

Особенности тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного и интегрированного обучения

Features of anxiety in primary school children with mental retardation in conditions of inclusive and integrated learning

УДК 37.042

DOI: 10.12737/2500-3305-2024-9-2-77-90

Тихомирова Л.Ф.

Д-р пед. наук, канд. мед. наук, профессор; профессор кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью, Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского

Tikhomirova L.F.

Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Medical Sciences, Professor; Professor of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Макеева Т.В.

Канд. пед. наук, доцент; заведующий кафедрой социальной педагогики и организации работы с молодежью, Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского.

Makeeva T.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Head of the Department of Social Pedagogy and Organization of Work with Youth, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Аннотация

В статье авторы акцентируют внимание на проблеме этимологии тревожности детей с задержкой психического развития различных типов. Рассматриваемая проблема имеет междисциплинарный характер и изучается, прежде всего, в социально-психологических и психолого-педагогических исследованиях. Основной вопрос, который является предметом рассмотрения - как взаимосвязаны между собой форма обучения и уровень тревожности обучающихся с задержкой психического развития. В статье представлены результаты эмпирического исследования тревожности у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, обучающихся в условиях инклюзии и интеграции. Также разработана программа преодоления тревожности у детей с задержкой психического развития. Доказана эффективность проделанной коррекционной работы с помощью методов математической статистики (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, задержка психического развития (ЗПР), инклюзивная образовательная среда, инклюзивное обучение, интегрированное обучение, коррекционная работа, профилактика, тревожность, эмоциональная деструкция.

Abstract

In the article, the authors focus on the problem of the etiology of anxiety in children with mental retardation of various types. The problem under consideration has an interdisciplinary character and is studied primarily in socio-psychological and psychological-pedagogical research. The main issue that is the subject of consideration is how the form of education and the level of anxiety of students with mental retardation are interconnected. The article presents the results of an empirical study of anxiety in primary school children with mental retardation, studying in conditions of inclusion and integration. A program has also been developed to overcome anxiety in children with mental retardation. The effectiveness of the performed corrective work has been proved using methods of mathematical statistics (Mann-Whitney U-test, Wilcoxon T-test).

Keywords: children of primary school age, mental retardation, inclusive educational environment, inclusive learning, integrated learning, correctional work, prevention, anxiety, emotional destruction.

Изучению тревожности как типичной, но при этом труднопреодолимой проблемы в последние годы уделяют большое внимание школьные педагоги-психологи, социальные педагоги и психотерапевты. Тревожность является широко распространенным симптомом в психическом развитии ребенка, проявления которого встречаются уже в младшем школьном возрасте и достигающим максимального проявления в подростковом возрасте. Именно в начальной школе закладываются основы восприятия ребенком процесса обучения и роли учителя, а также самооценка. Несомненно, проявления тревожности влияют на успехи в учебной деятельности, социальное и психологическое благополучие ребенка, степень доверия к сверстникам и взрослым.

Данная проблема осложняется тем, что дети с выраженной тревожностью в школе отличаются повышенной готовностью выполнять задания, следовать инструкциям учителя, быть «правильными». Несомненно, это привлекает внимание учителей и родителей. Однако есть и другие формы школьной тревожности, которые часто считаются прерогативой «трудных» детей – «неуправляемых», «невнимательных», «невоспитанных». «Такое разнообразие проявлений школьной тревожности обусловлено неоднородностью причин, приводящих к школьной дезадаптации. Вместе с тем, несмотря на очевидность различий поведенческих проявлений, в их основе лежит единый синдром - школьная тревожность, которую не всегда бывает просто распознать» [8, с. 5].

К факторам, влияющим на проявления школьной тревожности, можно отнести: особенности процесса социализации в контексте обучения в школе, состояние здоровья обучающегося, взаимоотношения в семье, завышенные ожидания родителей от ребенка и др. Ежегодно увеличивается количество тревожных детей, а по данным статистики именно «российские школьники признаны самими тревожными в мире». В качестве причин выделяют усиление глобальных вызовов, переход от стабильного и прогнозируемого общества к неустойчивому, что вызывает нарушение социализации и эмоциональное напряжение у школьников [4, с. 42; 2].

Как показывают исследования, те или иные факторы тревожности в большей или меньшей степени доминируют в разные периоды обучения в школе. В частности, для детей младшего школьного возраста характерны повышенные показатели по факторам, указывающим на процесс адаптации обучающихся к учебной деятельности, а именно: «фрустрация потребности достижения, проблемы и страхи в отношениях с учителями, страх проверки знаний» [12, с. 77].

Проявления эмоциональной деструкции также наблюдаются у детей с ЗПР, которые обучаются в общеобразовательных учреждениях как в инклюзивных, так и в специальных классах. Привлекательность «идей инклюзивного обучения и желание родителей обучать своего ребенка в массовом учреждении, иногда даже вопреки рекомендациям психолого-

медико-педагогической комиссии» объясняет популярность такого вида обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [9, с. 20].

Инклюзивно ориентированное образование направлено на совместное обучение детей с нормальным развитием и с особыми образовательными потребностями или инвалидностью. Целью инклюзивного обучения является создание образовательной среды, которая учитывает различные потребности и способности всех учеников, содействуя их полноценному участию в учебном процессе.

Интегрированное обучение, по мнению Н.Н. Малофеева, предполагает организацию в общеобразовательном учреждении оптимальных условий для каждого ребенка, в том числе, и для детей с ограниченными возможностями здоровья [7].

В более ранних исследованиях авторы статьи рассматривали вопросы организации инклюзивной образовательной среды, которая ориентирована на решение проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью за счет организации образовательного пространства таким образом, чтобы обеспечивались принципы безопасности, адаптивности, проектирования безбарьерной среды, создания благоприятного психологического климата в коллективах детей и педагогов. При организации такой образовательной среды важно учитывать данные принципы, а также ориентироваться на модернизацию учебно-методических документов и образовательных программ, направленных на обучение детей с особыми образовательными потребностями [6, с. 179]. Но, как показывает практический опыт, в инклюзивной школьной среде дети сталкиваются с большими трудностями в общении со сверстниками с нормой развития, что приводит к неадекватному уровню тревожности и эмоциональной деструкции. Данное обстоятельство можно обозначить как противоречие между реальным и желаемым результатом.

Цель исследования: выявить особенности тревожности детей с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии и интеграции, и разработать психолого-педагогическую программу по снижению уровня тревожности.

Объектом исследования стали проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного и интегрированного обучения.

Предмет исследования – комплекс условий, направленных на преодоление тревожности у детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях инклюзивного и интегрированного обучения.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

описать особенности проявления тревожности у детей с ЗПР младшего школьного возраста в условиях инклюзии и интеграции;

выявить факторы, влияющие на уровень тревожности у детей с ЗПР;

проанализировать имеющиеся рекомендации по преодолению тревожности у детей с ЗПР;

разработать, апробировать и оценить эффективность психолого-педагогической программы;

разработать рекомендации по коррекции уровня тревожности у детей с ЗПР.

База исследования: МОУ «Средняя школа № 32 им. В.В. Терешковой» г. Ярославля. Участие в опытно-экспериментальной работе принимали 6 детей, обучающихся в коррекционном классе, и 10 детей, обучающихся в инклюзивных классах.

Научная новизна заключается в проведении сравнительного анализа проявлений тревожности у младших школьников с ЗПР, обучающихся в различных образовательных форматах – в условиях инклюзии и в условиях интеграции.

Методы

Методы исследования: изучение научной литературы, тестирование, опрос, анализ полученных результатов, методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни, T-критерий Вилкоксона).

В рамках исследования была использована «Проективная методика диагностики школьной тревожности» (А.М. Прихожан), которая основывается на предположении, что тревожность может проявляться не только в словесной форме, но и через невербальные символы. В процессе проведения тестирования школьникам было предложено выполнить задания в соответствии с инструкцией: обучающиеся должны перерисовать фрагмент сцены на картинке, а затем придумать словесный рассказ, опираясь на изображение.

Анализируя рисунки и описания, полученные от школьников, исследователь может установить наличие или отсутствие тревожности у каждого респондента. Результаты методики позволяют выявить тревожность у отдельных детей или групп школьников, а также определить уровень тревожности.

Проективная методика диагностики школьной тревожности является одним из инструментов психологической оценки и направлена на выявление эмоционального состояния обучающихся, что может быть полезно для разработки индивидуальных программ обучения и коррекционных мероприятий. А.М. Прихожан выделяет несколько уровней тревожности, исходя из полученных результатов диагностики. Так, лица с 1-2 баллами определяются в группу «чрезмерного спокойствия». Вторую группу лиц, соответствующих норме, составляют те, кто набрал от 3 до 6 баллов. В третью группу попадают испытуемые, набравшие 7-8 баллов (завышенный уровень тревожности). Четвертая группа включает в себя тех, кто получил 9 баллов, что соответствует очень высокому уровню тревожности. И, наконец, пятую группу с явно завышенным уровнем тревожности составляют лица, получившие в ходе исследования 10 баллов.

В данном исследовании была изучена тревожность у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии, и проведено сравнение с тревожностью у школьников с ЗПР в условиях интегрированного обучения.

На основе полученных результатов разработана психолого-педагогическая программа, ориентированная на снижение уровня тревожности у младших школьников с задержкой психического развития, которые обучаются в условиях инклюзии. Кроме того, были представлены рекомендации для педагогов, психологов, дефектологов и родителей по профилактике и снижению уровня тревожности у младших школьников.

Анализ

Изучение тревожности является важным для понимания процесса формирования эмоциональной сферы человека на разных этапах развития.

Все люди имеют определенный уровень тревожности, который является нормальным и необходимым для приспособления к реальности. Однако постоянное присутствие тревожности свидетельствует о нарушениях в формировании личности и препятствует нормальному развитию, деятельности и общению. Б.И. Кочубей и Е.В. Новикова полагают, что тревожность возникает из-за внутреннего конфликта у ребенка, который может быть вызван противоречивыми требованиями со стороны школы или детского сада, а также неадекватными и унижающими требованиями [5].

Понятия «тревога» и «тревожность» не являются синонимичными. Тревога это переживание эмоционального дискомфорта, которое сопровождается напряжением и ожиданием неблагоприятных событий. Как правило, тревога возникает от ощущения беспомощности и неопределенности ситуации. Тревожность, напротив, является устойчивой чертой личности и проявляется в склонности воспринимать угрозы для себя в разных жизненных ситуациях [11, с. 814]. Тревожность можно охарактеризовать как хроническое эмоциональное состояние.

Школьная тревожность включает в себя различные аспекты и события, связанные с неблагополучием в школе (учебные проблемы, взаимоотношения со сверстниками, негативное восприятие ребенка одноклассниками и учителями и др.). Обучающийся в таких ситуациях ощущает свою неполноценность, комплексует, он не уверен в своих действиях и решениях («все равно я сделаю неправильно», «я неверно решу задачу», «я обязательно все

перепутаю», «все будут смеяться надо мной» и т.п.). Можно назвать такие проявления «синдромом неудачника или невезучего».

Школьная тревожность как проявление эмоциональной неустойчивости не всегда находится на поверхности, она может маскироваться под другие проблемы. Основными признаками школьной тревожности являются пассивность на уроках, стеснение при ответах и смущение при замечаниях со стороны учителя. Во время перемены тревожный ребенок не знает, чем заняться, предпочитает находиться среди детей, но не вступать в близкий контакт с ними. Вследствие повышенной эмоциональной нагрузки ребенок чаще болеет и становится менее устойчивым к физическим нагрузкам.

Что же является источником (причиной) тревожности? Как правило, выделяют два типа источников устойчивой тревожности:

1) внешние – длительная внешняя стрессовая ситуация, возникшая в результате частого переживания состояний тревоги;

2) внутренние – психологические и/или психофизиологические причины.

Исследователи пока не находят однозначного ответа на вопрос о том, как влияют внешние и внутренние источники на различные типы тревожности, существуют ли какие-либо временные (хронологические) параметры при развитии эмоциональной тревоги [10, с. 10]. В частности, с социально-педагогической точки зрения уместно рассматривать эмоциональное состояние и переживания ребенка «в контексте условий и ситуаций, которые необходимы и достаточны для его включения в процесс личностного развития и самопознания» [3, с. 25].

Рассмотрим, как проявляется тревожность у детей с ЗПР младшего школьного возраста. Как известно, в школьном возрасте у детей неизбежно возникает чувство тревоги. Однако важно помнить, что интенсивность тревоги должна быть индивидуальной для каждого ребенка и не превышать определенной «критической точки». Если тревожность выходит за пределы этой точки, она может начать оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние. Чаще всего школьная тревожность связана с социально-психологическими факторами или особенностями образовательных программ.

Приведем примеры факторов, которые могут способствовать формированию и закреплению проблемы низкой самооценки учащихся:

перегрузка учебными заданиями;

трудности в усвоении школьного материала;

нарушение ожиданий родителей относительно успехов в учебе;

напряженные отношения с педагогами;

постоянное испытание стрессовыми ситуациями, связанными с оценками и экзаменами;

изменение состава класса или несогласованность с детским коллективом.

Дети с ЗПР обычно не испытывают положительных эмоций в достаточном объеме и их поведение можно охарактеризовать как равнодушное и безразличное. У таких обучающихся часто возникают страх и гнев. Это связано с их ограниченными нервными процессами, которые регулируют эмоциональные реакции в тревожных ситуациях. Они испытывают тревогу и беспокойство из-за негативного отношения учителей и своего статуса в классе и школе. Они чувствуют себя оказавшимися в безвыходной ситуации и не видят позитивных перспектив, поэтому их поведение становится зависимым и направленным на избавление от ощущения неполноценности и бесполезности. У детей с ЗПР неприятие окружающих и их реакция на это могут вызывать негативное отношение к себе.

Результаты, которые мы получили в ходе первичной диагностики по методике А.М. Прихожан «Шкала личностной тревожности», представлены на рис. 1. Контрольная группа (КГ) – дети с ЗПР в коррекционном классе (6 чел.). Экспериментальная группа (ЭГ) – дети с ЗПР в инклюзивных классах (10 чел.).

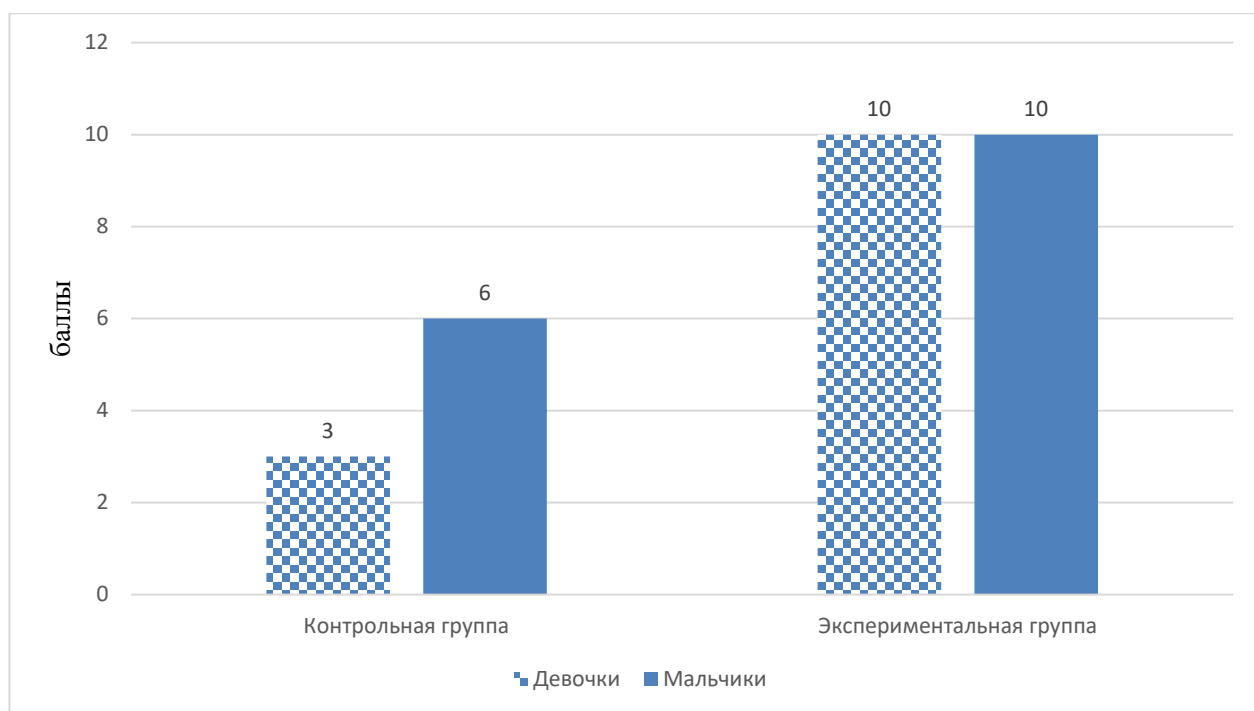


Рис. 1. Сравнение общего уровня тревожности контрольной и экспериментальной групп до апробации разработанной психолого-педагогической программы (шкальные баллы)

Выявлено, что уровень тревожности у 50% детей в контрольной группе находится на грани нормы (50%). При этом у 100% испытуемых в экспериментальной группе уровень тревожности явно завышен. В качестве симптомов, характерных для состояния тревоги, были выявлены следующие поведенческие характеристики симптомы: частые смены ответов, напряженная слезка за педагогом во время проведения диагностического среза, повышенное потоотделение.

Во время первичной диагностики было также установлено, что дети, обучающиеся в инклюзивных классах, отличаются от сверстников, обучающихся в интегрированных классах, значительно заниженной самооценкой, наличием трудностей с коммуникацией (как с другими детьми, так и со взрослыми), недостаточная самостоятельность, робость, наличие страхов. Недостаток уверенности в себе проявляется через стремление слепо следовать указаниям взрослых, действовать по образцам и стандартам, страх проявить инициативу, ограниченное понимание знаний и способов действий.

Для определения достоверности различий был использован U-критерий Манна-Уитни, который позволяет определить наличие или отсутствие статистически значимых отличий в показателях детей контрольной и экспериментальной групп.

Расчет провели по формуле:

$$U_{\text{эмп}} = n_1 * n_2 + (n_2 * (n_2 + 1)) / 2 - T_{\text{max}}$$

В ходе расчета получили эмпирическое значение U-критерия $U_{\text{эмп}}=0$. При этом критическое значение $U_{\text{кр}}$ при уровне статистической значимости $p \leq 0.01=7$. Так как $U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$ (при $p \leq 0.01$), то можно утверждать, что различия в уровне тревожности в контрольной и экспериментальной группах являются статистически значимыми.

Анализируя результаты, полученные в ходе первичной диагностики экспериментальной группы, мы выявили области действительности, вызывающие наибольшую тревогу у младших школьников. Завышенный уровень школьной тревожности имеют 100% испытуемых. Завышенный уровень самооценочной тревожности имеют также 100% испытуемых. Межличностная тревожность явно завышена у 90% детей экспериментальной группы, 10% имеют очень высокий уровень. Магическая тревожность

также явно завышена у 90% детей данной группы, у 10% очень высокий уровень. Результаты представлены на рис. 2.

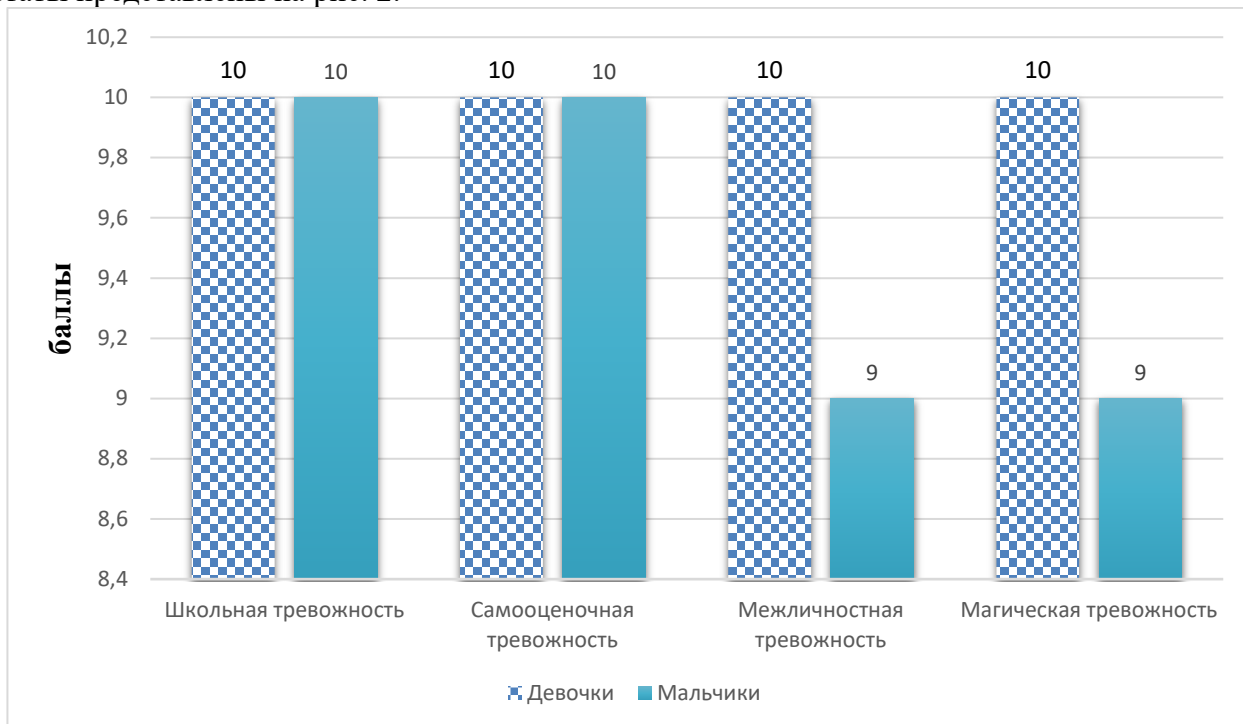


Рис. 2. Результаты первичной диагностики по методике А.М. Прихожан экспериментальной группы по субшкалам (шкальные баллы)

Данные показатели получились путем вычисления среднего арифметического сырых баллов по каждой субшкале в отдельности. Затем эти баллы были переведены в стены, по которым также было найдено среднее арифметическое.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики экспериментальной группы по методике «Шкала личностной тревожности»

Обучающиеся	Школьная тревожность	Самооценочная тревожность	Межличностная тревожность	Магическая тревожность
м	25	20	16	17
м	26	19	15	16
м	25	22	20	18
м	24	22	18	17
м	25	23	21	17
Ср. арифм.	25	21,2	16	17
Стены	10	10	9	9
Ср. арифм.	10 – явно завышенный уровень			
ж	29	24	19	23
ж	28	23	20	24
ж	27	25	21	22
ж	29	24	19	25
ж	28	24	19	23
Ср. арифм.	28,2	24	19,6	23,4
Стены	10	10	10	10
Ср. арифм.	10			

Дети с отставанием в психическом развитии, поступающие в инклюзивную среду начальной школы, часто испытывают трудности в адаптации к новому социальному

окружению из-за своей младенческой непосредственности, низкой самооценки и недостатка навыков коммуникации. Это может быть обусловлено также неправильным стилем воспитания в семье, что также отражается на личности и поведении ученика в школе. Более того, указанные виды тревожности влияют на общую тревожность. В связи с этим мы разработали комплексную программу, охватывающую все аспекты тревожности.

В рамках исследования было важно узнать об отношениях детей в классе: кто дружит между собой, а у кого возникают проблемы в общении. Это имеет особое значение, так как в некоторых упражнениях и играх необходимо учитывать взаимодействия между детьми, чтобы они чувствовали доверие к своему партнеру или группе.

Известно, что тревожные люди выступают увереннее в структурированной среде, поэтому на каждом занятии был разработан план, именно это позволяло создать атмосферу предсказуемости и определенности. В рамках исследования нам также удалось выявить обучающегося со скрытой тревожностью. При этом внешние признаки этого состояния не проявлялись, и он казался спокойным.

Мы также учитывали тот аспект, что большинство детей с ЗПР соматогенного происхождения имеют высокий уровень тревожности в школе. Эти дети часто также испытывают задержку эмоционального развития и имеют низкую самооценку из-за ощущения своей физической неполноценности и ограничений, которые им навязывают. Важно отметить, что такие обучающиеся осознают свою неспособность усвоить учебный материал и поэтому имеют высокий уровень тревожности. Это затрудняет их обучение и нарушает социализацию и коммуникацию с другими детьми. Именно поэтому перед разработкой коррекционных и адаптированных программ для младших школьников с ЗПР целесообразно провести комплексное диагностическое исследование [1].

Полученный результат показал, что чаще всего наличие тревожности связывают с периодом адаптации при поступлении в школу и особенностями эмоционально-волевой сферы таких детей. Для нас остается открытым вопрос: влияет ли форма обучения на уровень тревожности младших школьников с ЗПР?

Результаты данного эксперимента демонстрируют, что коррекционно-развивающая работа является необходимой для уменьшения уровня тревожности у детей с ЗПР в младшем школьном возрасте, обучающихся в условиях инклюзии. Нами была разработана специальная программа, которая может быть использована классными руководителями, учителями-дефектологами, педагогами-психологами и социальными педагогами.

Цель программы – снижение уровня тревожности у детей с ЗПР в младшем школьном возрасте, обучающихся в условиях инклюзии.

Задачи:

повышать самооценку школьников;

развивать коммуникативные навыки;

способствовать развитию умений решать проблемные ситуации.

Контингент: младшие школьники в возрасте 10–11 лет.

Форма проведения занятий: групповая.

Длительность: 15 занятий, 3 занятия в неделю по 30 минут.

В разработанной программе основным методом снижения уровня тревожности является метод проблемной ситуации. Психолого-педагогическая обусловленность этого выбора, определяется работами отечественных исследователей, которые рекомендуют при планировании коррекционных и психотерапевтических мер ориентироваться на ведущую в данном возрасте деятельность. В младшем школьном возрасте в качестве ключевой активности выступает учебная деятельность. С помощью выбранного метода школьники смогут на занятии совместно с педагогом проработать проблемные ситуации, которые вызывают беспокойство в повседневной жизни.

Этапы работы

Диагностический этап. Включает в себя проведение первичной диагностики и написание психолого-педагогической программы.

Формирующий этап. На данном этапе предусмотрена апробация программы, которая состоит из 3 блоков:

Первый блок (5 занятий) направлен на снижение уровня школьной тревожности. Выполняет следующие задачи:

- снижение эмоционального напряжения детей;
- формирование навыка публичных выступлений;
- повышение учебной мотивации.

Второй блок (5 занятий) направлен на снижение самооценочной тревожности. Решает следующие задачи:

- развитие представления о собственной уникальности;
- формирование адекватной самооценки;
- воспитание уверенности в себе.

Третий блок (5 занятий) направлен на снижение межличностной тревожности. Решает следующие задачи:

- обучение способам взаимодействия с окружающими;
- развитие эмпатических способностей и внимания к окружающим;
- развитие умения выражать свои мысли и чувства.

Контрольный этап. Включает в себя проведение повторной диагностики, обработку полученных результатов и оценку эффективности программы.

Каждое занятие состоит из:

организационного момента (вступительное слово педагога и ритуал приветствия (4–6 мин.) – помогает настроиться на занятие, понять, чем будут заниматься на занятии, снизить уровень тревожности, создать атмосферу доверия и сплочения между детьми);

основной части (15–20 мин.) состоит из игр, заданий, проблемных ситуаций, направленных на решение задач соответствующего блока));

рефлексии (оценка занятия);

заключительной части (подведение итогов занятия, проведение ритуала прощания).

Снижение уровня тревожности у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии, зависит от двух психолого-педагогических условий.

1. Снижение эмоционального напряжения на занятии с созданием комфортной психологической обстановки и положительного эмоционального настроя на занятии. Это условие реализуется с помощью специально подобранных организационных моментов, игр («Подари движение», «Слепой танец», «Разрывание бумаги» и др.). Благодаря этому мы можем не только создать благоприятную атмосферу в коллективе, но и повысить уровень заинтересованности к проводимым занятиям. Данное условие реализуется в начале каждого занятия.

2. Создание проблемных ситуаций с целью получения позитивного опыта, который школьники смогут использовать в условиях реальной жизни. Важным элементом, на наш взгляд, является создание ситуации успеха при любом поведении ребенка, так как при негативном замечании у детей может пропасть желание продолжать игру и резко сменится положительный настрой. Данное условие реализуется на всех занятиях.

Таблица 2

Тематическое планирование психокоррекционной программы по снижению уровня тревожности у младших школьников с ЗПР, обучающихся в условиях инклюзии

№ занятия	Задачи	Методы и приемы
1 блок: снижение самооценочной тревожности		
1.	– снятие эмоционального напряжения;	Игра «Мы идем в поход»

	<ul style="list-style-type: none"> – повышение самооценки; – помощь в признании своей уникальности; 	<p>Упражнения: «Я сильный, я слабый», «Я хвалю себя за то, что...», «Комплимент»</p> <p>Рефлексия</p>
2.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – формирование позитивного отношения к себе; – повышение самооценки; 	<p>Упражнения: «Новое – хорошее», «Изобрази чувство», «Что мне нравится в себе?»</p> <p>Игра «Передача чувств прикосновением»</p> <p>Рефлексия</p>
3.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие мышечного напряжения; – формирование самооценности; – развитие уверенности в себе; 	<p>Игры: «Росток», «Что такое самооценка?», «Открытые вопросы»</p> <p>Упражнение «Похвальное слово самому себе»</p> <p>Рефлексия</p>
4.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – формирование позитивного отношения к себе; – развитие уверенности в себе; 	<p>Игры: «Хвалилки», «Что я люблю делать»</p> <p>Упражнения: «Что я могу делать хорошо?», «Золотой шар»</p> <p>Рефлексия</p>
5.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – формирование позитивного отношения к себе; – повышение самооценки; 	<p>Игры «Клубочек», «Главная роль»</p> <p>Рисование на тему «Я победитель»</p> <p>«Пожелания»</p> <p>Рефлексия</p>
2 блок: снижение межличностной тревожности		
6.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие мышечного напряжения; – обучение позитивному мышлению; – развитие умения чувствовать настроение окружающих; – развитие умения изображать различные эмоции; 	<p>Упражнения: «Ловим комаров», «Ты мне нравишься», «Как ты себя чувствуешь?», «Изобрази эмоции»</p> <p>Рефлексия</p>
7.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие мышечного напряжения; – развитие умения давать характеристику своему настроению; – развитие речевой активности; – развитие эмпатии; 	<p>Упражнения: «Спящий котенок», «Мое настроение», Придумай предложение»</p> <p>Игра «Собери чемодан»</p> <p>Рефлексия</p>
8.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – развитие умения устанавливать «обратную связь» при взаимодействии с другими людьми; – формирование доверия к собеседнику 	<p>Упражнение «Спонтанное рисование»</p> <p>Игры: «Через стекло», «Мы похожи?», «Телеграф»</p> <p>Рефлексия</p>
9.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; 	<p>Упражнения: «Слушаем себя», «Мы похожи?», «Диалоги», «Совет волшебников»</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – формирование доверия друг к другу; – обучение диалоговому взаимодействию; – воспитание дружелюбного отношения друг к другу; 	Рефлексия
10.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие мышечного напряжения; – развитие коммуникативных навыков; – формирование умения вести телефонный разговор; – знакомство с невербальными способами общения; 	Упражнения: «Дерево», «Сотворение чуда», «Разговор по телефону», «Сделай подарок» Рефлексия
3 блок: снижение уровня школьной тревожности		
11.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – помощь в преодолении собственных страхов; – обучение навыкам саморегуляции и расслабления; 	Упражнения: «Дай ручку», «Рассказ о школьном страхе», «Я нарисую свой страх», «Рисуем картинку в уме» Рефлексия
12.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие мышечного напряжения, – помощь в преодолении боязни оценок; – помощь в преодолении страха ответа у доски; – развитие доверительных отношений в школьном коллективе; 	Игры «Растение», «Паровозик» Упражнение «Рассказ смешной истории у доски» Терапевтическая сказка про Шустрика и Обжорика. Обсуждение Рефлексия
13.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – помощь в преодолении страхов, связанных со школой; – обучение навыкам расслабления и саморегуляции 	Игра «Подари улыбку другу» Написание школьных страшилок Чтение школьных страшилок, придумывание смешной концовки. Упражнение «Полет на ковре самолете» Рефлексия
14.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – формирование позитивного отношения к учителям и школе; 	Игры: «Угадай, где я», «Мысли и настроение», «Школа для людей» Упражнение «Кошмарный учитель» Рефлексия

15.	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения; – формирование положительного отношения к школе; – формирование навыков расслабления и саморегуляции. 	Игра «Наоборот» Упражнения: «Ласковое имя», Урок и перемена», «Дерево настроения» Рефлексия
-----	---	---

По окончании формирующего эксперимента нами была проведена вторичная диагностика с целью выявления положительной динамики уровня тревожности у детей с ЗПР младшего школьного возраста, обучающихся в инклюзивных классах.

В итоге исследования было обнаружено, что у 80% детей наблюдалось снижение уровня тревожности с «явно завышенного» до «несколько завышенного» (согласно классификации, используемой автором методики). Этот результат был одинаковым как у мальчиков, так и у девочек. Мы использовали те же методики и критерии оценки результатов, что и при первичной диагностике. Расчеты проводились с помощью Т-критерия Вилкоксона (табл. 3). Результаты представлены на рис. 3.

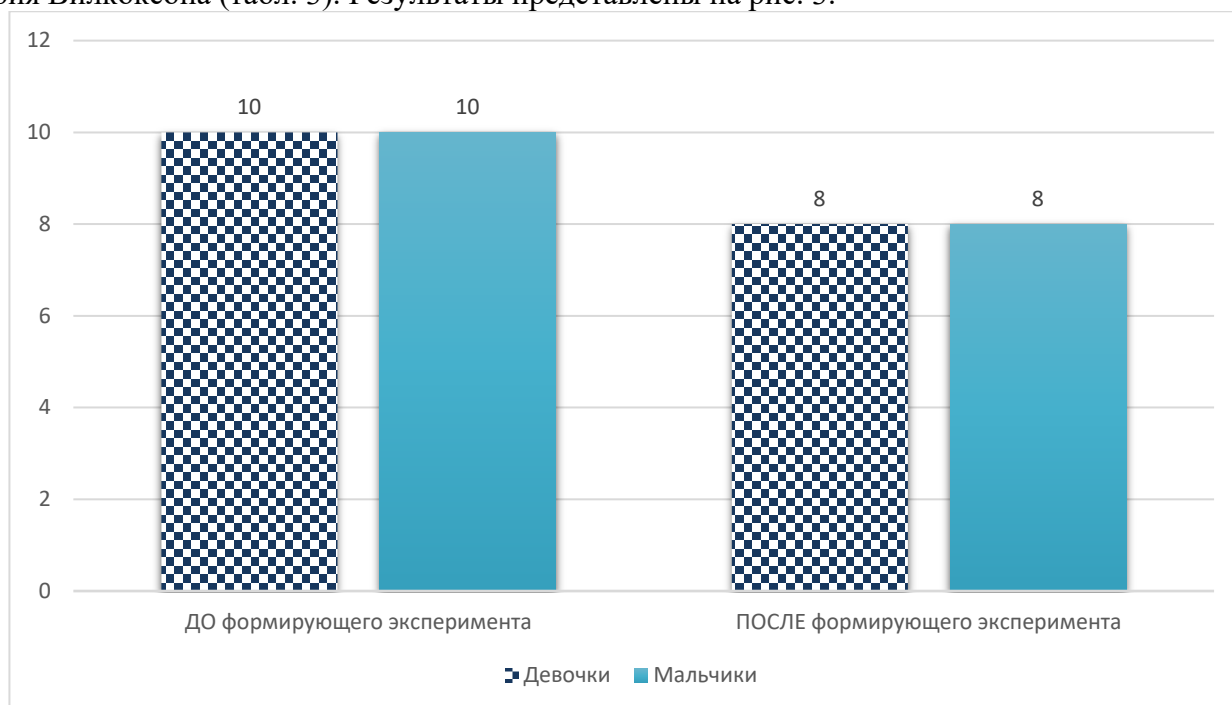


Рис. 3. Уровень тревожности экспериментальной группы после формирующего эксперимента (шкальные баллы)

Таблица 3

Расчет по Т-критерию Вилкоксона значений общей тревожности экспериментальной группы при вторичной диагностике

№	До	После	Разница	Абсолютная величина	Ранг
Гендерные различия – мальчики/девочки					
м	79	70	-9	9	4
м	78	78	0	0	1.5
м	79	68	-11	11	6
м	78	70	-8	8	3
м	79	69	-10	10	5
ж	93	74	-19	19	7.5

№ Гендерные различия – мальчики/девочки	До	После	Разница	Абсолютная величина	Ранг
ж	94	73	-21	21	95
ж	94	94	0	0	1.5
ж	94	73	-21	21	9.5
ж	93	74	-19	19	7.5

Данные табл. позволяют утверждать, что нетипичных сдвигов значений признака тревожности (т.е. положительных) не наблюдается. По формуле $T = \sum i = \ln Rt$ определяем значение Т-критерия. Тэмп=0. Находим критические значения Т-критерия для различных уровней значимости: Ткр ($p \leq 0.01$)=1; Ткр ($p \leq 0.05$)=5. Так как Тэмп < Ткр, то принимаем альтернативную гипотезу о наличии статистически значимых сдвигов в показателях изменения тревожности детей после реализации психокоррекционной программы. То есть, статистически значимое снижение уровня детской тревожности в экспериментальной группе после проведения психокоррекционных мероприятий по сравнению с первоначальными показателями, демонстрирует эффективность разработанных и внедренных нами форм и средств психокоррекции.

Результаты

Подводя итоги исследования, отметим, что были обнаружены значимые различия между измерениями до и после проведения коррекционной работы, что подтверждает эффективность данного подхода. Стоит обратить внимание на произошедшие изменения в поведении обучающихся, которые стали заметны только к 7-8 занятию. Если на первом этапе каждый ребенок испытывал страх проявить инициативу, начать игру первым или задать вопрос, то к завершению психокоррекционной работы дети с удовольствием рассказывали истории для всех, будь то выдуманные или реальные.

Уровень самооценки не достиг адекватного уровня, однако было замечено, что реакция на неудачи стала менее импульсивной. Дети постоянно ощущали поддержку со стороны педагогов на занятиях, во время перемены, на уроках и после них. Особенно важно было это на уроках, так как школьная тревожность оказалась наиболее проблемной сферой для младших школьников. Оказалось, что дети испытывают страх перед учителями, оценками, реакцией родителей на плохие результаты и насмешками со стороны сверстников. На занятиях мы имитировали различные ситуации, связанные с ответами у доски, представили образы хорошего и плохого учителя, обсудили проект идеальной школы.

Наблюдая за взаимодействием между младшими школьниками, мы заметили, что дети, участвующие в эксперименте, активно включались в групповые игры сверстников, принимали участие в беседах и обсуждениях, не оставались в стороне, боялись высказывать свою точку зрения.

В результате исследования педагоги и родители получили рекомендации по взаимодействию с детьми с повышенным уровнем тревожности. Эти рекомендации помогут им в работе по преодолению и профилактике тревожности у младших школьников.

Литература

1. Бобрик Ю. В., Науменко Д. Э. Медицинские и педагогические аспекты школьной тревожности у детей с задержкой психического развития // Таврический журнал психиатрии. 2015. № 2 (71). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskie-i-pedagogicheskie-aspekty-shkolnoy-trevozhnosti-u-detey-s-zaderzhkoy-psihiicheskogo-razvitiya>.

2. Быстрова Е. В. Изучение особенностей проявления тревожности у детей младшего школьного возраста инновации // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 9. Ч. 2. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/09/57749>.
3. Гурьянчик В. Н. Социально-педагогическая парадигма феномена человека / В. Н. Гурьянчик // Вопросы теории и методики профессионального образования : Сборник статей научно-практической конференции, Ярославль, 04 марта 2019 года / Под научной редакцией М.В. Новикова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019. С. 24-29.
4. Донскова Е. С. Взаимосвязь самооценки и уровня тревожности у детей младшего школьного возраста // Психология человека в образовании. 2022. Т. 4, № 1. С. 41–52. DOI 10.33910/2686-9527-2022-4-1-41-52.
5. Кочубей Б. И., Новикова Е. В. Эмоциональная устойчивость школьника. М.: Знание, 1988. 80 с.
6. Макеева Т. В., Тихомирова Л. Ф. Здоровьесберегающая педагогика: учебник. 1-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2019. 251 с.
7. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учебное пособие для студентов педагогических вузов: в 2 ч. М.: Просвещение, 2010. Ч. 1. 2010. 319 с.
8. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
9. Наджарян А. Г. Условия педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в младших классах общеобразовательного учреждения // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 4. С. 19–31.
10. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: НПО «МОДЭК», 2000. 212 с.
11. Сухарева Н. В. Тревожность, тревога, страх: соотношение понятий // Теория и практика современной науки. 2018. № 5 (35). С. 813-816.
12. Ширванова Ф. В., Каримова Д. Н. Особенности проявления школьной тревожности // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2019. №1-2 (29-30). С. 74-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-shkolnoy-trevozhnosti>.