, умения, друзей, помогают ему сформировать представление о себе как о личности с разными гранями. Упражнение «Зеркало» (поочередное называние положительных качеств друг друга) также решает эту задачу, однако нуждается в чутком руководстве взрослого для обеспечения атмосферы доверия. Через осмысление своих склонностей и возможностей в мягкой игровой манере ребенок приходит к целостному восприятию себя. Это противостоит фрагментарной и часто заниженной самооценке, типичной для детей с ЗПР.

Таким образом, планомерное применение специально подобранных игровых методик формирует для ребенка с задержкой психического развития коррекционно-развивающую среду. В ней переживание успеха превращается не в случайность, а в закономерное следствие его собственных стараний. Постепенно, в ходе такой деятельности, складывается более устойчивое и объективное самовосприятие, которое является фундаментом для последующего личностного и интеллектуального роста.

Для развития уверенности у старших дошкольников с ЗПР эффективны структурированные игры с поэтапным усложнением, например, «Полоса препятствий по плану», где создание и выполнение схемы-маршрута даёт чувство компетентности и контроля.

Важна интеграция телесно-ориентированных методов. Игры типа «Морж и солнышко» (чередование напряжения и расслабления по команде) учат управлять своим физическим и эмоциональным состоянием, формируя уверенность в возможности на него влиять.

Для обучения поведенческой регуляции в моделируемых конфликтных ситуациях полезны сюжетно-ролевые игры с «остановкой» и выбором («Что делать дальше?»). Это развивает навык внутренней паузы, принятия решений и укрепляет уверенность в наличии выбора.

Целесообразно развивать «язык эмоций» через игры типа «Эмоциональное лото». Умение идентифицировать и вербализовать свои

переживания снижает интенсивность стресса и даёт опору для просьбы о помощи.

Систематическое использование таких игр создаёт безопасную тренировочную среду. Ребёнок накапливает позитивный опыт преодоления трудностей, овладевает стратегиями управления телом, поведением и эмоциями. Этот внутренний ресурс становится фундаментом для подлинной уверенности в своих силах и возможностях саморегуляции.

Использование упражнений для снижения мышечного тонуса у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР имеет цель – систематическая, игровая коррекция, направленная на нормализацию мышечного тонуса (как повышенного, так и пониженного), улучшение проприоцепции и создание базы для сложных двигательных навыков.

Занятия проводятся в первой половине дня, сочетаются с дыхательной гимнастикой.

Ниже представим структуру и содержание:

1. Начало (расслабление, подготовка):

- Пассивные и расслабляющие приемы.
- Упражнения на фитболе: плавные покачивания на животе и спине.
- «Поза эмбриона» с мягким покачиванием.
- Прокатывание («маятник») ног из стороны в сторону.

2. Активная часть (осознанное напряжение/расслабление):

- Игра «Снеговик»: последовательное напряжение и расслабление тела.
- Работа с легким сопротивлением: сжатие/разжатие мягкого мяча или эспандера с паузами на расслабление.
- Ходьба с разным темпом и характером (на носках, пятках, «как медведь», с высоким подниманием колен) с переходом на плавную обычную ходьбу.

3. Упражнения на статику и равновесие:

- Удержание простых поз («ласточка», «цапля») 5-10 секунд с опорой или поддержкой.

- Занятия на нестабильных поверхностях: массажные коврики, покачивания.

- Ползание по-пластунски под воображаемыми препятствиями.

#### 4. Завершение (общее расслабление):

- Техника «волшебный ковер»: словесное направление внимания на расслабление частей тела.

- Легкий поглаживающий массаж рук и ног (от периферии к центру).

- Дыхание животом с контролем рукой для успокоения нервной системы и закрепления релаксации.

Таким образом, формирующий этап – это целенаправленная деятельность, где снижение тревожности достигается не прямой работой с симптомом, а через развитие эмоционально-волевой сферы, коммуникативной компетентности и реалистичной самооценки ребенка. Все применяемые методики адаптированы с учетом замедленного темпа деятельности, низкой произвольности и конкретности мышления детей с ЗПР, что гарантирует доступность и результативность оказываемой психолого-педагогической помощи.

### **3.2. Содержание программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития**

В рамках формирующего этапа эксперимента осуществлялась групповая психокоррекция. Она интегрировала адаптированные для старших дошкольников с ЗПР коррекционные подходы и применяла методики, выстроенные с учетом закономерностей психофизиологического развития. Это обеспечивало поэтапную, «шаг за шагом», проработку детьми травмирующих переживаний.

Целью данной программы является психологическая коррекция тревожности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи программы:

- 1) Уменьшение тревожности, появляющейся в стрессовых ситуациях (неукоснительное выполнение требований старших, время засыпания, агрессивное поведение членов семьи), эмоционального и мышечного напряжения;
- 2) Снижение чувствительности к результатам собственных действий, страха неудачи на фоне трудностей в самостоятельной оценке правильности выполнения задачи;
- 3) Уменьшение ожидания негативного отношения со стороны взрослых или сверстников.

Программа психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития включает три модуля, что связано с результатами диагностики: непрерывное ощущение беспокойства, чувствительность к результатам собственной деятельности, заниженная самооценка, боязнь и избегание неудач, мышечное напряжение, потому реализуются следующие комплексы упражнений:

- игры для развития уверенности в стрессовых ситуациях и обучения регуляции поведения;
- игры, направленные на повышение самооценки;
- упражнения на снижение мышечного тонуса.

Первый и третий модули содержат по 6 занятий, второй – 5 занятий. Всего в программе предусмотрено 18 занятий. Рекомендуется проводить занятия из разных модулей в чередующемся порядке.

Занятия в группе организуются в утренние часы. Рабочий процесс разделен на три последовательные фазы:

- 1) Вводная фаза. Первый модуль включает одну начальную встречу, предназначенную для того, чтобы дети побыли вместе и с педагогом. Эти занятия обогащают эмоциональный опыт участников, помогают им осознавать собственные чувства и обучают навыкам регуляции эмоций.

2) Ключевая фаза. Второй модуль представляет собой коррекционную работу, нацеленную на уменьшение и преодоление тревожности. В него входят игры и задания, знакомящие детей с методами борьбы со страхами.

3) Завершающая фаза. Третий модуль – это занятие, ориентированное на формирование позитивного группового климата и снижение эмоционального напряжения среди участников.

Структура каждого занятия является постоянной и включает:

1) Приветствие (ритуал). Направлено на объединение группы и формирование доверительной атмосферы (длительность – 2 минуты).

2) Разминка. Влияет на эмоциональный настрой детей. Состоит из игр и упражнений, снимающих мышечное и эмоциональное напряжение (5 минут).

3) Основная часть. Представляет собой комплекс игр и заданий, решающих конкретные цели текущего занятия: снижение тревожности и преодоление различных видов страхов (20 минут).

4) Рефлексия и прощание (ритуал). Позволяет детям оценить занятие как с эмоциональной точки зрения (понравилось/не понравилось), так и с содержательной (что именно мы делали). На этот этап отводится 3 минут.

При разработке комплекса упражнений, направленных на снижение тревожности, педагогу следует опираться на ряд основополагающих принципов. Среди них: целостный взгляд на определение целей коррекции, неразделимость диагностических и коррекционных процессов, акцент на активную деятельность в процессе коррекции, а также учет возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Тематическое планирование занятий по снижению тревожности у детей дошкольного возраста изложено в таблице 9. Содержание упражнений описано в приложении 2.

1) Уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях (неукоснительное выполнение требований старших, время засыпания, агрессивное поведение членов семьи), душевного и физического напряжения;

2) Смягчение острой реакции на итоги своей деятельности, боязни совершить ошибку при проблемах в самостоятельном определении верности исполнения задания (ребенок ожидает оценки извне от взрослого);

3) Уменьшение устойчивой готовности к отрицательному восприятию от старших или товарищей.

Таблица 9. Тематический план программы снижения тревожности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

| №  | Тема и цель занятия  | Содержание   |
|----|--|--|
| 1. | «Я + ТЫ».<br>Вводная встреча.<br>Цель: формирование благоприятного эмоционального фона, укрепление групповой связи, снятие мышечного и эмоционального напряжения, обеспечение психологического комфорта для каждого участника. | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Упражнение «Качели»;<br>Игра-упражнение «Испуганный ежик»;<br>Упражнение «Волшебный лес»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.  |
| 2. | «Давай общаться»<br>Цель: обучение распознаванию и выражению эмоций посредством тактильного контакта. Уменьшение устойчивой готовности к отрицательному восприятию от старших или товарищей                                    | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Упражнение «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся»;<br>Упражнение «Интонация»;<br>Игра «Путаница»;<br>Упражнение на релаксацию;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия. |

|    |  |   |
|----|--|---|
| 3. | «Страна наших чувств и эмоций»<br>Цель: расширение спектра переживаний и обогащение эмоционального мира детей.   | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Упражнение «Эмоциональный словарь»;<br>Упражнение-игра «Страна чувств»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.                               |
| 4. | «Поверь в свои силы!»<br>Цель: помощь в снижении тревожности и внутреннего напряжения, выразить эмоции, снизить напряжение и развить уверенность в себе      | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Упражнение «Поверь в свои силы»;<br>Упражнение «Свежий ветерок»;<br>Упражнение «Подари улыбку другу»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия. |
| 5. | «Мой защитник»<br>Цель: работа со страхами, уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.   | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Портрет героя»;<br>Игра «Игрушка- охранник»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.  |
| 6. | «Солнечный зайчик»<br>Цель: налаживание доверительного контакта между всеми участниками группы, уменьшение напряжения и формирование позитивного настроения. | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Солнечные зайчики»;<br>Игра «Волшебное зеркальце»;<br>Игра «Слоны и бабочки»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.                   |
| 7. | «Я-весельчак»<br>Цель: обогащение палитры эмоциональных реакций, уменьшение скованности в речи и движениях, снижение уровня тревожности и стресса.           | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Гусеница»;<br>Упражнение «Путешествие на голубую звезду»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.                                       |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 8.  | <p>«Самопрезентация»</p> <p>Цель: снижение тревожности, устранение напряженности и зажатости, укрепление веры в собственные силы, поддержка позитивной самооценки.</p>          | <p>Приветствие «Здравствуйте!»;</p> <p>Упражнение «Росточек под солнцем»;</p> <p>Игра «Дракоша, кусающий свой хвостик»;</p> <p>Игра «Шалтай-болтай»;</p> <p>Упражнение «Покажи себя»;</p> <p>Упражнение «Волшебный клубочек».</p> <p>Рефлексия.</p>     |
| 9.  | <p>«Трансформация»</p> <p>Цель: уменьшение проявлений тревожности, снятие мышечной и эмоциональной скованности, укрепление уверенности в себе, повышение уровня самооценки.</p> | <p>Приветствие «Здравствуйте!»;</p> <p>Упражнение «Росточек под солнцем»;</p> <p>Игра «Упрямый ослик»;</p> <p>Психодинамическая медитация «Перевоплощения»;</p> <p>Упражнение «Апельсин»;</p> <p>Упражнение «Волшебный клубочек».</p> <p>Рефлексия.</p> |
| 10. | <p>«Радуга силы»</p> <p>Цель: коррекция страхов, освоение методов их преодоления.</p>   | <p>Приветствие «Здравствуйте!»;</p> <p>Упражнение «Росточек под солнцем»;</p> <p>Игра «Боюськи»;</p> <p>Упражнение «Мой страх»;</p> <p>Упражнение «Радуга силы»;</p> <p>Упражнение «Волшебный клубочек».</p> <p>Рефлексия.</p>                          |
| 11. | <p>«Я никого не боюсь!»</p> <p>Цель: преодоление боязни незнакомых людей, уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.</p>  | <p>Приветствие «Здравствуйте!»;</p> <p>Упражнение «Росточек под солнцем»;</p> <p>Игра «Храбрые черепашки»;</p> <p>Игра «Противоборство» (часть 2);</p> <p>Упражнение «Волшебный клубочек».</p> <p>Рефлексия.</p>  |
| 12. | <p>«Моя храбрость»</p> <p>Цель: преодоление страха остаться в одиночестве,</p>  | <p>Приветствие «Здравствуйте!»;</p> <p>Упражнение «Росточек под солнцем»;</p> <p>Игра «Прятки»;</p>   |

|     |  |  |
|-----|--|--|
|     | уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.   | Игра «Звездочка»;<br>Игра «Храбрый бобер»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.   |
| 13. | «Я нарисую страх»<br>Цель: словесное выражение и коррекция чувства страха; проигрывание ситуаций, провоцирующих тревогу; активация внутренних ресурсов ребенка для борьбы со страхами, уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Тематическое рисование.<br>Упражнение «Я уничтожу свой страх».<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия. |
| 14. | «Портрет страха»<br>Цель: уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.   | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Упражнение «Портрет страха»;<br>Упражнение «Отпускаем страх»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.  |
| 15. | «Волшебник»<br>Цель: уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях   | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Добрый-злой, веселый-грустный»;<br>Игра «Волшебник сна»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия. |
| 16. | «Охотники»<br>Цель: уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.   | Приветствие «Здравствуйте!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Гневная гиена»;<br>Игра «Мы охотимся на льва»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.           |

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 17. | «Я тебя не боюсь!»<br>Цель: преодоление боязни персонажей сказок, уменьшение тревоги, появляющейся в стрессовых ситуациях.  | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Баба-Яга»;<br>Игра «Полоса препятствий»;<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия.  |
| 18. | «Всем говорим: «До свидания»<br>Цель: установление эмоциональной связи со всеми членами группы, уменьшение устойчивой готовности к отрицательному восприятию от старших или товарищей и создание оптимистичного завершения занятия. | Приветствие «Здравствуй!»;<br>Упражнение «Росточек под солнцем»;<br>Игра «Автомобиль»;<br>Упражнение «Нарисуем друг-другу подарки»;<br>Упражнение «Слушаем себя»;<br>Упражнение «Дерево»,<br>Упражнение «Волшебный клубочек».<br>Рефлексия. |

Ожидаемые результаты внедрения программы психологической коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития прогнозируются по комплексу критериев, которые вытекают из данных первичной диагностики и целевых установок программы:

1) Снижение неустойчивости эмоциональной сферы, чувствительности к результатам собственной деятельности, боязни и избегания неудач, трудностей в адекватной оценке результата;

2) Снижение чувствительности к результатам собственных действий, страха неудачи на фоне трудностей в самостоятельной оценке правильности выполнения задачи;

3) Уменьшение ожидания негативного отношения со стороны взрослых или сверстников.

Конспект занятия по теме «Страна наших чувств и эмоций» дан в приложении 4.

### 3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

Контрольный этап эксперимента был осуществлен для оценки эффективности психокоррекционных мероприятий. Повторная диагностика выполнялась с использованием тех же методов, что и первичное обследование. Результаты детей дошкольного возраста на контрольном этапе помещены в приложение 3.

В таблице 10 представим сравнительные результаты замера уровня тревожности дошкольников контрольной группы по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки) на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 10. Уровень тревожности дошкольников контрольной группы по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки), контрольный этап эксперимента

| Уровень         | КГ на констатирующем этапе |    | КГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 3                          | 30 | 3                       | 30 |
| Средний уровень | 3                          | 30 | 3                       | 30 |
| Высокий уровень | 4                          | 40 | 4                       | 40 |

Согласно информации, приведенной в таблице 9, в контрольной группе детей дошкольного возраста с задержкой психического развития показатели уровня тревожности остались без динамики. Результаты констатирующего этапа аналогичны результатам контрольного этапа исследования.

Представим для наглядности полученный результат в контрольной группе по методике «Тест тревожности Р. Тэммла, М. Дорки, В. Амена» на гистограмме рисунка 9.

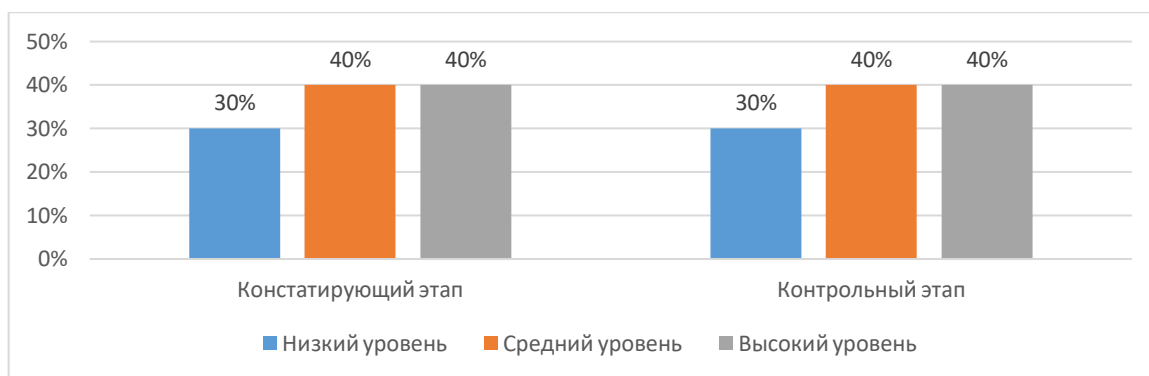


Рисунок 9. Уровень тревожности дошкольников контрольной группы по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), контрольный этап эксперимента

Как видим на рисунке, повторное обследование детей контрольной группы по тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена не выявило значимых изменений в распределении негативных выборов по отдельным ситуациям. Наиболее стрессовыми для них, по-прежнему, остались «Укладывание спать в одиночестве» (80% грустных выборов), «Изоляция» (70%), «Объект агрессии» (70%) и «Агрессивное нападение» (60%). Частота негативных реакций в ситуациях «Приём пищи в одиночестве» и «Собирание игрушек» также сохранилась на прежнем уровне (60% и 50% соответственно). Это ожидаемо, так как с детьми данной группы не проводилась коррекционная работа.

Большинству детей контрольной группы характерна острота чувствительности к результатам собственных действий. Они чрезмерно восприимчивы к неудачам, боятся и избегают ситуаций, где есть риск неудачи. Им сложно адекватно оценивать результаты своей работы, они часто ждут оценки от взрослого. Ими проявляется неуверенность в себе и своих силах, что ведет к заниженной самооценке и чувству неполноценности, о которой дети со средним (40%) и высоким (40%) уровнем тревожности говорят открыто, называя себя неудачниками. Им характерны острые реакции на замечания и оценочные ситуации. Дети остро реагируют на критику, могут быть аффективно возбудимы. Есть в группе ребенок, у которого начали ярче проявляться физиологические признаки тревожности: покраснение лица и

шей, мышечное напряжение, быстрая утомляемость, трудности с концентрацией внимания.

Данные, полученные на контрольном этапе, показали динамику как качественных, так и количественных параметров в экспериментальной группе (таблица 11).

Таблица 11. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы по тесту тревожности (Р. Тэммл, В. Амен, М. Дорки), контрольный этап эксперимента

| Уровень         | ЭГ на констатирующем этапе |    | ЭГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Средний уровень | 4                          | 40 | 7                       | 70 |
| Высокий уровень | 4                          | 40 | 1                       | 10 |

Как свидетельствуют результаты, на контрольном этапе эксперимента, с помощью психокоррекционной программы у детей дошкольного возраста с ЗПР в экспериментальной группе произошло снижение высокого уровня на 30%. Индекс тревожности у детей дошкольного возраста снизился. Появились изменения в их поведении – оно становится более спокойным, уверенным и адаптивным.

Средний уровень тревожности продемонстрировали 70% дошкольников (7 детей), что больше количества детей на констатирующем этапе на 30%. В экспериментальной группе на контрольном этапе низкий уровень тревожности отмечен у 20% воспитанников (2 ребенка), как и на констатирующем этапе эксперимента.

Представим для наглядности полученный результат по методике «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» на гистограмме рисунка 10.

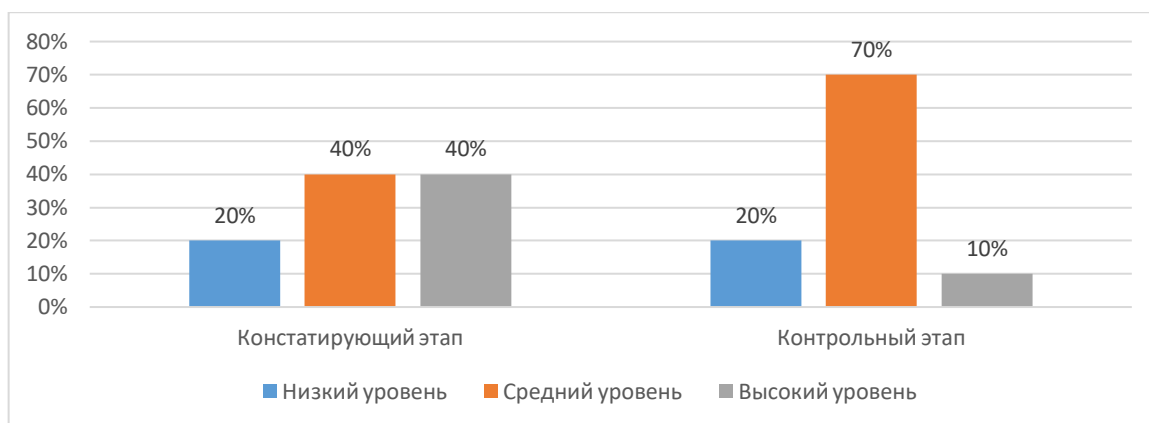


Рисунок 10. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы по тесту тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки), контрольный этап эксперимента

Качественный анализ выбора детьми экспериментальной группы на контрольном этапе показал положительную динамику. Если на констатирующем этапе в ситуации «Укладывание спать в одиночестве» грустное лицо выбрали 90% детей, то после психокоррекционной программы этот показатель снизился до 50%, чему способствовали занятия «Мой защитник», «Моя храбрость». Аналогично, в ситуации «Изоляция» количество негативных выборов уменьшилось с 80% до 40%, в ситуации «Объект агрессии» – с 80% до 30%. Значительные изменения произошли также в сюжетах, связанных с межличностным взаимодействием: «Игра со старшими детьми» (было 60% грустных лиц, стало 20%), «Игра с младшими детьми» (было 60%, стало 30%). В то же время ситуации, отражающие взаимодействие со взрослыми («Ребёнок с родителями», «Выговор», «Игнорирование»), и на контрольном этапе вызвали минимальное количество негативных реакций (10–20%), что подтверждает сохранение доверительных отношений с близкими взрослыми. Полученные данные свидетельствуют о том, что апробированная программа способствовала снижению тревожности именно в тех ситуациях, которые были наиболее стрессовыми для детей с ЗПР (одиночество, изоляция, агрессия). Это проявляется в снижении частоты эмоциональных реакций, улучшении самоконтроля и способности справляться с эмоциональным дискомфортом. Дети научились управлять

своими эмоциями и поведением в критических ситуациях, что ранее могло быть затруднительно. Повышение уверенности в своих силах проявляется в более активном участии в деятельности, снижении боязливости и скованности. Дети начали активнее взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, развивать навыки общения, что ранее было затруднительно из-за повышенной тревожности или замкнутости. Если ранее агрессия была одним из способов маскировки тревоги, то после коррекции произошло уменьшение её проявлений, что связано с развитием навыков самоконтроля и понимания эмоций.

В контрольной группе, не подвергавшейся коррекционному воздействию, показатели тревожности у детей дошкольного возраста с ЗПР остались неизменными согласно данным методики Г.П. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко (таблица 12).

Таблица 12. Сравнительный результат замера уровня тревожности дошкольников контрольной группы по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), контрольный этап эксперимента

| Уровень         | КГ на констатирующем этапе |    | КГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Средний уровень | 5                          | 50 | 5                       | 50 |
| Высокий уровень | 3                          | 30 | 3                       | 30 |

Таким образом, данные таблицы 12 подтверждают, что в контрольной группе высокий уровень тревожности, по-прежнему, свойственен 30% воспитанников (3 человека). Результаты констатирующего этапа аналогичны результатам контрольного этапа исследования. Для детей взаимодействие с окружающей средой затруднено, поскольку она воспринимается ими как источник потенциальной угрозы. Для них характерны проявления защитной агрессии, которая возникает как реакция на попытки внешнего вмешательства. Дети могут резко отстраняться от прикосновений, прятать или ломать

предлагаемые им предметы, вербально выразить отказ даже в ответ на нейтральные предложения. Это поведение не является целенаправленным стремлением причинить вред, а служит барьером, создающим иллюзорную безопасную дистанцию между уязвимым внутренним миром ребёнка и пугающей неопределённостью внешнего.

Средний уровень тревожности отмечается у 50% детей (5 человек). Такие дошкольники в большинстве случаев проявляют большую заинтересованность в общении и деятельности, демонстрируют инициативность и самостоятельность в ходе игр и занятий. Кратковременные периоды относительного спокойствия могут мгновенно смениться вспышками раздражения или состояниями глубокой апатии, когда ребёнок замыкается в себе, не реагируя на обращения. Такая неустойчивость истощает их психоэмоциональные ресурсы, затрудняет формирование стабильных социальных связей и осложняет процесс обучения, требующий концентрации внимания и минимального уровня доверия к педагогу.

В этой же группе низкий уровень тревожности выявлен у 20% воспитанников (2 человека). Подобные показатели могут говорить об успешной социальной адаптации детей, их достаточной эмоциональной устойчивости и способности адекватно реагировать на изменения в различных жизненных обстоятельствах. Если в сфере межличностных отношений для большей части группы типична социальная дезадаптация, то у 20% дошкольников с ЗПР отсутствие позитивного опыта сотрудничества блокирует развитие эмпатии и коммуникативных навыков, закрепляя паттерн одиночества.

Таким образом, устойчиво высокий уровень тревожности у трети контрольной группы выступает не как отдельный симптом, а как системный фактор, деформирующий эмоционально-волевое, познавательное и социальное развитие. Среда продолжает восприниматься ими как угрожающая, что законсервировало неэффективные защитные стратегии поведения и препятствует успешной интеграции. Без целенаправленной

коррекционной работы, направленной на преодоление базового недоверия, существует риск закрепления этих состояний в качестве личностных особенностей.

Представим для наглядности полученный результат по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) на гистограмме рисунка 11.

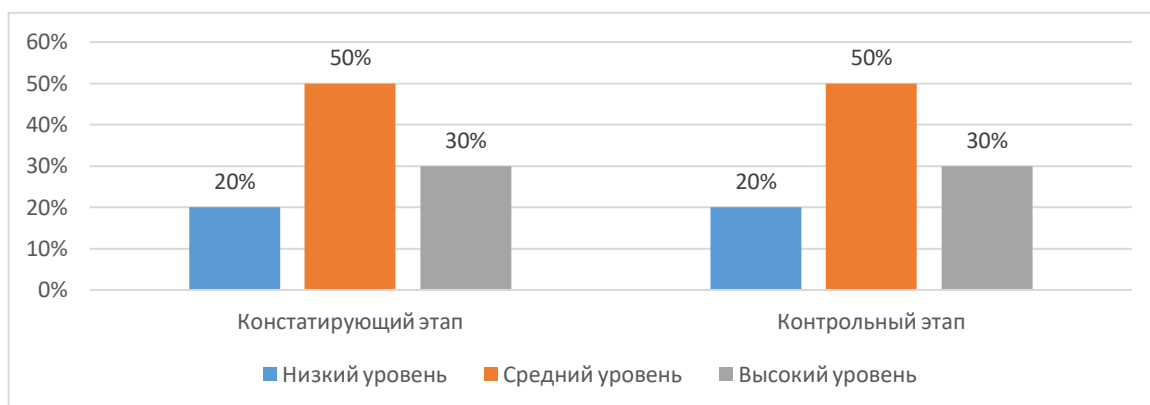


Рисунок 11. Уровень тревожности дошкольников контрольной группы по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), контрольный этап эксперимента

Данные, полученные на контрольном этапе, показали динамику как качественных, так и количественных параметров в экспериментальной группе (таблица 13).

Таблица 13. Сравнительный результат замера уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко)

| Уровень         | ЭГ на констатирующем этапе |    | ЭГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Средний уровень | 4                          | 40 | 7                       | 70 |
| Высокий уровень | 4                          | 40 | 1                       | 10 |

Сопоставление результатов, полученных при анализе методики «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) (см. таблицу 13), продемонстрировало положительную динамику после внедрения

профилактической программы в экспериментальной группе: наблюдается снижение доли детей с высоким уровнем (с 40% до 10%) и увеличение доли детей с низким уровнем (с 40% до 70%). Наблюдается уменьшение интенсивности аффективных проявлений, рост способности к владению собой и перенесению эмоционального напряжения. Ребята освоили методы контроля над собственными чувствами и поступками в стрессовых обстоятельствах, где раньше испытывали сложности. Это касается приемов телесно-эмоциональной регуляции, искусства предупреждения конфликтов на почве эмоций и поиска путей для снятия внутреннего беспокойства. Возросшая вера в собственные возможности заметна по более деятельному включению в задачи, уменьшению робости и излишней напряженности.

Родители детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента отмечали, что у детей стали реже проявляться такие поведенческие признаки тревожности, как трудности с засыпанием (с 80% до 30%), жалобы на страшные сны (с 70% до 20%), излишнее беспокойство при выполнении заданий (с 70% до 40%). Также снизилась частота навязчивых движений (грызение ногтей, наматывание волос на палец) – с 60% до 20%. В контрольной группе подобной динамики не зафиксировано.

Таким образом, итоги сравнения свидетельствуют о сокращении числа детей с высоким уровнем тревожности среди детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Представим для наглядности полученный результат на гистограмме рисунка 12.

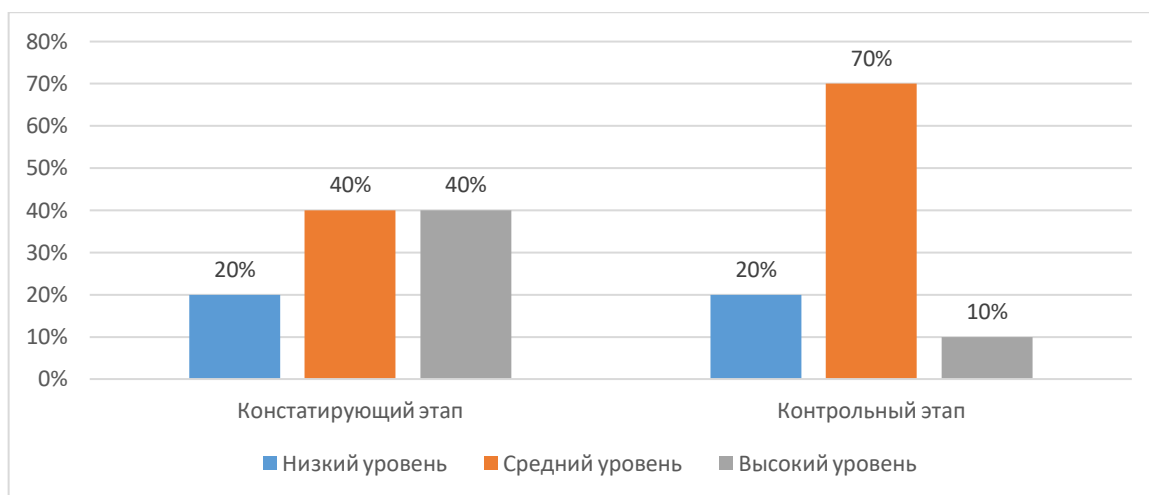


Рисунок 12. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы по методике «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко), контрольный этап эксперимента

Таким образом, как видно из рисунка 12, в экспериментальной группе доминирование среднего уровня тревожности старших дошкольников (70%) является индикатором благоприятного эмоционального фона. Это свидетельствует о том, что большинство детей находятся в состоянии оптимального эмоционального состояния. Умеренная тревожность выполняет важную адаптивную функцию, мобилизуя внимание и осторожность в новых или потенциально небезопасных ситуациях, что особенно значимо в период активной социализации. Она позволила дошкольникам адекватно реагировать на требования взрослых, соблюдать правила в группе сверстников и усваивать социальные нормы без излишнего стресса и внутренних конфликтов. Такой фон создал предпосылки для устойчивой познавательной активности и формирования здоровых межличностных отношений.

Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) показала, что в контрольной группе, по-прежнему, 60% (6 человек) с высоким уровнем переживания из-за предметов, удовлетворяющих утилитарные потребности, и 40 % дошкольников (4 человека) из-за взаимодействия со сверстниками (таблица 14). Результаты констатирующего этапа аналогичны результатам контрольного этапа исследования.

Таблица 14. Уровень осознания эмоций дошкольников контрольной группы по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева),  
контрольный этап

| Уровень         | КГ на констатирующем этапе |    | КГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 8                          | 80 | 8                       | 80 |
| Средний уровень | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Высокий уровень | 0                          | 0  | 0                       | 0  |

В контрольной группе результаты контрольного этапа эксперимента аналогичны результатам констатирующего этапа. Так, 80% детей с ЗПР на контрольном этапе, как и прежде, имеют низкий уровень осознания эмоций по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева). Низкий уровень осознания эмоций - недостаточность осознания переживания эмоции, неточная или искажённая трактовка эмоций, их причин и поступков, которые совершены под их влиянием, трудности в распознавании эмоций по лицевой экспрессии. Например, дети неверно определяют эмоции (например, путают гнев и страх), воспринимают выражение эмоций поверхностно. Наличие трудностей в понимании эмоциональных состояний других детей приводит к проблемам в коммуникации, установлению эмоционального контакта и поддержанию отношений. Им присущи эмоциональная неустойчивость, капризность, склонность легко расстраиваться, иногда наблюдается неадекватное эмоциональное реагирование в различных ситуациях. Низкий уровень эмпатии способствует возникновению проблем с социализацией.

Отмечается 20% дошкольников со средним уровнем осознания эмоций. Как и ранее, у таких детей прослеживается недостаток практики в понимании и выражении эмоций. В отношениях с окружающими прослеживается недостаточность эмоциональной отзывчивости и эмпатии.

Представим полученный результат на рисунке 13.

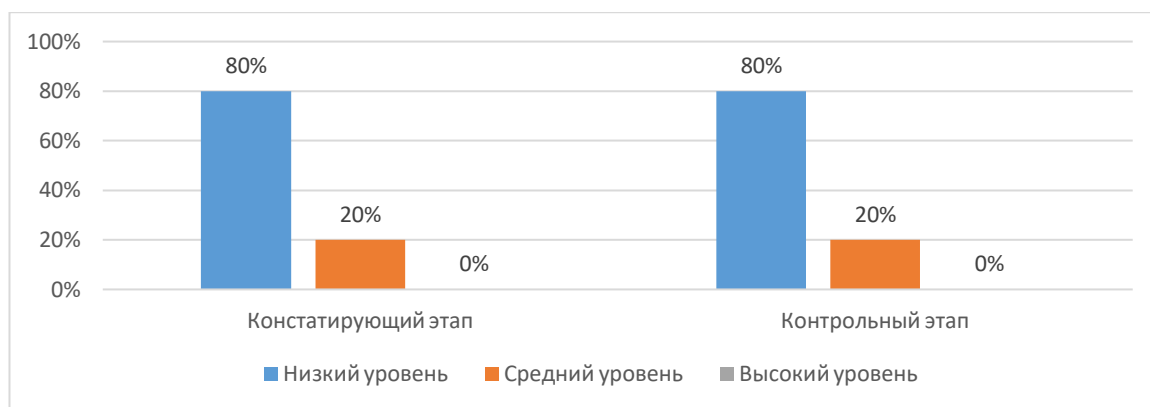


Рисунок 13. Уровень осознания эмоций дошкольников контрольной группы по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), контрольный этап эксперимента

В таблице 15 представим данные об уровне осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева).

Таблица 15. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), контрольный этап эксперимента

| Уровень         | ЭГ на констатирующем этапе |    | ЭГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 8                          | 80 | 5                       | 50 |
| Средний уровень | 2                          | 20 | 5                       | 50 |
| Высокий уровень | 0                          | 0  | 0                       | 0  |

В экспериментальной группе на контрольном этапе дети значительно реже неточно или искажённо трактуют свои эмоции (рис.14). Если на констатирующем этапе типичным был ответ «Когда мне радостно, то я радуюсь», то после коррекции появились развёрнутые формулировки: «Я радуюсь, когда мама приходит за мной в садик», «Мне грустно, когда ломается игрушка». Количество детей, способных установить причинно-следственную связь между событием и эмоцией, увеличилось с 20% до 50%.

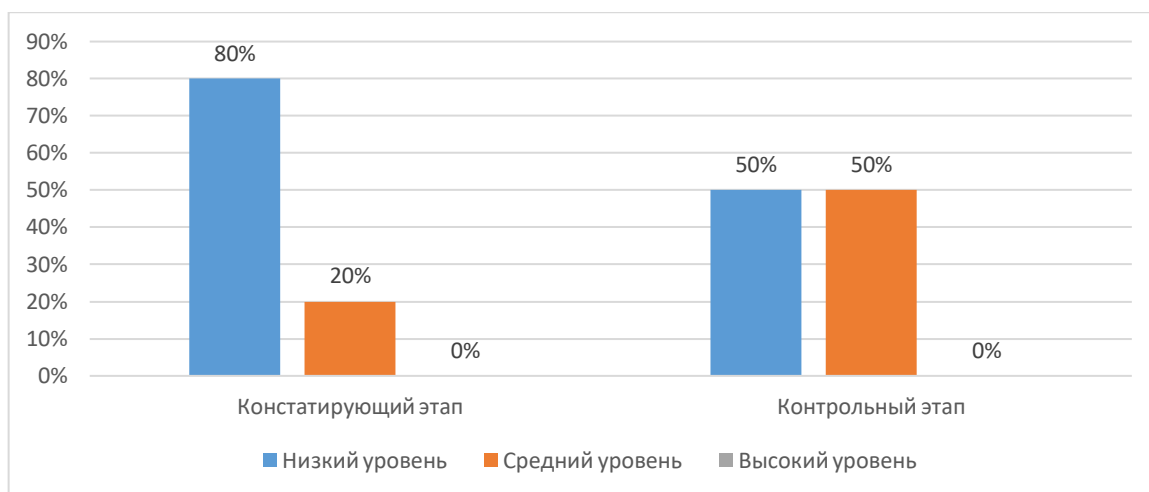


Рисунок 14. Уровень осознания эмоций дошкольников экспериментальной группы по методике «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева), контрольный этап эксперимента

Чаще всего напрягает детей дошкольного возраста с ЗПР в обеих группах:

- высокий уровень переживаний в ситуациях взаимоотношений со взрослыми (25%) («люблю, когда за мною приходят первыми», «не люблю, когда мама расстроена»). Такие реакции характерны для детей, которые ещё только формируют представления о социальных отношениях и учатся выражать свои эмоции. Они отражают уровень привязанности, уровень тревожности и способность к эмпатии;

- у 10% детей вызывают переживания природные явления («когда на улице холодно», «небо в тучах»). Это может говорить о чувствительности к изменениям в окружающей среде, способности замечать и интерпретировать внешние сигналы, что проявляется в частой смене настроения. Это также может быть связано с возрастными особенностями восприятия и эмоциональным развитием.

На основании проведенного исследования выявлен уровень тревожности у каждого ребенка дошкольного возраста, принявшего участие в исследовании на контрольном этапе. В таблице 16 представлен сравнительный анализ уровня тревожности дошкольников с ЗПР в контрольной группе. Сравнительный результат исследования уровня тревожности дошкольников с

ЗПР контрольной группы на контрольном этапе эксперимента показал отсутствие динамики. Это означает, что уровень тревожности остался на прежнем уровне. Дети, по-прежнему, проявляют признаки тревожности, такие как беспокойство, неуверенность, напряжение или другие эмоциональные проявления, характерные для этого состояния.

Таблица 16. Уровень тревожности дошкольников контрольной группы, контрольный этап эксперимента

| Уровень         | КГ на констатирующем этапе |    | КГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Средний уровень | 5                          | 50 | 5                       | 50 |
| Высокий уровень | 3                          | 30 | 3                       | 30 |

Как свидетельствует гистограмма 15, в контрольной группе не произошли изменения уровня тревожности дошкольников с ЗПР на контрольном этапе эксперимента. Результаты констатирующего этапа аналогичны результатам контрольного этапа исследования. Отсутствие изменений уровня тревожности в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента может проявляться в сохранении прежних распределения показателей тревожности или незначительных вариациях в результатах. Это означает, что базовые характеристики тревожности у детей контрольной группы не претерпели существенного изменения за период исследования.

Отсутствие изменений в показателях также свидетельствует о стабильности причин, поддерживающих тревожность у участников контрольной группы. Сохранение негативного фона (сложности в общении со сверстниками, чрезмерные требования взрослых) способно удерживать тревожность на высоком уровне. Отдельные личностные особенности, такие как тревожная мнительность, низкая или противоречивая самооценка, снижают чувствительность тревожности к кратковременным воздействиям. В ситуации, когда внешние условия, порождающие тревогу, остаются неизменными (например, отсутствуют резкие перемены в учебном процессе

или социальном окружении), уровень тревожности может сохранять свою устойчивость.

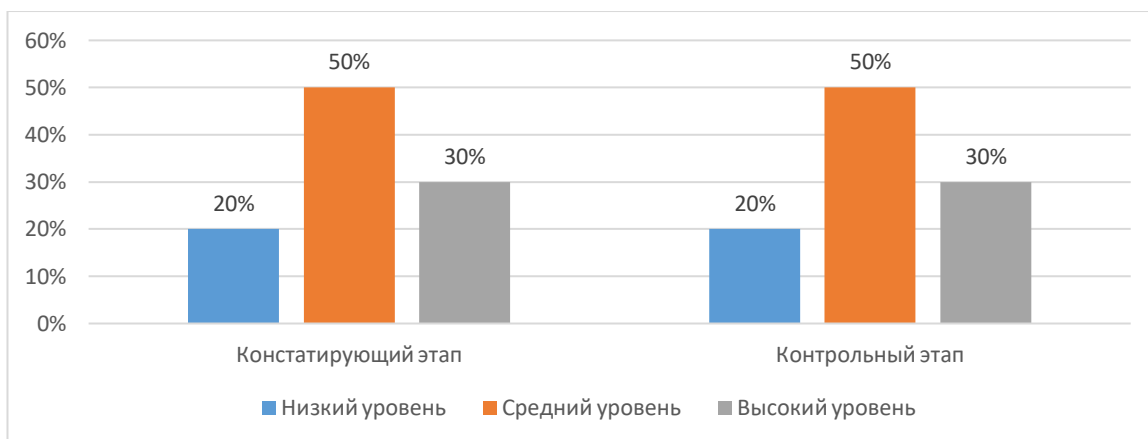


Рисунок 15. Сравнительный результат замера уровня тревожности дошкольников контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

В таблице 17 представлен сравнительный анализ уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы.

Таблица 17. Уровень тревожности дошкольников экспериментальной группы, контрольный этап эксперимента

| Уровень         | ЭГ на констатирующем этапе |    | ЭГ на контрольном этапе |    |
|-----------------|----------------------------|----|-------------------------|----|
|                 | Количество                 | %  | Количество              | %  |
| Низкий уровень  | 2                          | 20 | 2                       | 20 |
| Средний уровень | 4                          | 40 | 7                       | 70 |
| Высокий уровень | 4                          | 40 | 1                       | 10 |

На рисунке 16 представим результаты исследования уровня тревожности дошкольников из экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента. Так, 20% детей имеют низкий уровень тревожности, как и на констатирующем этапе. Увеличилось количество детей, имеющих средний уровень тревожности с 40% до 70%. Уменьшилось количество детей, имеющих высокий уровень тревожности с 40% до 10%.

Таким образом, в экспериментальной группе после проведения формирующего этапа эксперимента отмечено снижение уровня тревожности. Это проявилось в изменении распределения детей по уровням тревожности, а также в качественных изменениях в поведении и эмоциональном состоянии

детей. В ходе деятельности дети проявляли меньшее эмоциональное напряжение. Дошкольники стали меньше проявлять беспокойство в ситуациях, которые ранее вызывали тревогу (например, в общении со взрослыми или сверстниками). Стало заметным повышение уверенности в себе и своих силах. У детей появилась уверенность в общении с другими людьми, в деятельности, снизились страхи. Качественные изменения проявляются в снижении агрессивных проявлений, раздражительности и страхов. Улучшились межличностные отношения: дети экспериментальной группы стали лучше устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми, проявлять больше инициативности и самостоятельности в играх и занятиях.

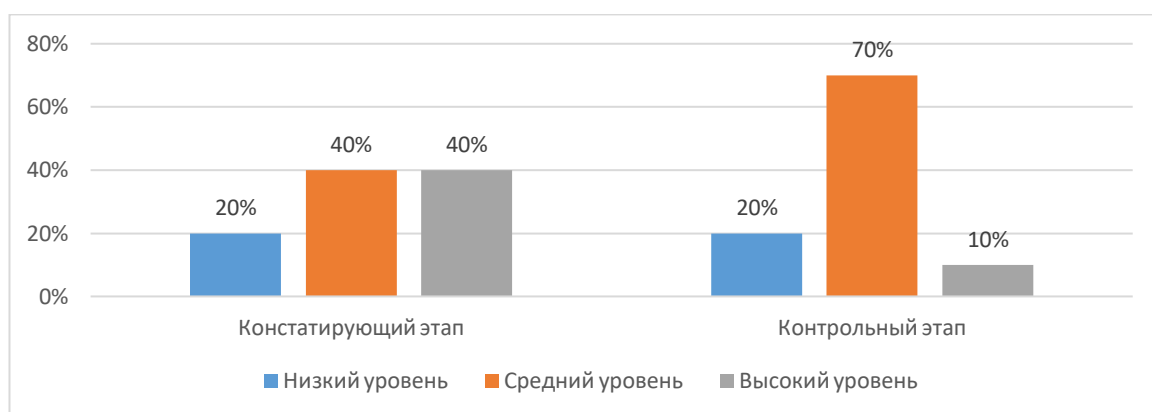


Рисунок 16. Сравнительный результат исследования уровня тревожности дошкольников экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

Анализ данных контрольного этапа эксперимента позволяет утверждать, что параметры у детей из контрольной группы не претерпели изменений. Итоги контрольного этапа соответствуют результатам, полученным на констатирующем этапе эксперимента. Как и ранее, дети этой группы проявляли признаки тревоги в ситуациях повышенного давления (неуклонное соблюдение инструкций взрослых, процесс отхода к ночному отдыху, агрессивные действия близких), эмоциональную и моторную напряженность; чрезмерную ориентацию на результат своих действий, опаску неуспеха из-за сложностей в самостоятельном анализе корректности решения задачи

(ребенок ожидает сторонней оценки от взрослого); устойчивое предчувствие негативного отношения со стороны взрослых или других детей.

После внедрения программы психологической коррекции тревожности у дошкольников с задержкой психического развития в экспериментальной группе наблюдалась положительная динамика в изменении показателей тревожности. Изменения охватили все ключевые показатели: уменьшение уровня тревоги, возникающей в условиях стресса (беспрекословное выполнение требований взрослых, момент засыпания, агрессия членов семьи), эмоционального и телесного напряжения; снижение интенсивности реагирования на итоги своей деятельности, страха ошибки при затруднениях в самостоятельном оценивании правильности выполнения задания (ребенок рассчитывает на внешнюю оценку взрослого), уменьшение страха и избегания неудач, рост самооценки; формирование коммуникативных умений для снижения постоянной предрасположенности к отрицательному восприятию от взрослых или сверстников.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанная и апробированная программа психологической коррекции показала свою эффективность, задачи выполнены в полном объеме.

### Выводы по третьей главе

В данной главе нами представлены теоретические основы формирующего этапа эксперимента, содержание программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития и анализ результатов контрольного этапа эксперимента.

1) На формирующем этапе исследования была внедрена специально разработанная психокоррекционная программа для снижения тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. В качестве основного инструмента были избраны игровые техники, как в наибольшей степени соответствующие возрастным и психологическим особенностям данной группы. Программа включала в себя несколько направлений, фокусирующихся на обучении распознаванию и выражению чувств, снижении телесного и эмоционального напряжения, а также на выработке конструктивных способов общения со сверстниками. Все занятия строились по интегративному принципу, объединяя приемы арт-терапии, телесно-ориентированной практики, ролевых игр и релаксации.

2) После реализации программы психологической коррекции тревожности был проведен контрольный этап эксперимента.

Согласно полученным данным, параметры у детей из контрольной группы не претерпели изменений. Итоги контрольного этапа соответствуют результатам, полученным на констатирующем этапе исследования. Как и ранее, дети этой группы проявляли признаки тревожности в ситуациях повышенного давления (неуклонное соблюдение инструкций взрослых, процесс отхода к ночному отдыху, агрессивные действия близких), эмоциональную и моторную напряженность; чрезмерную ориентацию на результат своих действий, опаску неуспеха из-за сложностей в самостоятельном анализе корректности решения задачи (ребенок ожидает

сторонней оценки от взрослого); устойчивое предчувствие негативного отношения со стороны взрослых или других детей.

В экспериментальной группе наблюдались изменения в снижении тревожности. Сократилось число детей с ЗПР с высоким уровнем тревожности на 30%. Анализ полученных данных выявил положительную динамику: снижение тревожности в стрессогенных ситуациях (безоговорочное подчинение требованиям старших, процесс отхода ко сну, агрессивные проявления со стороны родственников), а также уменьшение эмоциональной и физической зажатости. Наблюдалось ослабление остроты реакций на результаты собственных действий, боязни ошибиться при трудностях с самостоятельной проверкой правильности работы (ребенок ожидает оценочного суждения от взрослого), сокращение проявлений страха неудачи и стремления её избежать, повышение уровня самооценки. Кроме того, происходило развитие навыков общения, направленное на преодоление устойчивой склонности негативно воспринимать мнение или действия взрослых и ровесников.

Сравнение данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента подтверждает результативность апробированной программы. Таким образом, поставленные задачи программы психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития были выполнены. Можно сделать вывод, что разработанная нами программа является в достаточной мере эффективной.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы установили, что дети дошкольного возраста с задержкой психического развития демонстрируют имеют высокий уровень тревожности. Причиной этого является специфика их эмоциональной сферы, отличающейся неустойчивостью, а также менее сформированные способности к компенсации и психологической защите. Данные особенности делают их более уязвимыми перед сложными ситуациями, что и провоцирует возникновение страхов, опасений и устойчивой тревожности.

В ходе работы был осуществлен анализ и систематизация существующих подходов к диагностике тревожности у детей дошкольного возраста. На основе этих данных была организовано и проведено эмпирическое исследование по выявлению и коррекции тревожности у данной категории испытуемых.

По результатам первичной диагностики в экспериментальной группе 1 на констатирующем этапе определено преобладание в ней детей со средним уровнем тревожности (50%). Доля детей с высоким уровнем составила 30%, а с низким – 20%. По результатам первичной диагностики в экспериментальной группе 2 было отмечено примерно равное распределение детей со средним и высоким уровнем тревожности (40% соответственно). Дошкольников с низким уровнем выявлено 20%.

У дошкольников с ЗПР обнаружены специфические особенности тревожности, обусловленные незрелостью эмоционально-личностной сферы: беспокойство, возникающее в напряженных условиях, эмоциональное и мышечное напряжение; повышенная чувствительность к результатам собственных действий, страх неудачи на фоне трудностей в самостоятельной оценке правильности выполнения задачи; постоянное ожидание негативного отношения со стороны взрослых или сверстников.

Диагностика показала необходимость внедрения психолого-педагогической программы для коррекции тревожности у дошкольников. На формирующем этапе исследования для экспериментальной группы 2 была разработана и апробирована программа психокоррекционных игр и упражнений, призванных снизить тревожность. Программа включала в себя несколько направлений, фокусирующихся на обучении распознаванию и выражению чувств, снижении телесного и эмоционального напряжения, а также на выработке конструктивных способов общения со сверстниками. Она включала три модуля: 1) игры для развития уверенности в стрессовых ситуациях и регуляции поведения; 2) игры для повышения самооценки; 3) упражнения на снижение мышечного тонуса. Всего 18 занятий. Занятия из разных модулей проводились в чередующемся порядке.

Контрольный этап был проведен для оценки эффективности психокоррекционной программы. Диагностика осуществлялась теми же методами, что и на констатирующем этапе. В контрольной группе итоги контрольного этапа соответствовали результатам, полученным на констатирующем этапе исследования. Как, и прежде, дети демонстрировали признаки тревожности в ситуациях повышенного давления (со стороны близких), эмоциональную и моторную напряженность; устойчивое предчувствие негативного отношения со стороны взрослых или других детей и др.

Результаты контрольного этапа зафиксировали положительную динамику как в качественных, так и в количественных показателях экспериментальной группы. В частности, у детей данной группы произошло снижение уровня тревожности на 30%, что свидетельствует об успешности проведенной работы. Уменьшение уровня тревоги, возникающей в условиях стресса (беспрекословное выполнение требований взрослых, момент засыпания, агрессия членов семьи), эмоционального и телесного напряжения; снижение интенсивности реагирования на итоги своей деятельности, страха ошибки при затруднениях в самостоятельном оценивании правильности

выполнения задания (ребенок рассчитывает на внешнюю оценку взрослого), уменьшение страха и избегания неудач, повышение самооценки; формирование коммуникативных умений для снижения постоянной предрасположенности к отрицательному восприятию от взрослых или сверстников – зафиксированы на контрольном этапе.

Таким образом, разработанная и апробированная нами программа психологической коррекции тревожности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является в достаточной мере эффективной.

В итоге можно сделать вывод, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, а гипотеза получила полное подтверждение.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебник для вузов. — М.: Издательство Юрайт, 2012. — 811 с.
2. Абрамян Л. А. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселова; сост. Е. В. Зворыгина. — М.: Просвещение, 1998. — 284 с.
3. Акимова К. С. Тревожность у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве: Сборник научных трудов по результатам Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию высшего педагогического образования Магнитогорска, Магнитогорск, 30–31 марта 2022 года. — Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. — С. 61-65.
4. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2026. — 195 с.
5. Астапов В.М. Тревожность у детей. — М.: ПЕР СЭ; Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. — 160 с.
6. Бабкина Н.В. Выбор индивидуального образовательного маршрута для ребенка с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2017. — № 2. — С. 16-22.
7. Баженова О.В. Тренинг эмоционально-волевого развития для дошкольников и младших школьников. — СПб. : Речь ; М.: Сфера, 2010. — 192 с.
8. Барышникова Е. В. Исследование тревожности детей старшего дошкольного возраста // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №4. С.1-7.
9. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. — СПб. : Питер, 2019. — 448 с.

10. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – М. : 1988. – 270 с.

11. Борякова, Н. Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития (Организационный аспект): методическое пособие / Борякова Н. Ю., Касицына М. А. – М.: Сфера : Секачев В., 2007. – 79 с.

12. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография. – М. : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2016. – 170 с.

13. Васильев В.В. Роль тревожности как эмоционального фактора социально психологической адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 11А. С. 84-93.

14. Вачков И. Тревожность, тревога, страх: различение понятий // Школьный психолог. 2004. №8 (152). 7-9 с.

15. Винникова Е.Л. О психологических механизмах становления морального поведения у детей с задержкой психического развития / Е.Л. Винникова, Е.С. Слепович // Дефектология. 1999. №1. С.18 - 24.

16. Герасимова Е. Н. Преодоление эмоционального неблагополучия дошкольников как условие сохранения их психологического здоровья / Е. Н. Герасимова, И. В. Фаустова // Психология образования в поликультурном пространстве. 2018. № 1(41). С. 34-39.

17. Данченкова С. Н. Коррекционно-развивающая работа с ребенком, имеющим диагноз ЗПР // Вестник практической психологии образования. – 2015. № 4(45). С. 44-52. EDN VBJTYZ.

18. Деревянкина Н. А. Особенности эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2005. – 25 с.

19. Довгая Н.А. Детские страхи и тревожность в период пандемии // Заметки ученого. 2022. № 3-1. С. 158-163

20. Евтушенко И.Н., Иванова И.Ю., Артеменко Б.А., Терещенко М.Н., Пермякова Н.Е. К вопросу об организации здоровьесберегающей среды в дошкольных образовательных организациях // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 108-113.

21. Живодуева А. А. Теоретический анализ исследования динамики тревожности младших школьников // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (363). – С. 365-366.

22. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – СПб. : Издательство «СОЮЗ», 2000. – 448 с.

23. Захарова Н.В. Снижение тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами игровой коррекции / Н.В. Захарова, Т.В. Першина // Концепт. 2015. Т. 13. С. 1771-1775.

24. Звенигородская М. А. Тревожность в современном обществе: определение, значение и влияние данного феномена на поведение людей // Молодой ученый. 2020. № 4(294). С. 256-258.

25. Ибахаджиева Л.А. «Тревожность» как психологическое явление: интерпретация термина, особенности проявления // МНИЖ. 2021. №11-4 (113). С.45-49

26. Истратова О.Н. Психологическое тестирование детей от рождения до 10 лет / О.Н. Истратова, Г.А. Широкова. – Ростов н / Д : Феникс, 2008. – 317 с.

27. Карелина И. О. Эмоциональная сфера детей: возрастные и индивидуальные особенности, диагностика, развитие в совместной образовательной деятельности с педагогом: учебное пособие. – Прага: Vědecko vydatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 195 с.

28. Карпушкина Н. В., Конева И. А., Костерина Н. В. Особенности эмоциональных нарушений (тревожность, страхи) у старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72-2. С.330-334.

29. Касицына М. А. Коррекционная ритмика: Комплекс практических материалов и технология работы с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР / М. А. Касицына, И. Г. Бородина. – М. : Гном и Д, 2005. – 215 с.
30. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности: Учебное пособие. –СПб.: «Речь», 2003. – 198 с.
31. Костина Л. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2001 – 160 с.
32. Кузнецова Е. В. Арт-терапия как средство эмоционального развития детей младшего школьного возраста / Е. В. Кузнецова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 2-1. – С. 109-113.
33. Кулагина И.Ю. Эмоциональные реакции детей с задержкой психического развития в оценочной ситуации // Дефектология. 1987. № 3. С. 9-15.
34. Леви В. Л. Приручение страха/ В. Л. Леви. – М. : Метафора, 2006. – 192 с.
35. Лисичкина А. Г., Овчинников М. В., Трушина И. А. Особенности самооценки и тревожности детей 5-7 лет в контексте кросс-культурного исследования // АНИ: педагогика и психология. 2018. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samootsenki-i-trevozhnosti-detey-5-7-let-v-kontekste-kross-kulturnogo-issledovaniya> (дата обращения: 29.01.2026).
36. Лубовский, В. И. Специальная психология / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева; под ред. В. И. Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
37. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии: учебник для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 318 с.
38. Методика «Кактус» М.А. Панфиловой [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/8/88/Методика\\_Кактус.pdf](https://www.surwiki.admsurgut.ru/wiki/images/8/88/Методика_Кактус.pdf) (дата обращения: 29.01.2026).

39. Методические рекомендации «Особенности обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ. / Маркелова Ю.И., Монахова Н.А., Крайнова М.В., Кольчугина Н.И. – Иваново, 2020. – Ч.2. – 47 с.

40. Мисунов С.Н. Понятие тревожности // Вестник науки. 2021. №2 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-trevozhnosti> (дата обращения: 29.01.2026).

41. Мисунов С. Н., Яникина М. А. Задержка психического развития // Вестник науки. 2021. №2 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zaderzhka-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 30.01.2026).

42. Моница Г.Б., Лютова Е.К. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - СПб.: Изд-во «Речь», 2007.

43. Мысина Ю.Н. Предупреждение школьной тревожности дошкольников // Вестник Московского информационно-технологического университета - Московского архитектурно-строительного института. 2019. №1. С.62-66.

44. Немов Р.С. Психологический словарь. – М.: Владос, 2009. – 407 с.

45. Никонова С. Л. Психолого-педагогическая коррекция тревожности у старших дошкольников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № S1. С. 236-240.

46. Новикова А. А. Особенности проявления тревожности у детей дошкольного возраста 4-7 лет // Холодная наука. 2024. №1. С.15-23.

47. Онищук А. О. Коррекция эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития посредством коррекционно-развивающих упражнений // Студент и научно-технический прогресс. Психология и педагогика: тезисы докладов XLIX студенческой научной конференции, Челябинск, 29 апреля 2025 года. – Челябинск: ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет», 2025. – С. 152-155.

48. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: моделирование образовательных программ : учебник для среднего профессионального образования / под редакцией Н. В. Микляевой. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 362 с.

49. Павлова С. А. Тревожность детей старшего дошкольного возраста и ее психолого-педагогическая коррекция / С. А. Павлова, А. Е. Матроницкая // Вестник ГГУ. 2021. № 2. С. 85-92.

50. Панфилова М. А. Коррекция тревожности у старших дошкольников с задержкой психического развития: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / Моск. гор. пед. ун-т Ком. образования Правительства Москвы. – Москва, 2007. – 22 с.

51. Плотникова, К. М. Социально-эмоциональное развитие дошкольников / К. М. Плотникова // Вопросы дошкольной педагогики. — 2019. – № 2 (19). – С. 17-20.

52. Преодоление тревожности и страхов у детей 5-7 лет : диагностика, занятия, рекомендации / авт. сост. Н.Ф. Иванова. – Волгоград: Учитель, 2009. – 191 с.

53. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Москва: МПСИ ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2016. – 304 с.

54. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л. Б. Баряева, И. Г. Вечканова, О. П. Гаврилушкина [и др.] ; Центр диагностики, консультирования и игровой поддержки развития детей профессора Л.Б. Баряевой. – СПб. : Центр диагностики, консультирования и игровой поддержки развития детей профессора Л.Б. Баряевой, 2010. – 431 с.

55. Психология: словарь / Абраменкова В. В., [и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

56. Роджерс К. Эмпатия. – М.: Академия, 2015. – 472 с.

57. Романенко О. Н. Классические представления о тревожности // Форум молодых ученых. 2019. №3 (31). С.690-697.

58. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: АСТ, 2025. – 960 с.

59. Рязанцева Т.Г. Эмоциональное развитие дошкольников с разным социометрическим статусом: теоретический анализ проблемы // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2022. № 09 (74). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/emotsionalnoe-razvitie-doshkolnikov-s-raznym-sotsiometricheskim-statusom-teoreticheskij-analiz-problemy.html> (Дата обращения: 30.09.2022)

60. Савва Л. И., Хабибулин Д. А., Егоров В. В. Особенности тревожности и страхов у детей среднего дошкольного возраста из полных и неполных семей // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. №6. С.1-11.

61. Специальная психология: учебник для вузов / ответственный редактор В. И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2026. – 598 с.

62. Сухарева Н. В. Тревожность, тревога, страх: соотношение понятий / Н. В. Сухарева // Теория и практика современной науки. 2018. № 5(35). С. 813-816.

63. Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031900 – Специальная психология, 032000 – Специальная дошкольная педагогика / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2011. – 173 с.

64. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина ; под ред. Г. А. Урунтаевой. – М.: Просвещение, 1995. – 288 с.

65. Фадеева А.А., Данилова М.В. Психолого-педагогическая профилактика страхов детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/85PSMN619.pdf> (дата обращения: 03.08.2020).

66. Тригер Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – М. [и др.] : Питер, 2008. – 190 с.

67. Хапренков И. И. Особенности проявления тревожности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с позиции специальной психологии // Евразийский научный журнал. 2016. №12. С.

68. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Новые пути в психоанализе. – СПб.: Питер, 2021. – 304 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

## Приложение 1

Результаты опроса детей дошкольного возраста на констатирующем этапе  
эксперимента

| №                        | Методика «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» |         | Методика «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) |         | Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) | Уровень тревожности |
|--------------------------|---|---------|--|---------|---|---------------------|
|                          | ИТ  | Уровень | Кол-во   | Уровень | Уровень   |                     |
| Экспериментальная группа |   |         |  |         |   |                     |
| 1.                       | 5(36%)  | СУ      | 8  | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 2.                       | 8(57%)  | ВУ      | 17   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 3.                       | 2(14%)  | НУ      | 5  | НУ      | СУ  | НУ                  |
| 4.                       | 8(57%)  | ВУ      | 17   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 5.                       | 5(35%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 6.                       | 2(14%)  | НУ      | 5  | НУ      | СУ  | НУ                  |
| 7.                       | 5(35%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 8.                       | 5(36%)  | СУ      | 8  | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 9.                       | 8(57%)  | ВУ      | 17   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 10.                      | 8(57%)  | ВУ      | 17   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| Контрольная группа       |   |         |  |         |   |                     |
| 1.                       | 7(50%)  | СУ      | 13   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 2.                       | 5(36%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 3.                       | 4(29%)  | СУ      | 5  | НУ      | НУ  | НУ                  |
| 4.                       | 9(64%)  | ВУ      | 19   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 5.                       | 4(29%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 6.                       | 4(29%)  | СУ      | 5  | НУ      | НУ  | НУ                  |
| 7.                       | 7(50%)  | СУ      | 13   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 8.                       | 9(64%)  | ВУ      | 19   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 9.                       | 5(36%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 10.                      | 9(64%)  | ВУ      | 18   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |

Каталог упражнений и игр на снижение тревожности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

| №  | Название упражнения, игры         | Содержание   |
|----|-----------------------------------|--|
| 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. Все движения выполняются под музыку.   |
| 2. | Упражнение «Качели»               | Дети в парах. Один из участников становится в позу эмбриона, другой его раскачивает. Далее меняются.   |
| 3. | Игра-упражнение «Испуганный ежик» | Один участник изображает испуганного ежика, свернувшегося в клубок. Задача другого – попытаться соответствующими жестами, словами установить контакт с «ежиком», успокоить его и заслужить его доверие, чтобы он развернулся.  |
| 4. | Упражнение «Волшебный лес»        | <p>Вы оказались в чудесном, теплом лесу. Он не пугает вас, а наоборот кажется приветливым и гостеприимным. Ярко светит солнце, его теплые лучики пробиваются через листву многовековых деревьев-великанов и ласково касаются ваших волос, вашего лица. Воздух свежий, насыщенный разными ароматами леса, попробуйте ощутить лесные запахи (<i>пауза</i>). Вы слышите пение птиц? Вслушайтесь, лес полон звуков (<i>пауза</i>) Перед вами тропинка. Идите по ней. Тропинка узенькая, вы идете медленно, наслаждаетесь красотой. Подойдите к любому дереву, потрогайте его кору, мох на ней, поднимите голову вверх и разглядите его крону. Теплый ветер нежно играет вашими волосами и успокаивает вас, вы чувствуете себя в этом лесу как дома. Вы идете дальше по знакомой тропинке и выходите на поляну, окруженную могучими деревьями. В центре поляны небольшое дерево. Видимо очень старое, оно не высокое, но ствол его слишком широкий, крона раскидистая, крепкие ветки (<i>пауза</i>).</p> <p>Под деревом сидит старик-мудрец, он знает ответы на все вопросы. Он не вызывает у вас чувство страха или опасения, наоборот уважение и доверие. Подойдите поближе, видите, мудрец улыбается вам. Присмотритесь к нему, постарайтесь запомнить его внешность, лицо, глаза. Хотите поговорить с ним? Вы же не зря сюда пришли, он знает все. Попробуйте с ним поговорить о себе. Спросите его: «Кто Я такой?» (<i>пауза</i>).</p> <p>Продолжайте разговор со стариком, старайтесь внимательно смотреть на него и вслушивайтесь в его слова.</p> <p>Сейчас я начну считать от семи до одного. С каждой следующей цифрой вы станете все больше и больше</p> |

|    |   |  |
|----|---|--|
|    |   | <p>Сейчас я начну считать от семи до одного. С каждой следующей цифрой вы станете все больше и больше выходить из состояния расслабленности – вплоть до того момента, когда я назову цифру «один» и вы встанете отдохнувшими, бодрыми, полными новых сил и энергии. С этого момента голос ведущего должен также становиться более бодрым, звучным, эмоциональным. Однако спешить здесь не нужно.</p> <p>Итак, семь... Вы чувствуете как к вам возвращается ощущение собственного тела... Вялость и апатия отступают. Вы начинаете возвращаться в свое нормальное состояние. Шесть... Ваши мышцы наполняются силой и энергией... Вы пока неподвижны, но пройдет несколько мгновений, и вы сможете легко встать и начать двигаться... Пять... Сохраняется состояние спокойствия, но оно начинает наполняться ощущений силы и возможности действовать... Расслабленность заменяется собранностью... Четыре... Вы чувствуете, что окончательно пришли в себя и уже готовы к проявлению активности. Бодрость и энергия все больше наполняют вас. Три... Пошевелите ступнями. Вы полностью чувствуете свои ноги и способны легко напрячь мышцы. Пошевелите пальцами рук. Медленно сожмите пальцы в кулак Два. Не открывая, глаза поворачивайте головой. Вы бодры, наполнены силой и энергией. Вы хорошо отдохнули. Вы спокойны и уверены в себе. Один. Открыли глаза. Встали. Не делайте это слишком быстро. Какие у вас ощущения?</p> |
| 5. | Упражнение «Волшебный клубочек».                          | <p>Педагог предлагает детям сесть в круг. И подвести итоги занятия. Педагог передает клубок ниток ребенку, тот наматывает нить на палец и при этом говорит ласковое слово, или доброе пожелание, или ласково называет рядом сидящего ребенка по имени, или произносит «волшебное вежливое слово» и т. п. Каждый ребенок в ходе упражнения также называет то, что ему сегодня понравилось на занятии, говорит, что нового узнал на занятии. Затем клубок передает следующему ребенку, пока не дойдет роль до педагога. Он в свою очередь, говорит слова благодарности детям за их активность и участие в играх, приглашает на следующие занятия.</p>  |
| 6. | Упражнение «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся» | <p>1. Протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь получше узнать своего партнера. Поздоровайтесь с каждым пальчиком, ладошкой, пыльной стороной ладони, ее ребром. Какими вежливыми словами мы можем сопроводить приветствие.<br/>Опустите руки.</p>   |

|     |                                    |   |
|-----|------------------------------------|---|
|     |                                    | <p>2.Снова вытяните руки вперед, но теперь ваши ручки ссорятся друг с другом. Постучите своими кулачками о кулачки партнера, громко хлопните своими ладошками о ладошки соседа, возьмитесь руками так, чтобы пальцы образовали попарно «замочки», поворачивайте кистями рук. Какими словами мы можем сопровождать ссору. Опустите руки.</p> <p>3.Ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, они просят прощения. Погладьте руки друг друга, выполните крепкое рукопожатие, проиграйте мирилку «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись». Вы расстаетесь друзьями.</p>   |
| 7.  | Упражнение «Интонация»             | Произнесите звук «О»: удивленно; испуганно; грустно; радостно.  |
| 8.  | Игра «Путаница»                    | Сейчас один из вас, доброволец, должен выйти за двери. Остальные должны встать в круг и взяться за руки. После того как образуется плотное кольцо, необходимо «запутаться», не разжимая рук. Когда «клубок» будет готов, мы пригласим ведущего, который «распутает» группу». Можно провести путаницу еще раз, предложив кому-либо из группы «запутать» всех остальных, а другому ведущему распутать.  |
| 9.  | Упражнение «Эмоциональный словарь» | Перед детьми раскладывают набор карточек с изображением лиц в различных эмоциональных состояниях. Ребенку предлагают ответить на вопрос «Какие эмоциональные состояния изображены на карточках?». После этого ребенку предлагают вспомнить, когда он сам был в таком состоянии. Как он чувствовал себя, находясь в данном состоянии? Хотел бы он снова вернуться в это состояние? А может ли данное выражение лица отражать другое состояние человека? А в каких состояниях, которые изображены на карточках, ты был еще? Давай их нарисуем.  |
| 10. | Упражнение-игра «Страна чувств»    | <p>«Далеко-далеко, а может быть, и близко, есть волшебная страна, и живут в ней Чувства: Радость, Удовольствие, Страх, Вина, Обида, Грусть, Злость и Интерес.</p> <p>Живут они в маленьких цветных домиках. Причем каждое Чувство живет в домике определенного цвета. Кто-то живет в красном домике, кто-то в синем, кто-то в черном, кто-то в зеленом. Каждый день, как только встает солнце, жители волшебной страны занимаются своими делами.</p> <p>Но однажды случилась беда. На страну налетел страшный ураган. Порывы ветра были настолько сильными, что срывали крыши с домов и ломали ветви деревьев. Жители успели спрятаться, но домики спасти не удалось.</p> <p>И вот ураган закончился, ветер стих. Жители вышли из укрытий и увидели свои домики разрушенными.</p> |

|     |                                 |   |
|-----|---------------------------------|---|
|     |                                 | <p>Конечно, они были очень расстроены, но слезами, как известно, горю не поможешь. Взяв необходимые инструменты, жители вскоре восстановили свои домики. Но вот беда – всю краску унес ветер. У вас есть цветные карандаши. Пожалуйста, помогите жителям и раскрасьте домики».</p> <p>Таким образом, детям предлагается поработать с первой колонкой, где изображены домики.</p> <p>во время урагана жители были так напуганы, что совсем забыли, в домике какого цвета жил каждый из них. Пожалуйста, помогите каждому жителю найти свой домик. Закрасьте или подчеркните название чувства цветом, соответствующим цвету его домика.</p> |
| 11. | Упражнение «Поверь в свои силы» | <p>«Если бы ты был растением, то каким? Какие бы у тебя были листья? С зубринами или гладкие? Были ли бы у тебя шипы? А цветы? Какого цвета?» Все изображают себя в виде какого-нибудь растения, реального или выдуманного. По желанию они рассказывают о своем рисунке (лучше всего - в парах). Затем они их вырезают и размещают на большом листе бумаги, формируя один красивый сад (можно добавить границы и т. д.). Это упражнение особенно эффективно для развития групповой сплоченности, сотрудничества, осознания группы как целого.</p>   |
| 12. | Игра «Портрет героя»            | <p>Способ перевоплощений, предложенный Л. А. Абрамян. В игре-драматизации ребенок лепит, рисует, создает образ, переделывая самого себя в другого ребенка.</p>  |
| 13. | Игра «Игрушка-охранник»         | <p>Использование игрушки, выполняющей роль охранника, например, спрей-охранник от страхов.</p>  |
| 14. | Игра «Солнечные зайчики»        | <p>Педагог завешивает все окна в комнате для занятий. Берёт фонарики и показывает детям, как от их света на стене появляются желтые пятна: «Это солнечные зайчики». Предложите детям поймать ладошками «зайчиков». Если «зайчики» окажутся на полу – его можно ловить ногами. В это время педагог читает детям стих:</p> <p>Скачут побегайчики<br/>Солнечные зайчики,<br/>Мы зовем их – не идут, были тут – и нет их тут.<br/>Прыг, прыг по углам,<br/>Были там – и нет их там.<br/>Где же зайчики? Ушли,<br/>Мы нигде их не нашли (на стихи А. Бродского).</p>   |
| 15. | Игра «Волшебное зеркальце»      | <p>Педагог стоит перед детьми, изображает разные эмоциональные состояния, а дети их повторяют. Отражают все эмоции психолога, как зеркала. Затем дети изображают противоположные эмоциональные состояния, имитируя тем самым «кривые зеркала».</p>  |
| 16. | Игра «Слоны и бабочки»          | <p>Целью игры является развитие коммуникативных навыков.</p>  |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     |  | Психолог предлагает детям превратиться в слонов. Дети ходят по комнате, изображая слонов, при встрече общаются друг с другом. Затем педагог предлагает детям стать бабочками. Дети, изображая бабочек, легко порхают по комнате и общаются.   |
| 17. | Игра «Гусеница»                            | Успех продвижения всех детей зависит от умения каждого ребенка скоординировать свои усилия с действиями остальных участников. Все ребята превращаются в одну большую гусеницу, и все вместе передвигаются по комнате. Детям нужно построиться цепочкой, руки положить на плечи впереди стоящего ребенка. Между животом одного играющего и спиной другого зажимается воздушный шар. Дотрагиваться руками до воздушного шара строго воспрещается! Первый в цепочке участник держит свой шар на вытянутых руках. Таким образом, в единой цепи, но без помощи рук, дети должны пройти по определенному маршруту.  |
| 18. | Игра «Зайки и слоны»                       | 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. Затем педагог говорит: «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными и 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. |
| 19. | Упражнение «Путешествие на голубую звезду» | Дети ложатся на ковер на спину, звучит музыка. Психолог говорит: «Наша родная планета – Земля. Здесь живут люди, звери, птицы, насекомые, растения. Но люди любят мечтать, хотят знать, есть ли у нас соседи? Сейчас помечтаем и мы... Лягте удобно, посмотрите на темное ночное небо с яркими звездами. Где-то там, далеко далеко, тоже есть жизнь. Мы отправляемся в увлекательное путешествие к загадочной Голубой Звезде. Вы – команда межпланетного космического корабля землян. Каждый занял свое место. Сейчас корабль поднимется в небо. Вдох – выдох (3 раза). Крепко- крепко сожмите в кулачках штурвалы и сильно надавите на педали. Держите, держите. Молодцы! А теперь отпустите штурвалы и педали... Вдох - выдох.  |

|     |                                       |  |
|-----|---------------------------------------|--|
|     |                                       | <p>Чувствуете, как приятное тепло растекается по нашему телу, прижимает нас. Корабль взлетает. Нам становится легко. Важно сейчас ровно дышать вдох – выдох (3 раза). Хорошо! Мы почти не чувствуем своего тела, оно легкое, невесомое. Вдох – выдох (2 раза). Мы летим в космосе. На нас приветливо смотрят звезды, приглашают к себе в гости, но наша цель – Голубая Звезда... И вот она уже близко, яркая, голубая. Давайте сделаем плавную посадку. Снова крепко возьмемся за штурвалы, сильно надавим на педали, сделаем глубокий вдох – и выдох (2 раза) и отпустим штурвалы и педали. Как плавно и мягко мы сели! Выйдем из корабля... Перед вами океан, где нет воды. Цветы, всюду цветы; белые, желтые, оранжевые, розовые с голубыми стебельками, поэтому планета и кажется совсем голубой. В этом океане цветов живут необычные существа с прозрачными крылышками, 24 огромными голубыми глазами, серебристыми усиками. Это и есть наши соседи, жители Голубой Звезды – Чистокрылышки. Они рады нам, улыбаются, мы им нравимся, они предлагают нам свою дружбу и нежность. Они протягивают нам свои чистые крылышки. Мы тоже протягиваем им руки и чувствуем, как в наше тело входит тепло, покой, доброта. Пора возвращаться на Землю. Мы возьмем все это добро, радость и чистоту с собой и поделимся счастьем с родными и друзьями, со всеми людьми. Милые Чистокрылышки, дорогие соседи, мы рады встрече с вами, мы никогда не забудем вас, будем стараться быть такими же добрыми, чистыми и нежными. А теперь немного потянитесь, выпрямитесь и снова окажитесь в нашей комнате с нами. Как вы себя чувствуете? Расскажите, что представляли? Нарисуйте свое настроение или то, что представляли во время путешествия».</p> |
| 20. | Игра «Дракоша, кусающий свой хвостик» | <p>Эта игра помогает детям избавиться от имеющихся страхов, снять напряженность и невротические состояния.</p> <p>На время проведения игры включается веселая музыка. Дети, выстроившись цепочкой друг за другом и держась за плечи впереди стоящего товарища, изображают туловище дракона. Стоящий первым ребенок, который являет собой голову чудовища, старается поймать «хвостик» – последнего в цепочке ребенка, задача которого – ловко увернуться.</p>  |
| 21. | Игра «Шалтай-болтай»                  | <p>Шалтай-болтай сидел на стене<br/>Шалтай-болтай свалился во сне...</p> <p>Ребенок поворачивает туловище вправо – влево. На слова «Свалился во сне» резко наклоняет корпус вниз.</p>  |
| 22. | Упражнение «Покажи себя»              | <p>Болезненную замкнутость можно попытаться развязать, если дать детям возможность выразить себя, играть роль другого, говоря чужим голосом. Маски, костюмы</p>  |

|     |  |   |
|-----|--|---|
|     |  | высвобождают такие неожиданные стороны поведения, которые обычно заторможены. Детям раздаются маски или пусть они их сделают сами. Каждый ребенок возьмет себе новое имя и в игре поведет себя в соответствии со своей новой ролью. Преобразиться можно также, раскрасив лицо. Для выражения чувств могут быть задействованы куклы.   |
| 23. | Игра «Упрямый ослик»                         | В этой игре ребенок-ослик (или родитель-ослик) все делает наоборот. Когда говорят идти — он стоит, говорят стоять — он идет. Играть можно в специально выделенное время, а можно придумать кодовое слово: услышав его, ребенок в повседневной жизни придерживается правил игры. Такое упражнение может помочь в острой ситуации упрямства и создает пространство для безопасной тренировки этого качества.  |
| 24. | Психодинамическая медитация «Перевоплощения» | Представьте себе, что вы находитесь в сказочном лесу. В нем живет много разных животных. Изобразите зайца, волка, лису, медведя, змею, собаку, кошку, лягушку, жирафа. А теперь мы превращаемся в сказочных птиц и летим, свободно машем крыльями. У нас сильные и крепкие крылья. Птицы летят свободно и легко». Время перевоплощения 8-12 минут. Для занятия необходима подвижная музыка.   |
| 25. | Упражнение «Апельсин»                        | Возьмите апельсин и срежьте макушку фрукта. Теперь найдите глубокую тарелку. Представьте, что сок этих фруктов – та сила, которая поможет вам стать увереннее, а сила, с которой вы давите на апельсин, помогает избавиться от накопленного негатива. Затем старательно выдавив весь сок из апельсинов в тарелки, торжественно выпейте его. Вы обязательно обретете обещанную силу. Упражнение поможет выйти из непродуктивного состояния и успокоиться . |
| 26. | Игра «Боюськи»                               | Я буду вам называть что - то страшное, если вы боитесь, похлопайте в ладошки.<br>Боитесь ли вы:<br>Когда остаешься один?<br>Заболеть?<br>Воспитателей?<br>Страшных снов?<br>Темноты?<br>Волка, медведей, др. хищных зверей?<br>Пауков, змей?<br>Бури, грозы, урагана?<br>Огня, пожара?<br>Врачей?<br>Уколов, боли? Видите, как много «боюсек»!  |
| 27. | Упражнение «Мой страх»                       | Цель: научить детей выражать чувство страха в рисунке, развивать умения справляться с ним. Не всегда страх можно выразить словами. Иногда гораздо проще изобразить его на бумаге. Это мы сейчас   |

|     |                          |  |
|-----|--------------------------|--|
| 27. | Упражнение «Мой страх»   | и попытаемся сделать. Страх ведь так не любит, когда его рисуют. Он просто готов «растаять».<br>Цель: научить детей выражать чувство страха в рисунке, развивать умения справляться с ним. Не всегда страх можно выразить словами. Иногда гораздо проще изобразить его на бумаге. Это мы сейчас и попытаемся сделать. Страх ведь так не любит, когда его рисуют. Он просто готов «растаять».   |
| 28. | Упражнение «Радуга силы» | На листе акварельной бумаги нарисовать радугу, из кусков пластилина (основных цветов спектра) отделять небольшие кусочки. Предложите ребенку размазывать кусочки, повторяя вслух: «Я смелый», «Я сильный». «Я смелый» — дети повторяют, размазывая пластилин правой рукой; «я сильный» — размазывая пластилин левой рукой.   |
| 29. | Игра «Храбрые черепашки» | Упражнение делается лежа, лучше на боку или животе. Попросите ребенка представить, что он маленькая черепашка, которая лежит на желтом песочке (или мягкой травке) возле прозрачного ручейка (реки, озера или моря по желанию ребенка). Греет солнышко, черепашке тепло и хорошо. Ручки и ножки расслаблены, шейка мягкая... Вдруг появилась холодная туча и закрыла солнышко. Черепашке стало холодно и неудобно, и она спрятала ножки, ручки и шейку в панцирь (ребенок сильно напрягает спину, слегка выгибая ее и изображая тем самым панцирь; и так же напрягает шею, руки и ноги, как бы втягивая их под панцирь; 5 – 10 секунд). Но вот туча улетела, опять выглянуло солнышко, вновь стало тепло и хорошо. Черепашка согрелась, и ее шея, ручки и ножки стали теплыми и мягкими и опять появились из-под панциря (спина расслабляется 5 – 10 секунд).  |
| 30. | Игра «Противоборство»    | Игра заключается в противоборстве с кем-то, символизирующим опасность, победа над которым возможна только при подавлении в себе страха, при уверенных и точных действиях. «Противоборство» – это комплекс из последовательно проводимых игр.<br>Первая из игр – «Поединок» – фехтование на игрушечных саблях. Дети сражаются друг с другом по двое. Щит не применяется специально, так как создает искусственную защиту и уменьшает эффект игры. Адекватная защита состоит только в решимости и скорости действий. Хотя сабли и сделаны из пластика, прикосновения все-равно неприятно, так как ассоциируется с болью и смертью.<br>Вторая игра – «Стрельба из лука» – заключается в поочередной стрельбе из лука стрелами-присосками. Тот, в кого стреляют, отходит в конец комнаты. Обороняется щитом. Напряженное ожидание выстрела создает острое чувство беспокойства. Но, при этом ребенок защищает себя. Испытываемое после выстрела, |

|     |                  |  |
|-----|------------------|--|
|     |                  | <p>независимо от результатов, чувство облегчения представляет собой катарсис – разрядку эмоционального напряжения от страха неожиданного воздействия. Следующая игра – «Сражение» – бросание мелкими, легкими предметами (пластиковыми шариками) друг в друга из-за укрытия в виде детских стульев, поставленных напротив друг друга на расстоянии нескольких метров. Предметы нельзя бросать слишком сильно, главное – попасть и увернуться (в команде по три человека). Вначале нужно «поссориться» – предъявить обвинения, высказать претензии, обиды, требования, то есть всячески раззадорить друг друга, и, в конце концов, объявить «войну». Тем, кто бросил все предметы, необходимо под продолжающимся «обстрелом» выйти из укрытия на «поле боя» и собрать «снаряды». Апогей игры – в «атаке» (сближении под прикрытием стульев) и «рукопашной схватке» (противоборстве). Заканчивается игра перемирием, принесением взаимных извинений и рукопожатиями. Как и две предыдущие игры, «сражение» идет в обрамлении постоянных шуточных угроз и насмешек типа «простофиля», «мазила», «так тебе и надо» и т. д.</p> |
| 31. | Игра «Прятки»    | <p>Педагог заранее оговаривает с детьми места, где нельзя прятаться, например, шкаф. Свет выключается, остается только небольшой ночник или светильник. Педагог обходит комнату, и произносит шуточные угрозы в адрес спрятавшихся. Дети стремятся ничем не выдать себя, что требует от них достаточной выдержки и терпения. Кроме того, спрятавшиеся дети остаются какое-то время одни, пока их не найдут или они сами не выйдут из укрытия по счету 10. Состояние эмоционально напряженного ожидания в игре поддерживается не только угрожающим поведением ищущего, но и тем, что он «не обнаруживает» вначале спрятавшегося так удачно ребенка, как бы проходит мимо со словами: «И здесь никого нет. Куда же все подевались, исчезли?». Для укрытия каждый раз подыскивается новое место, и надо найти его достаточно быстро, не растеряться, пока водящий у двери медленно считает до 10 и со словами «я иду искать» начинает поиск, как уже отмечалось, в сумраке или даже полной темноте.</p>   |
| 32. | Игра «Звездочка» | <p>Педагог включает светильник «Звездное небо». Дети сидят полукругом. Педагог начинает рассказывать историю про маленькую одинокую звездочку... «В давние – давние времена небо по ночам было совсем темным. На нем совершенно не было звезд кроме одной, совсем крошечной. Она жила высоко в небе и, когда оглядывалась вокруг, замечала, что совершенно одна. И от этого ей становилось совсем грустно. Очень хотелось ей видеть на небе другие звезды, чтобы ловить их лучи и</p>  |

|     |                                    |  |
|-----|------------------------------------|--|
|     |                                    | <p>дарить им собственный свет. Однажды спустилась звездочка на землю к жившему на высокой горе старому мудрому человеку и обратилась к нему: «Можешь ли ты мне помочь? Мне так одиноко на небе, не с кем поговорить, некому дарить свой свет. Иногда я даже плачу – настолько мне одиноко». Старый человек понимал, каково это – чувствовать себя одиноким: ведь тогда еда становится невкусной и не хочется петь весёлые песни... Ему понравилась маленькая звездочка. Он был добрым и очень – очень мудрым. Старик пожалел звездочку и решил ей помочь. Он пошел в свою хижину, взял волшебный мешок, открыл его, запустил туда руку и достал множество сверкающих звезд. Взмахнул рукой – и по всему ночному небу засияли тысячи ярких огоньков. «Смотри, – сказал старик, это ли не прекрасно? Теперь на небе много звезд, это твои братья и сестры, твои соседи и просто знакомые. Ты можешь с ними беседовать, дарить им свой собственный свет и ловить их лучи». Педагог предлагает детям представить себя одинокими звездочками, после чего они становятся лицом в круг, широко расставив ноги, взявшись за руки, закрывают глаза. Педагог объясняет, что-то тепло, которое они ощущают, исходит от окружающих. Человек никогда не должен быть одиноким, ведь рядом всегда находятся те, кто поможет: братья, сестры, соседи, бабушка, например и просто знакомые.</p> |
| 33. | Игра «Храбрый бобер»               | <p>Коррекционная ценность игры заключается в том, что по ее условиям дети должны какое-то время находиться одни. Для этого застилают, каждый стол длинной и плотной скатертью. Малыши прячутся каждый под своим столом от охотника (педагог) и сидят там тихо. Педагог тянет время и не входит в комнату, чтобы дети успели привыкнуть к своему одиночеству, а также к тесному и темному пространству в своем домике. Затем охотник (психолог) входит в комнату, но тут же вспоминает, что ему надо обшарить и соседние болота, и рощицы. Малыши опять на какое-то время остаются одни. Потом их можно побудить к тому, чтобы они вылезли, каждый из своего домика, укрепили его и снова спрятались.</p>   |
| 34. | Упражнение «Я уничтожу свой страх» | <p>Изображение страха на листе бумаги смять, разорвать и выбросить в мусорную корзину.</p>   |
| 35. | Упражнение «Портрет страха»        | <p>Педагог раздает детям фломастеры и воздушные шары. Дети начинают рисовать. После того, как дети закончат свои работы. Педагог проводит с ними беседу о том, что нарисовано. Интересуется всем: чего хочет страх, как он может влиять на ребенка, где он живет, кто его может победить, на кого злится страх, что ему не нравится, для чего он нужен и т. д. Завершить работу над портретом</p>  |

|     |                                      |   |
|-----|--------------------------------------|---|
|     |                                      | страха можно следующим образом. Педагог говорит детям по секрету, что знает, чего бояться все страхи, страхи бояться стать посмешищем! Они ненавидят, когда люди смеются над ними. После этого торжественно приговорите страх каждого ребенка к осмеянию. «Кару» можно осуществить несколькими способами. Например, дорисовать образу страха смешные детали - бантики, косички, нелепые шляпки и пр. Можно перерисовать рисунок, сделав новый сюжет, в котором тот же страх попадает в нелепую ситуацию, например, падает в лужу, и очень этого смущается.  |
| 36. | Упражнение «Отпускаем страх»         | Педагог вместе с детьми выходит на улицу. И предлагает детям на счёт три, отпустить шары в небо, повторяя при этом стишок: «Шар воздушный, улетай, страх с собою забирай». Пока шар улетаёт и у детей есть желание, повторять стишок.   |
| 37. | Игра «Добрый-злой, веселый-грустный» | Игра помогает расслабить мышцы лица. Дети рассаживаются за столом. Педагог раздает фломастеры, цветные карандаши и листы бумаги. После педагог предлагает детям вспомнить различных героев любимых сказок и мультфильмов, взглянув на их изображения. Затем просит детей ответить на следующие вопросы: «Кто из этих героев самый добрый? А кто самый злой? Кто самый веселый? А кто самый грустный? А каких вы еще знаете героев (удивленных, испуганных и т. д.)?» Затем одного или нескольких персонажей дети рисуют на листе бумаги. После этого взрослый говорит: «Я сейчас попробую загадать какого-либо из этих героев и показать вам, как он выглядит. А вы отгадайте, кто это». Взрослый делает веселое выражение лица. Дети отгадывают, какой из нарисованных персонажей бывает таким. Затем каждый ребенок изображает выражение лица любого героя, если хочет конечно. А взрослый и другие дети отгадывают, кто это. |
| 38. | Игра «Волшебника»                    | Педагог предлагает детям сделать, каждому свою волшебную палочку. Для этого все рассаживаются за столом, перед детьми выкладываются всевозможные ленточки, пуговицы, стражики и пр. Дети начинают «творить» с помощью педагога, он их направляет, где-то помогает. Когда палочки будут готовы, педагог и дети играют в игру. Все ложатся спать, наступает ночь. В комнате для занятий педагог завешивает все окна. Остается гореть один ночник. При свете ночника этой палочкой каждый ребенок касается всех предметов (каких ему хочется) в комнате и говорит: «Вот и комод заснул...». После того как все предметы «заснули», «волшебник» сам ложится в кровать и прикасается к себе волшебной палочкой и говорит: «И я буду спать». Выключается свет. Игра закончена. Волшебные палочки  |

|     |                            |   |
|-----|----------------------------|---|
| 39. | Игра «Гневная гиена»       | <p>дети забирают с собой домой. И могут повторять эту игру дома.</p> <p>Гиена, стоит у одинокой пальмы (специально поставленный стул). В листьях пальмы прячется обезьянка. Гиена ждет, когда обезьянка обессилит от голода и жажды и спрыгнет на землю. Тогда она ее съест. Гиена приходит в ярость, если кто-нибудь приближается к пальме, желая помочь обезьянке.</p> <p>Я страшная Гиена,<br/>Я гневная Гиена,<br/>От гнева на моих губах<br/>Всегда вскипает пена.<br/>Выразительные движения. Усиленная жестикуляция. Мимика. Сдвинутые брови, сморщенный нос, оттопыренные губы.</p>   |
| 40. | Игра «Мы охотимся на льва» | <p>Ведущий говорит слова и показывает движения. Ребята повторяют за ним.</p> <p>Мы охотимся на льва, не боимся мы его,<br/>Будем биться в схватке с ним, (машет кулаками)<br/>И, конечно, победим. (бьет себя в грудь)<br/>А что это там впереди? (прикладывает козырьком руку к голове)<br/>А, это впереди гора. (показывает руками гору)<br/>А над ней не пролетишь, и под ней не проползешь, и ее не обойдешь. А, надо напрямик! (Топ-топ-топ-топ)<br/>Мы охотимся на льва, не боимся мы его,<br/>Будем биться в схватке с ним, (машет кулаками)<br/>И, конечно, победим. (бьет себя в грудь)<br/>А что это там впереди? (прикладывает козырьком руку к голове)<br/>А это впереди река!<br/>А над ней не пролетишь, и под ней не проползешь, и ее не обойдешь.<br/>А, надо напрямик! (буль-буль-буль-буль,<br/>Мы охотимся на льва, не боимся мы его,<br/>Будем биться в схватке с ним, (машет кулаками)<br/>И, конечно, победим. (бьет себя в грудь)<br/>А что это там впереди? (прикладывает козырьком руку к голове)<br/>А это впереди кусты!<br/>А над ними не пролетишь, и под ними не проползешь, и их не обойдешь.<br/>А, надо напрямик! (шурх-шурх-шурх-шурх,<br/>Мы охотимся на льва, не боимся мы его,<br/>Будем биться в схватке с ним, (машет кулаками)<br/>И, конечно, победим. (бьет себя в грудь)<br/>А что это там впереди? (прикладывает козырьком руку к голове)<br/>А это впереди болото!</p> |

|     |  |  |
|-----|--|--|
|     |  | <p>А над ним не пролетишь, и под ним не проползешь, и его не обойдешь.</p> <p>А, надо напрямик! (чоп-чоп-чоп-чоп).</p> <p>А что это там впереди? А, это нора.</p> <p>А что это там в норе? А, это хвост.</p> <p>А чей это хвост? А, это лев. Это лев?</p> <p>Ой, это лев. Бе-жи-м!</p> <p>И в обратном порядке все препятствия очень быстро: чоп-чоп, шурх-шурх, буль-буль, топ-топ. Уф!</p>   |
| 41. | Игра «Баба-Яга»                          | <p>Целью игры является преодоление мнимых, неадекватных страхов сказочных персонажей, внезапного воздействия. Играть можно с детьми с 3-х лет. Выбираем Бабу-Ягу. В данном случае Бабой-Ягой был педагог. Баба-Яга, надев маску и взяв «помело» – веник, становится в центре обруча. Дети бегают вокруг и дразнят: Баба-Яга – Костяная нога. С печки упала, Ногу сломала, пошла в огород, испугала народ, побежала в баньку, испугала зайку. Баба-Яга скачет из круга на одной ноге и старается «помелом» запятнать детей. Кого она коснется, тот замирает на месте, покуда все дети не будут запятнаны.</p> |
| 42. | Игра «Полоса препятствий»                | <p>Из стульев, подушек, пледов педагог организует для детей полосу препятствий. На протяжении всей полосы к потолку на нитке подвешиваются изображения отрицательных мультяшных персонажей, которых дети боятся. Свет в игровой комнате приглушается и дети друг за другом проходят полосу препятствий.</p>  |
| 43. | Игра «Автомобиль»                        | <p>Ребенок изображает движение автомобиля, выполняя руками соответствующие движения</p>  |
| 44. | Упражнение «Нарисуем друг другу подарки» | <p>Давайте нарисуем друг другу подарки. Только делать мы это будем необычным способом. Вам необходимо разделить на пары. Подумайте, чтобы вы хотели подарить своему соседу, но не называйте. Рисующий берет руку соседа и рисует то, что он задумал. А тот, чьей рукой рисуют должен расслабиться и полностью довериться товарищу, а потом отгадать, что же ему хотят подарить.</p>  |
| 45. | Упражнение «Слушаем себя»                | <p>Давайте сядем поудобнее и закроем глазки. Послушаем, что происходит вокруг и внутри себя. Внимательно прислушайся к своим ощущениям... Что ты сейчас чувствуешь? Что хочешь? Что ты слышишь?</p>  |
| 46. | Упражнение «Дерево»                      | <p>Дети лежат или сидят в эмбриональной позе, поджав колени к голове. Ведущий предлагает участникам группы представить себя семечком дерева, которое упало в конце лета на землю. На начальных стадиях сессии можно использовать повязки на глазах, но потом, когда наработан опыт, отказаться от них.</p> <p>Семечко постепенно уходило все дальше под землю и наконец опустилось на какой-то уровень. Сначала было тепло, грело солнце. Но наступила осень и подул ветер...</p>  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>Опали с деревьев листья... Деревья стоят голые, они спят. Так же спокойно сейчас спят семена в земле. Землю сковал мороз, падает снег, а семена спят в земле. Бушует вьюга, но им тепло. Время идет... Приближается весна. Солнышко начинает пригревать все сильнее и сильнее. Тает снег, по земле течет вода. Постепенно вода проникает в землю, и семена потихоньку начинают разворачиваться. Сначала из семени прорастает росток, он медленно движется, тянется к поверхности земли. Идет время, и деревце появляется, растет, крепнет. Его ветви-руки колышутся, тянутся к солнцу, к свету. Ветер усиливается, но деревце прочно держится корнями за землю. Оно растет.</p> <p>Упражнение выполняется очень медленно, плавно, с перетеканием из одной позы в другую, без резких толчков и остановок</p> |
|--|--|--|

Результаты опроса детей дошкольного возраста на контрольном этапе  
эксперимента

| №                        | Методика «Тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена» |         | Методика «Уровень тревожности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т. М. Титаренко) |         | Методика «Изучение осознания своих эмоций» (Г.А. Урунтаева) | Уровень тревожности |
|--------------------------|---|---------|--|---------|---|---------------------|
|                          | ИТ  | Уровень | Кол-во   | Уровень | Уровень   |                     |
| Экспериментальная группа |   |         |  |         |   |                     |
| 1.                       | 5(36%)  | СУ      | 8  | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 2.                       | 8(57%)  | ВУ      | 17   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |
| 3.                       | 2(14%)  | НУ      | 5  | НУ      | СУ  | НУ                  |
| 4.                       | 5(35%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 5.                       | 5(35%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 6.                       | 2(14%)  | НУ      | 5  | НУ      | СУ  | НУ                  |
| 7.                       | 5(35%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 8.                       | 5(36%)  | СУ      | 8  | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 9.                       | 5(35%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 10.                      | 5(35%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| Контрольная группа       |   |         |  |         |   |                     |
| 1.                       | 7(50%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 2.                       | 5(36%)  | СУ      | 13   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 3.                       | 4(29%)  | СУ      | 5  | НУ      | НУ  | НУ                  |
| 4.                       | 9(64%)  | ВУ      | 19   | ВУ      | СУ  | ВУ                  |
| 5.                       | 5(36%)  | СУ      | 12   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 6.                       | 4(29%)  | СУ      | 5  | НУ      | НУ  | НУ                  |
| 7.                       | 7(50%)  | СУ      | 13   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 8.                       | 9(64%)  | ВУ      | 19   | ВУ      | СУ  | ВУ                  |
| 9.                       | 5(36%)  | СУ      | 11   | СУ      | НУ  | СУ                  |
| 10.                      | 9(64%)  | ВУ      | 18   | ВУ      | НУ  | ВУ                  |

Конспект занятия из программы снижения тревожности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Тема: «Страна наших чувств и эмоций».

Цель: расширение спектра переживаний и обогащение эмоционального мира детей.

Ход занятия:

1. Приветствие «Здравствуйте!»

*Задача: создать доброжелательную атмосферу, настроить на совместную работу.*

*Коррекционный эффект: развитие коммуникативных навыков, формирование чувства принадлежности к группе, снижение тревожности.*

*Цель: создание доброжелательной атмосферы, настрой на работу.*

*Ход: участники по очереди приветствуют друг друга, используя разные интонации (радостно, серьёзно, удивлённо и т. п.). Можно добавить жест (улыбка, кивок, рукопожатие).*

2. Упражнение «Росточек под солнцем»

*Задача: способствовать осознанию собственных эмоциональных состояний, развитию эмпатии.*

*Коррекционный эффект:*

*– формирование позитивного самовосприятия;*

*– развитие способности к рефлексии;*

*– снятие психоэмоционального напряжения через образное мышление.*

*Цель: развитие осознанности, умение выразить внутренние ощущения через движение.*

*Ход:*

*– Участники встают в круг.*

*– Ведущий описывает образ: «Вы — маленький росточек, который тянется к солнцу».*

– По команде «Солнце взошло!» участники медленно поднимают руки вверх, тянутся, улыбаются.

– По команде «Тучи закрыли солнце!» — опускают руки, слегка сгибаются.

– Повторить 3–4 раза с разными вариациями (например, «солнце греет нежно» / «солнце палит»).

### 3. Упражнение «Эмоциональный словарь»

*Задача: обогащение словарного запаса в сфере эмоций, обучение вербализации чувств.*

*Коррекционный эффект:*

– развитие эмоциональной грамотности;

– преодоление трудностей в выражении собственных переживаний;

– расширение спектра осознаваемых эмоций.

*Цель:* расширение словарного запаса для описания эмоций, развитие эмпатии.

*Ход:*

– Ведущий называет базовую эмоцию (радость, грусть, страх и т. д.).

– Участники по кругу предлагают синонимы или оттенки этой эмоции (например, для радости: «восторг», «умиление», «ликование»).

– Можно использовать карточки с изображениями эмоций для наглядности.

### 4. Упражнение-игра «Страна чувств»

*Задача: практическое освоение способов выражения эмоций, развитие невербальной коммуникации.*

*Коррекционный эффект:*

– отработка навыков эмоционального самовыражения;

– улучшение взаимопонимания в группе;

– снижение барьеров в межличностном общении.

*Цель:* обучение невербальной коммуникации, понимание эмоций других.

*Ход:*

- Группа делится на «жителей» и «путешественников».
- «Жители» получают карточки с эмоциями (без показа другим).
- «Путешественники» задают вопросы («Что ты чувствуешь?», «Почему ты так думаешь?»), пытаясь угадать эмоцию.
- После 3–5 раундов — обсуждение: что было сложно, какие подсказки помогли.

#### 5. Упражнение «Волшебный клубочек»

*Задача:* укрепление групповой сплочённости, развитие навыков активного слушания.

*Коррекционный эффект:*

- формирование доверительных отношений в коллективе;
- тренировка умения концентрироваться на собеседнике;
- повышение самооценки через позитивное подкрепление.

*Цель:* укрепление групповой сплочённости, выражение благодарности.

*Ход:*

- Участники садятся в круг.
- Первый участник берёт клубочек, называет своё имя и говорит комплимент или благодарность соседу.
- Затем передаёт клубочек дальше, повторяя действие.
- В конце клубочек возвращается к первому участнику.

#### 6. Рефлексия

*Задача:* осмысление полученного опыта, анализ личных изменений.

*Коррекционный эффект:*

- развитие метапознавательных навыков;
- закрепление позитивных установок;
- выявление индивидуальных ресурсов и зон роста.

*Цель:* осмысление опыта, выявление личных выводов.

*Ход:* каждый участник отвечает на вопросы (устно или письменно):

- Что нового я узнал о себе/других?
- Какая часть занятия понравилась больше всего? Почему?
- Какое чувство осталось после упражнения?
- Что я могу применить в жизни?

*Примечание:* время на каждый этап можно регулировать в зависимости от возраста и состава группы.