

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ
ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ**

Студент

Е.А. Журкина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Е.В. Некрасова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« _____ » _____ 2018 г.

Тольятти 2018

АННОТАЦИЯ

Бакалаврская работа посвящена изучению психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи. Актуальность темы обосновывается противоречием между необходимостью коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий по реализации этого процесса.

Цель бакалаврской работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Исследование решает следующие задачи: изучение психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; выявление уровня развития тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; определение и апробация психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

В работе определены психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (33 наименования), 9 приложений. Работу иллюстрируют 12 таблиц и 2 рисунка. Объем работы – 61 страница.

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы изучения коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	8
1.1 Понятие тревожности, причины и особенности ее формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий коррекции тревожности у у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	Ошибка! Закладка не определена.8
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6 - 7 лет с общим недоразвитием речи.....	
277	
2.1 Исследование уровня тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	
277	
2.2 Апробация психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	39
2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи	
500	
Заключение	57
Список используемой литературы	59
Приложения62

Введение

Сегодня психологи и педагоги всё больше уделяют внимание детям с нарушениями в развитии, имеющим пограничные нервно-психические нарушения. По данным А.И. Захарова, Б.Д. Карвасарского, В.К. Мягера, В.Н. Мясищева, детский организм, оказавшись в различных психотравмирующих жизненных обстоятельствах, остро реагирует на них в виде невротических расстройств: страха, тревожности, заикания, нарушения поведения, навязчивых действий.

В исследованиях Л.М. Костиной, Т.Н. Осипенко отмечается рост количества дошкольников, имеющих высокий уровень тревожности в детской популяции. Т.Н. Осипенко, И.Г. Швец выделяют тревожность как фактор, детерминирующий психоневрологический статус. И.А. Криволапчук, В.В. Зайцева говорят о влиянии тревожности на функциональное состояние, а И.И. Кобзарева, Ю.В. Гражданкина указывают на статусное положение в группе сверстников.

Дети, имеющие различные виды дизонтогенеза, являются «группой риска», в которой возможно развитие тревожных состояний. Это обуславливается восприятием ими окружающего мира не только посредством незрелых, но и дефицитарных интеллектуальных, сенсорных и эмоциональных структур. По данным С.М. Валявко, Е.М. Васильевой, М.А. Бузиной, В.А. Калягина, Л.В. Макшанцевой, М.А. Панфиловой, тревожность у детей, имеющих различные виды дизонтогенеза, изучена недостаточно.

Есть ряд определённых, но недостаточно систематизированных данных, в исследованиях О.С. Шаповаловой, Л.М. Шипицыной о наблюдениях у умственно отсталых детей страха и тревоги, как вторичных аффективных расстройств. В работах Е.Ф. Баенской, К.С. Лебединской, О.С. Никольской речь идет о детях с ранним детским аутизмом, в трудах Л.В. Кузнецовой, И.Ю. Кулагиной говорится о детях с задержкой

психического развития, в исследованиях А.Г. Литвака, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой – о детях с нарушением зрения.

Из-за тревоги, немотивированного беспокойства значительно изменяется поведение ребенка, что оказывает отрицательное воздействие на его психическое развитие, изменение черт его личности, затрудняет процесс воспитания и обучения. Из-за психических изменений, происходящих под воздействием тревожности, искажается процесс онтогенетической социализации, развивается социально-психологическая изоляция личности, особенно у детей, которые имеют недоразвитие речи.

Следует отметить, что изучению личностных особенностей детей с общим недоразвитием речи, в том числе и тревожности, не уделяется должного внимания. Однако, при осуществлении коррекционно-воспитательной работы личностный компонент, повышенную тревожность детей с общим недоразвитием речи, очень важно учитывать, поэтому до сих пор остается актуальным поиск эффективных психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Это ведет к возникновению **противоречия** между необходимостью коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий по реализации этого процесса.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная **проблема исследования**: каковы психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования.

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.
2. Выявить уровень развития тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.
3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Гипотеза: процесс коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи будет более эффективным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- индивидуальный подход к детям с различным уровнем тревожности и психоэмоционального напряжения;
- использование в коррекционной работе разнообразных психокоррекционных методов, включая психогимнастику, коммуникативные и подвижные игры, рисование, аппликацию, драматизацию, где у детей не возникает негативных переживаний;
- целенаправленное развитие речевой деятельности с помощью бесед, авторских сказок, позволяющих координировать речь и движение.

Теоретической основой исследования являются:

- учение об общих и специфических закономерностях развития детей с различными видами дизонтогенеза Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, Т.В. Розановой, Ж.И. Шифа;
- положения относительно места и роли тревожных состояний в становлении и развитии личности С. Грофа, А.И. Захарова, Ф. Рима, З.Фрейда, К. Хорни;
- исследования об особенностях развития личностной сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи Г.С. Абрамовой, И.Ю. Левченко, А.С. Спиваковской.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности;
- эмпирические: эксперимент, беседа, наблюдение;
- методы количественной и качественной обработки данных.

Новизна исследования состоит в том, что в работе определены психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Теоретическая значимость исследования состоит в описании уровней и показателей развития тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость заключается в возможности использовать разработанное тематическое планирование по коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, содержащее подробное описание психолого-педагогических условий. Материалы исследования могут быть использованы воспитателями подготовительной к школе группы и учителями-логопедами, педагогами-психологами в образовательном процессе детей с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная база исследования. Структурное подразделение № 69 государственное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 6 г.о. Сызрань. В исследовании приняли участие 20 детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III и IV уровня.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (33 источника), 9 приложений. Работу иллюстрируют 12 таблиц и 2 рисунка.

Глава 1 Теоретические основы изучения коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

1.1 Понятие тревожности, причины и особенности ее формирования у дошкольников с общим недоразвитием речи

Содержание термина «тревожность» состоит в относительно устойчивых индивидуальных различиях склонности индивида к переживанию этого состояния. У этой особенности нет прямого проявления в поведении, но на определение ее уровня влияет частота и интенсивность состояния тревоги, возникающей у человека.

Психологическая литература отличается разнообразием подходов к определению тревожности, но большинством исследователей признается необходимость рассмотрения ее дифференцированно, как ситуативного явления.

Психологический словарь под редакцией В.В. Давыдова дает определение тревожности как индивидуально-психологической особенности, состоящей в повышенной склонности к переживанию беспокойства в разнообразных жизненных ситуациях, включая и такие, общественные характеристики которые не содержат к этому предрасположения [21, с. 265].

А.М. Прихожан под тревожностью понимает процесс переживания эмоционального дискомфорта, который связан с ожиданием чего-то неблагоприятного, с предчувствием, что грозит опасность [20, с. 65].

По мнению Р.С. Немова, тревожность проявляется в постоянном или ситуативно проявляемом свойстве человека испытывать повышенное беспокойство, проявлять страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [17, с. 50].

В настоящее время к изучению тревожности подходят как к одному из основных параметров, характеризующих индивидуальные различия. Вместе с тем спорным остается вопрос о ее принадлежности к определенному уровню

психической организации человека; к ней можно подходить и как к индивидуальному и как к личностному свойству человека.

Первую точку зрения обосновал В.С. Мерлин и его последователи, которые дали анализ тревожности как обобщенной характеристики психической деятельности, связанной с инертностью нервных процессов, то есть как психодинамического свойства темперамента [16, с. 97].

В основе трактовки тревожности как личностного свойства лежат идеи психоаналитиков «новой волны», таких как К. Хорни, Г. Салливан и др., которые представляют ее как следствие фрустрации межличностной надежности от ближайшего окружения.

Таким образом, можно говорить об отсутствии определения механизмов формирования тревожности в современной психологии. В процессе оказания психологической помощи в отношении этого психического свойства проблема, в основном, состоит в выявлении ее причины: врожденная, генетически обусловленная черта, или на ее формирование оказали влияние различные жизненные обстоятельства.

Попыткой по примирению этих двух, по сути противоположных позиций, стало исследование А.М. Прихожан, описавшей два вида тревожности:

- беспредметная тревожность, проявляющаяся в неспособности человека к соотношению возникающих у него переживаний и конкретных объектов;

- тревожность, являющаяся склонностью ожидать неблагоприятия в разнообразных видах деятельности и общения [20, с. 64].

При этом на первый вид тревожности оказывают влияние особенности нервной системы, то есть нейрофизиологические свойства организма, что следует считать врожденным, в то время как на второй вид тревожности воздействуют особенности формирования личности на протяжении всей жизни.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить вероятность возникновения у одних людей генетически обусловленных предпосылок к формированию тревожности, в то время как другие люди склонны приобретать анализируемое психическое свойство на протяжении индивидуального жизненного опыта.

В исследованиях А.М. Прихожан установлено существование различных форм тревожности, то есть особых способов по ее переживанию, осознанию, вербализации и преодолению. К ним следует отнести:

1. Открытую тревожность – сознательно переживаемую и проявляющуюся в деятельности как состояние тревоги. Ее характеризуют наличие различных форм:

- может быть острой, нерегулируемой или слабо регулируемой тревожностью, которая чаще всего дезорганизует деятельность человека;

- регулируемой и компенсируемой тревожностью, которую человек может использовать как стимул чтобы выполнить соответствующую деятельность, однако это возможно использовать, только если ситуация стабильна и привычна;

- культивируемой тревожностью, связанной с поиском «вторичных выгод» от собственной тревожности, для этого необходима определенная личностная зрелость, появление этой тревожности характерно для подросткового возраста [20, с. 95].

2. Скрытую тревожность – неосознаваемую с разной степенью, проявляющуюся либо посредством чрезмерного спокойствия, отсутствия чувствительности относительно реального неблагополучия и даже его отрицания, либо посредством специфических форм поведения (теребления волос, расхаживания из стороны в сторону, постукивания пальцами по столу и т. д.), характеризующуюся: неадекватным спокойствием (в основе реакции лежит принцип «У меня все в порядке!», связанный с компенсаторно-защитной попыткой удержания самооценки); уходом от ситуации.

В данной работе под тревожностью мы будем понимать присутствие

устойчивого отрицательного переживания беспокойства и ожидания проблем со стороны окружающих.

Таким образом, необходимо отметить наличие конфронтации состояния тревоги или тревожности как психического свойства и базовых личностных потребностей: потребность в эмоциональном благополучии, чувство уверенности, безопасности. Под воздействием повышенной тревожности оказывается все сферы психики ребенка: аффективно-эмоциональная, коммуникативная, морально-волевая, когнитивная. Дети, у которых повышенная тревожность, представляет собой группу риска по возникновению неврозов, аддиктивного поведения, эмоциональных нарушений личности.

На протяжении последних лет появились исследования, в которых отражена специфика развития тревожности дошкольников с оценкой ее уровня у детей от 3-х лет. Большинство работ, в которых рассматривается процесс возникновения и развития тревожности, основывается на психодинамическом подходе. У разделяющих его авторов есть мнение о проявлении достаточно четко уже в дошкольном возрасте индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности ребёнка, основу которой составляют свойства нервных процессов возбуждения и торможения и их различные сочетания.

А.И. Захаровым высказывается мысль о достаточно четком проявлении свойств нервной системы (силы, подвижности, уравновешенности) во внешнем поведении. Дети, обладающие сильной нервной системой, способны к долгой работе или игре, отличается высоким эмоциональным тонусом, устойчивым в пределах возрастных возможностей: вниманием, хорошей способностью к ориентации в нестандартной ситуации. Дети, имеющие слабую нервную систему, характеризуются вялостью, замедленностью во всех действиях, для них свойственно медленное включение в работу, долгое переключение и восстановление. Обычно у них медленный темп работы, но отвлекаются они очень быстро. Деятельность

характеризуется низким темпом и интенсивностью [44, с. 107]. Н.Д. Левитовым прямо указывается на то, что тревожное состояние является показателем слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов [9, с. 135].

Несмотря на ведущую роль в становлении темперамента генетического, конституционального фактора, его проявление в характере будет сопровождаться средовым, социальным влиянием. В основе этого представления лежит социальный подход: изучение детерминант детской тревожности.

Так, в некоторых работах в качестве главной причины, вызывающей тревожность у дошкольников выделяют наличие неправильного воспитания и неблагоприятных отношений ребенка и родителей, особенно с мамой. Из-за отвержения, неприятия матерью у ребенка возникает тревога, так как он не может удовлетворить свою потребность в любви, в ласке и защите [22, с. 12]. Это ведет к возникновению страха, ощущению ребёнком условности материнской любви. Неудовлетворенная потребность ребенка в любви ведёт к тому, что он добивается ее удовлетворения любыми способами. Высокая вероятность выявления тревожности у ребенка возникает, если осуществляется воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерной заботе, «мелочному» контролю, большому количеству ограничений и запретов, постоянному одергиванию) [19, с. 111].

Н.Д. Левитов в качестве детерминанты тревоги у детей выделяет отсрочку подкрепления. В случае обещания взрослым ребенку чего-либо для него приятного, например определённого подарка, и не своевременного исполнения обещания, ребёнок испытывает беспокойство, ожидая получения обещанного. Большинство детей в случае отсрочки подкрепления испытывают состояние неуверенности, беспокойство [9, с. 133]. Для возникновения тревоги чаще характерна отсрочка чего-то приятного, имеющего значение для ребенка. В случае ожидания неприятности ребёнок испытывает не столько тревогу, сколько надежду на то, что она не случится.

Если ребёнок ожидает от значимых взрослых выговора, у него всегда есть надежда, что наказание не наступит.

К. Хорни связывает возникновение и закрепление тревожности с неудовлетворенностью ведущих возрастных потребностей ребенка, приобретающих гипертрофированный характер [21, с. 216].

Причиной, вызывающей развитие тревожности могут стать изменения в социальных отношениях, которые часто связаны для ребенка со значительными трудностями. Например, многие дети, приходя в дошкольное учреждение, испытывают беспокойство, плаксивость замыкаются в себе.

Н.В. Имедадзе выделяет ряд причин тревожности, возникающей у дошкольников, которую вызывает характер внутрисемейных отношений.

1. Проявление излишнего протекционизма родителей, опеки.
2. Условия, которые создаются в семье, когда появляется второй ребёнок.
3. Наличие у ребёнка плохой приспособленности: неумение самостоятельно одеваться, есть, ложиться спать, ведет к возникновению тревожности [6, с. 52].

В процессе посещения ребенком дошкольного учреждения на появление тревожности оказывают влияние особенности взаимодействия педагога с ребенком, если у педагога превалирует авторитарный стиль общения, а предъявляемые требования и оценки непоследовательны. Из-за непоследовательности воспитателя у ребенка отсутствует возможность осуществлять прогноз собственного поведения, что ведёт к возникновению тревожности. Е. Савина и Н. Шанина отмечают, что из-за постоянной изменчивости требований воспитателя в зависимости его поведения от собственного настроения, эмоциональной лабильности, у ребенка возникает растерянность, он не знает, как ему следует поступать в том или ином случае [22, с. 12]. А если добавить сюда чрезвычайную зависимость ребенка от состояния матери и отсутствия индивидуального подхода в дошкольном

учреждении, то возникший стойкий аффект из-за разлуки с матерью ведёт к возникновению невроза [5, с. 76].

Тревожность – это эмоциональное состояние, при котором наблюдается нехватка уверенности в своих силах, проявляющаяся в ситуациях, которые грозят опасностью чувству собственного достоинства.

Вместе с тем, для этого состояния характерен высокий уровень притязаний. Таким образом, происходит фиксация сходного характера причин, которые вызывают состояние аффекта и провоцируют их при хронической тревожности. Поэтому источники аффекта, обладающие застревающим, повторяющимся характером, могут стать причиной развития тревожности.

К одному из источников аффекта у ребёнка можно отнести наличие расхождения между положением, которое он фактически занимает в коллективе, и положением, к которому он стремится [23, с. 15].

Значительное влияние на развитие тревожности оказывает адекватное развитие личности ребенка и его психическое развитие. Дошкольный возраст – это начало зарождения самооценки.

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) следует понимать наличие различных сложных речевых расстройств, вызывающих у детей с нормальным слухом и интеллектом нарушение формирования всех элементов речевой системы, включая звуковую и смысловую сторону.

На современном этапе можно говорить о существовании двух основных подходов к классификации общего недоразвития речи. Первый подход является психолого-педагогическим, его предложила Р.Е.Левина. Вторым подходом является клинический, его характеристика представлена в исследованиях Е.М. Мастюковой.

В контексте психолого-педагогического подхода Р.Е. Левина разработала характеристику трёх уровней речевого развития у детей, имеющих речевую патологию [12, с. 45].

Для первого уровня характерно «отсутствие общеупотребительной речи». Очень часто исследователи, описывая речевые возможности детей этого уровня, используют термин «безречевые дети».

Второму уровню речевого развития соответствуют «зачатки общеупотребительной речи». Их отличительная черта состоит в том, что в речи детей появляются двух-трехсловные, иногда даже четырехсловные фразы. Благодаря объединению слов в словосочетание и фразу, ребёнок способен к правильному использованию способов согласования управления, но также и к их нарушению.

Характеристикой третьего уровня речевого развития является развернутая фразовая речь, которую отличает недоразвитие элементов лексики, грамматики и фонетики.

Т.Б. Филичева, изучая речь 6-7-летних дошкольников, выделила еще одну группу детей, не подходящих к вышеописанным уровням, которых она отнесла к четвертому уровню речевого развития. Эти дети характеризуются незначительными нарушениями всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования, при выполнении специально подобранных заданий [28, с. 50].

Хотя природа дефектов различна, эти дети отличаются типичными проявлениями, указывающими на существование системного нарушения речевой деятельности.

К одному из ярких признаков следует отнести более позднее начало речи: появление первых слов происходит в 3-4 года, а иногда только к 5 годам. Речь является аграмматичной, недостаточно фонетической, оформленной и малопонятной. Самый выразительный показатель проявляется в отставании экспрессивной речи, хотя, на первый взгляд, понимание обращенной речи относительно благополучно. Все дети отличаются недостаточной речевой активностью и критичностью к своему дефекту.

В специальных исследованиях детей с ОНР установлено наличие клинического разнообразия проявлений общего недоразвития речи, что является отражением клинического подхода, представленного в работах Е.М. Мастюковой. В связи с выделением трех вариантов ОНР, она, соответственно, осуществила деление этих детей на три группы.

Для детей первой группы характерно наличие признаков только общего недоразвития речи, не включая другие, выраженные нарушения нервно-психической деятельности, соответственно это является неосложненным вариантом ОНР. Дети второй группы отличаются сочетанием общего недоразвития речи и ряда неврологических и психопатологических синдромов. Этому варианту Е.М. Мастюкова дала название осложнённого варианта ОНР. Дети третьей группы характеризуются наиболее стойким и специфическим речевым недоразвитием, которое имеет клиническое обозначение как моторная алалия [14, с. 27].

Бесспорна роль речевых нарушений в формировании личности ребенка. В.А. Калягин и Т.С. Овчинникова отмечают, что дети, имеющие речевые нарушения, отличаются реакцией невротического круга: замкнутостью, негативизмом, неуверенностью в себе, напряженным состоянием, повышенной раздражительностью, обидчивостью, слезливостью, что, естественно, оказывается препятствием в нормальном развитии личности ребенка. У тревожных детей с речевым недоразвитием очень болезненная реакция на свои неудачи [7, с. 138].

Также различается поведение детей, когда обстановка имеет директивный характер, например, занятия, и недирективный (вне занятий). В процессе занятий у детей возникает напряжение, тревожность. Их речь характеризуется либо сильной быстротой, торопливостью, либо замедленностью, затрудненностью. Как правило, дети находятся в состоянии длительного возбуждения, теребят руками одежду или какой-нибудь предмет, могут проявлять привычки, носящие невротический характер

(грызут ногти).

Следует отметить также такой специфический вид тревожности, как речевая тревожность. Немногочисленная литература, освещающая данную проблематику, содержит такие термины, как «речевая тревога» («тревога по поводу собственной речи») и «логофобия» («страх речи»).

Речевая тревожность проявляется в склонности переживать особое эмоциональное состояние в момент речи, а также беспокойство, опасения ребенка, которые связаны с его собственной речью [10, с. 20].

Речевую тревожность, возникающую у детей в ситуации речевого неуспеха (заикания, затрудненного общения, неудачного опыта речевого общения и т.д.), называют реакцией на проблему. Если неудача повторяется неоднократно (для сензитивных детей достаточно одной неудачи), дети проявляют устойчивую тревожность.

Для речевой тревожности у детей, имеющих недостатки речевого развития, характерно достаточно раннее проявление. Р.Е. Левина отмечала формирование у детей раннего возраста, наряду с пониманием, также отношения к собственной речи: они начинают проявлять реакцию в случае ее непонятности для окружающих. Когда способы речевого общения усложняются, происходит эмоциональное напряжение, которое определяет содержание общения, оценку коммуникативной ситуации, выбор словесных средств, трудности в планировании схемы высказывания, в их самостоятельном конструировании и т.д. [12, с. 84]

В случае усиления у ребёнка тревожности происходит появление страхов, неременного спутника тревожности, что ведет к развитию невротических черт. Тревожность, будучи чертой характера, является пессимистической установкой на жизнь, представляющийся преисполненной угроз и опасностей.

К отрицательным последствиям тревожности можно отнести то, что, не оказывая в целом влияния на интеллектуальное развитие, у детей с речевыми нарушениями она становится препятствием на пути усвоения учебного

материала, затрудняет вступление в коммуникацию, влияет на снижение показателей работоспособности. В этой связи поиск психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей с речевыми нарушениями приобретает особую значимость.

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

При осуществлении психокоррекционной работы, направленной на коррекцию тревожности дошкольников с ОНР, по мнению И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, У.В. Ульенковой, необходимо опираться на следующие методологические принципы [26, с. 61].

Принцип единства коррекции и развития, содержание которого раскрывается в осуществлении целенаправленной коррекционной работы на основе клинико-психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка, учитывая возрастные закономерности развития и характер нарушений.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. При определении целей и содержания коррекционной работы необходимо провести комплексное, системное, целостное, динамическое изучение ребенка, его дифференциально-диагностическое обследование. При осуществлении коррекционной работы необходима фиксация происходящих изменений в состоянии ребенка, при этом в ходе самого процесса коррекции появляется материал для дальнейшей полной диагностики.

Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации. Призвание всей системы коррекционной работы состоит в компенсации нарушений в развитии, реабилитации и социальной адаптации ребенка с проблемами. Коррекция и компенсация не являются рядоположенными понятиями, а тесно связанными процессами, обуславливающими друг друга. Цель

коррекционной работы состоит в непосредственной связи с результатом, которым является компенсация нарушения [24, с. 105].

Благодаря принципу учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития происходит определение индивидуального подхода к ребёнку, осуществляется возможность построить коррекционную работу, учитывая основные закономерности психического развития и сензитивные периоды, принимая во внимание последовательные возрастные стадии в формировании личности ребенка.

Принцип комплексности методов психолого-педагогического воздействия. Возможность оказания помощи ребенку и его родителям. Выбрать комплекс из нескольких методов необходимо, учитывая цели, задачи программы по оказанию ребёнку помощи, возрастные и индивидуальные особенности и организацию условий их реализации.

Принцип личностно-ориентированного и деятельностного подхода в процессе осуществления коррекционной работы. В основе этого принципа лежит признание развития личности в деятельности, а также учёт активной деятельности самого ребёнка в рамках ведущей для возраста деятельности как движущей силы его развития по мнению П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева и др.

Принцип оптимистического подхода в коррекционной работе с ребенком позволяет организовать атмосферу успеха для ребёнка с демонстрацией веры в положительный результат, утвердить это чувство в ребёнке благодаря поощрению его малейших достижений.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к коррекционной работе с ребенком. С позиции Л.С. Выготского, Л.А. Венгера и др. развитие ребенка осуществляется в целостной системе социальных отношений, а он субъект этой системы. Ребёнок развивается в системе отношений со значимыми взрослыми, которые ему близки. В особенностях межличностных отношений, общении, формах совместной деятельности и способах ее осуществления состоит важнейший компонент

развития, благодаря ему определяется его зона ближайшего развития. На успешность коррекционной работы с ребенком, с учетом других составляющих, оказывает влияние также сотрудничество с родителями [4, с. 220].

Проявление психологических проблем ребенка, обусловленных тревожностью, наиболее ярко происходит в ходе общения со сверстниками, поэтому одним из психолого-педагогических условий психокоррекционной работы с такими детьми должны быть групповые занятия.

Основные задачи психокоррекционных занятий состоят в:

- отработке коммуникативных навыков, развитии навыков сотрудничества, взаимной эмпатии;
- снижении уровня психоэмоционального напряжения, тревожности у детей;
- коррекции агрессивных проявлений и негативных черт характера, которые препятствуют общению;
- организации эмоционального поведения детей, т.е. необходимости создать положительный эмоциональный настрой в группе;
- обучении способам осуществлять регуляцию своих эмоциональных состояний;
- обучении анализировать свое внутреннее состояние (и других людей);
- работе над пластикой тела, развитию чувственного восприятия [2, с. 67].

Следующим условием является использование приемов игровой психокоррекции. Использование игровой психокоррекции определяется рядом причин:

- игра для ребёнка – это основной способ взаимодействия с окружающим миром, с людьми;
- игра выступает способом познания мира;

– игра представляет собой символическую переработку реальных впечатлений и переживаний;

– посредством игры осуществляется соприкосновение со своими личностными проблемами, конфронтация с ними в безопасной ситуации и появляется возможность настоящего управления ситуацией;

– игра является языком (системой интеракции) позволяющим осуществлять самовыражение, вступать в общение [8, с. 30].

Проводить психокоррекционные игры с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, могут педагог-психолог, воспитатель, иногда совместно. Подбор игр осуществляется в соответствии с особенностями детей. Робким, заторможенным детям целесообразно давать роль водящего, лидера. Расторможенные, гиперактивные дети должны играть в более спокойные игры. Следует указать на зависимость от наполняемости групп (от 3 до 12 детей) при проведении игр от их содержания и особенностей личностного развития детей.

У психокоррекционных игр есть условное деление на две группы. Цель игр первой группы сплотить и организовать группу детей, подготовить их к проведению более серьезных комбинированных игр. У части игр этой группы наблюдается тесная взаимосвязь с приемами телесной психокоррекции, а их цель – развивать тактильные и эмоциональные контакты у дошкольников. К играм второй группы относятся более сложные: драматизации, творческие сюжетно-ролевые игры, игры-импровизации с правилами и приемы игры-психодрамы. Их цель – разрешить личные и межличностные проблемы у каждого члена группы, восстановить общение.

Эффективное средство коррекции тревожности представляет собой психогимнастика – курс специальных занятий, цель которых – развивать и корректировать различные стороны психики ребенка (как познавательную, так и эмоционально-личностную сферы).

Психогимнастика направлена на обучение ребенка преодолению жизненных трудностей. Рационально-эмоциональное восприятие на занятиях

психогимнастикой позволяет детям изучать ряд базовых эмоций, учиться управлять ими. Большим значением наделяется общение со сверстниками. Чтобы воспитать у детей устойчивость к страху, можно проигрывать соответствующие этюды, которые предложены М.И. Чистяковой в своей книге «Психогимнастика» [32, с. 22].

Полезно использовать упражнения на релаксацию, обучающие детей расслабляться, снимать эмоциональное напряжение.

Высокой эффективностью отличаются в коррекционной работе логоритмические упражнения, так как благодаря им развивается темп и ритм речевого дыхания, артикуляционная моторика, укрепляется мимическая мускулатура, формируется фонематическая система, развиваются темпоритмические и мелодико-интонационные характеристики речи, умение сочетать движения и речь, координировать их, подчинять единому ритму. Благодаря связи движений и речи нормализуется состояние мышечного тонуса, происходит освобождение от эмоциональной двигательной зажатости, координируются процессы дыхания, голосообразования, артикуляции, регулируется ритм речи, осуществляется профилактика и преодоление ряда речевых расстройств, характеризующихся нарушением темпа речи, смазанностью, нечеткостью звукопроизношения, заиканием.

Следующим условием коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи является использование художественной литературы, которое предполагает психокоррекционное воздействие на детей с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации и оптимизации их психического состояния. В настоящее время практика использования художественной литературы с детьми с отклонениями в развитии представлена в работах К.Б. Некрасовой [18, с. 90].

От обычного чтения, реализация выделенного условия отличается тем, что оно направлено на определенные состояния или свойства личности. Для чтения в целях профилактики и коррекции личностных нарушений у детей с ОНР следует прибегать к разным книжным жанрам и стилям (рассказам,

стихам, сказкам, пословицам, поговоркам) с учетом: степени доступности изложения, сходства ситуаций в книге с жизненными обстоятельствами ребёнка.

Ослабить негативное состояние детей, усилить положительные эмоции и восстановить душевное равновесие могут такие литературные произведения как рассказы, стихи, русские народные сказки, различные загадки, пословицы и поговорки.

На протяжении ряда последних лет становится популярной коррекционная деятельность посредством искусства. Это связано с наличием у искусства специальных функций, позволяющих человеку научиться рассказывать о состоянии своего внутреннего мира, о волнующих его проблемах, тревожащих или радующих по данным Е.А. Медведевой, И.Ю.Левченко и др.

Поэтому следующим условием коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи следует назвать использование элементов арттерапии в процессе коррекционно-развивающей работы.

Проявление сущности арт-терапии состоит в том, что искусство оказывает коррекционное воздействие на человека посредством реконструирования психотравмирующей ситуации, выведения переживаний, которые с ней связаны, во внешнюю форму посредством продукта художественной деятельности.

Практическим опытом психокоррекционной работы средствами арттерапии подтверждено оказание значительного терапевтического и коррекционного эффекта в работе с детьми, имеющими проблемы эмоционально-личностного развития. Для детей с ОНР рекомендуются к использованию приемы арттерапии, в основе которых лежит переживание и смена психологических состояний в процессе рисования, лепки. На выбор этих средств психокоррекции оказывают влияние особенности детей с ОНР, которые испытывают затруднения.

Чтобы усилить позитивные внутренние процессы у детей, стимулировать их речь, можно использовать специальное музыкальное сопровождение. Целями стимуляции музыкой являются:

- снятие или уменьшение произвольного контроля за речью;
- увеличение общей активности, включая поднятие эмоционального и мышечного тонуса;
- вовлечение неговорящего ребенка в процесс пения через подражание поющим детям и взрослым. Для музыкального контекста необходимо содержания элементов реальных движений и ритмов [27, с. 55].

Семьей, как одним из важнейших социальных институтов общества оказывается значительное влияние на воспитание полноценной личности. Участие семьи в процессе социализации формирующейся личности особенно необходимо, когда осуществляется воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии (причём это могут быть не только тяжелые формы, но и негрубые нарушения), которые посещают дошкольные группы с разной коррекционной направленностью.

Поэтому системе работы с родителями с целью повышения их компетентности и формирования адекватной оценки состояния своего ребёнка отводится значительная часть в комплексной программе по коррекционному воздействию на тревожность у детей с ОНР.

Учитывая особенности социальной ситуации развития ребенка, специалисты могут рекомендовать различные направления психокоррекционной и консультативной работы:

- по гармонизации семейных взаимоотношений;
- по установлению правильных детско-родительских отношений;
- помощи родителям в формировании адекватной оценки состояния ребенка;
- обучению элементарным методам психологической коррекции [25, с. 47].

Проведение индивидуальной работы возможно в форме беседы или частично структурированного интервью с родителями ребенка. Эти беседы позволяют родителям освоить приемы и формы поведения в различных трудных жизненных ситуациях, которые вызывают проблемы тревожности ребенка.

В основе психокоррекционного процесса лежит учет дифференцированного подхода по отношению к личностным особенностям родителей тревожных детей.

Важнейший фактор личностного развития ребенка обусловлен взаимоотношениями ребенка с другими людьми. Особой ролью в этом взаимодействии наделён персонал образовательного учреждения. Педагогический персонал помогает детям сблизиться, создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания. Дети бессознательно присваивают стиль поведения педагога, что оказывает влияние на формирование личности. На эффективность общения персонала, особенно воспитателей и логопедов, с ребенком и его родителями оказывает влияние их готовность к принятию обращенных к ним советов или замечаний, и адекватная на них реакция. Успешность коррекционного воздействия будет достигнута только в случае уважения и проявления доверия к педагогическому коллективу со стороны родителей и выражения готовности к сотрудничеству с ними на основе равноправного диалога [3, с. 88].

Тревожность проявляется в устойчивом отрицательном переживании беспокойство и ожидания неблагоприятия со стороны окружающих. К особенностям проявления тревожности у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, следует отнести наличие неуверенности в себе, склонность сомневаться и колебаться. Для детей характерно переживание особых эмоциональных состояний в момент речи, а также беспокойства, опасения, связанных с собственной речью.

Тревожные дети с ОНР отличаются нерешительностью, несамостоятельностью, зачастую инфантильностью, повышенной

внушаемостью, низкой самооценкой, что приводит к возникновению у них ожидания неблагополучия со стороны окружающих. Они испытывают опасения по отношению к сверстникам в связи с боязнью их насмешек. Испытывают затруднения с игровыми задачами и в процессе обучения. В связи с этим у них часто возникают реакции психологической защиты в форме агрессии, которая направлена на других. Другой реакцией психологической защиты является отказ от общения, избегание лиц, от которых они чувствуют исходящую угрозу.

Таким образом выявлен ряд психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей с ОНР:

- организация психокоррекционной работы в форме групповых и подгрупповых занятий;
- использование приемов игровой психокоррекции: творческих сюжетно-ролевых игр, игр-импровизаций с правилами, игр-психодрам, психогимнастики, логоритмических упражнений;
- использование художественной литературы в целях нормализации оптимизации психического состояния детей;
- применение элементов арттерапии в процессе коррекционно-развивающей работы;
- работа с родителями по повышению их компетентности и формированию адекватной оценки состояния ребенка с общим недоразвитием речи;
- повышение психологической компетентности педагогов, работающих с детьми с ОНР.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

2.1 Исследование уровня тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе ГБОУ СОШ №6 «Детский сад №69», в исследовании принимали участие 20 детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III и IV уровня. Для проведения экспериментального исследования мы поделили детей на две группы: экспериментальную и контрольную (по 10 детей в группе) (Приложение А).

В исследованиях И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсуповой, А.И. Захарова, М.А. Панфиловой, Г.П. Лаврентьевой, И.Е. Кулинцовой, В.Г. Колягиной и др. установлено своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы у детей дошкольного возраста с речевой патологией, проявляющееся в повышенной тревожности, необоснованных страхов, угнетенного эмоционального состояния. Анализ этих работ позволил подобрать ряд диагностических заданий, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта показателей тревожности

Показатель	Диагностические задания
Степень психоэмоционального напряжения	Программа наблюдения за эмоциональными проявлениями детей (Й Шванцара)
Проявления тревожности в сферах значимой деятельности	«Шкала тревожности» А.М. Прихожан
Степень выраженности страхов детей	«Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой)
Степень выраженности негативного эмоционального состояния	«Паровозик» (С.В. Велиева)
Индекс тревожности	«Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Диагностическое задание 1. «Программа наблюдения за эмоциональными проявлениями детей» (Й. Шванцара) (опросник для родителей).

Цель – выявить степень выраженности психоэмоционального напряжения детей.

Материал: бланк для ответов.

Для проведения исследования мы раздали родителям бланки с вопросами относительно особенностей поведения детей дома и попросили отметить, есть ли в наличии перечисленные признаки у ребенка или отсутствуют, а также какова степень их выраженности по следующей бальной системе: 0 – нет; 1 – немного; 2 – средняя выраженность; 3 – очень много.

Критерии и оценка результатов.

Мы подсчитали, сколько всего получилось баллов с целью определения степени выраженности психоэмоционального напряжения:

0-19 баллов – низкая степень;

20-38 баллов – средняя степень;

39-58 баллов – высокая степень.

Результаты изучения психоэмоционального напряжения у детей 6-7 лет с ОНР представлены в приложении Б.

Количественные результаты психоэмоционального напряжения у детей 6–7 лет с ОНР представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты выявления степени выраженности психоэмоционального напряжения у детей 6-7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	3	30	4	40
Средний	4	40	4	40
Высокий	3	30	2	20

Низкая степень выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы отмечена родителями Насти Б., Дарьи Г.,

Полины К., в контрольной группе - Богдана Р., Антона С., Алёны С., Валерии Ш. (ЭГ 30%, КГ 40%). Родители отметили только страхи детей, такие как боязнь животных, чужих людей, шума, неудач и т.д.

Среднюю степень выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы отметили родители Анны Л., Данила В., Павла Г., Никиты К., в контрольной группе - Максима М., Григория Ч., Эвелины У., Юли Я. (ЭГ 40%, КГ 40%). У этих детей родители в основном отмечали страхи, которые испытывают дети, а также трудности со сном, сосредоточенностью, пугливость, плаксивость.

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень степени выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы, по мнению их родителей, установлен у Марии З., Алексея К., Савелия М., в контрольной группе – у Ильи С. и Миланы Н. (ЭГ 30%, КГ 20%). Родители отмечают, что дети склонны грызть ногти, сосать пальцы, у них ярко выраженный тревожный сон, часто дети испытывают боли в животе, головокружение, легко пугаются, бывает недержание мочи, испытывают боязнь за свое здоровье, стараются быть незаметными, в целом очень тревожные.

Диагностическое задание 2. «Шкала тревожности» А.М. Прихожан.

Цель – выявить уровень переживаний ребёнка в сферах значимой деятельности.

А.М. Прихожан выделила три сферы:

1. Обучение в детском саду, процесс общения с воспитателями в ходе этой деятельности (учебная тревожность).
2. Представления о себе (самооценочная).
3. Тревожность в общении с детьми (межличностная).

Материал. Цветные карточки красного, зелёного, голубого цвета (3 шт).

Мы попросили ребенка прослушать разные ситуации, которые встречаются у него в жизни и предупредили, что к некоторым из них он

может испытывать неприязнь, так как они вызывают страх и беспокойство. Мы показали ребенку 3 карточки обозначенных выше цветов, и попросили показать для очень неприятного случая красную карточку, немного неприятного – зелёную карточку, если ситуация ребенка не задевает – голубую карточку.

Критерии и оценка результатов.

Красная карточка – 3 балла;

Зелёная карточка – 2 балла;

Голубая карточка – 0 баллов.

Далее мы посчитали сумму баллов для каждого вида переживаний и в целом.

Низкий уровень переживаний (ниже 40 баллов) – ребенок не проявляет выраженной тревожности ни по одной из сфер.

Средний уровень переживаний – (от 40 до 59) баллов – ребенок испытывает повышенную тревожность в определенной сфере.

Высокий уровень переживаний (60 баллов и более) – ребенок испытывает повышенную тревожность во всех сферах.

Результаты изучения переживаний у детей 6-7 лет с ОНР в сферах значимых переживаний представлены в приложении В.

Количественные результаты тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в сферах значимых переживаний представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты выявления уровня переживаний в сферах значимой деятельности у детей 6-7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	0	0	1	10
Высокий	5	50	4	40
Средний	5	50	5	50

Низкий уровень переживаний в сферах значимой деятельности отмечен только у Богдана Р. (ЭГ 0%, КГ 10%). Средний уровень переживаний в сферах значимой деятельности у детей экспериментальной группы отмечен у

Насти Б., Дарьи Г., Павла Г., Полины К., Никиты К., в контрольной группе – Максима М., Антона С., Алёны С., Валерии Ш., Эвелины У. (ЭГ 50%, КГ 50%). У 30% детей большую тревожность вызывает учебная сфера, у 15% – самооценочная сфера. Дети отмечают, что они боятся оставаться дома в одиночестве, часто плачут, с тревогой ждут оценки взрослых и сверстников, беспокоятся, что у них что-то не получится. 20% детей испытывают повышенную тревогу в межличностной сфере. Дети отмечают, что они боятся порицания родителей, не любят ходить в гости к незнакомым людям, им не нравится, когда на них не обращают внимания дети в игре или в продуктивной деятельности, когда с ними не играют другие дети или спорят.

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень переживаний в сферах значимой деятельности у детей экспериментальной группы установлен у Данилы В., Марии З., Алексея К., Савелия М., Анны Л., в контрольной группе – у Ильи С. и Миланы Н., Григория Ч., Юли Я. (ЭГ 50%, КГ 40%). У детей максимальный уровень переживаний вызывает учебная сфера (45%). Дети боятся отвечать на занятиях, самостоятельно инициировать разговор с воспитателем, боятся не справиться с заданием, который дал воспитатель, переживают по поводу невнимания со стороны детей и воспитателя к хорошо выполненной работе, испытывают боязнь перед трудным заданием, объяснениями воспитателя, боятся замечаний и насмешек детей в процессе занятий.

Диагностическое задание 3. «Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой).

Цель – выявить особенности страхов детей 6-7 лет с ОНР.

Мы проводили индивидуально с каждым ребёнком. Для проведения теста контурно нарисовали на двух листах черный и красный дом, затем предложили ребёнку поселить в нарисованные домики страхи из списка (31 пункт), которые мы называли по очереди. В чёрный дом ребёнку было предложено поселить страхи, которых он очень боится, в красный – не очень страшные. После того как ребёнок закончил отвечать на вопросы, мы

предлагали запереть чёрный дом со страхами на замок, который ребёнок рисовал самостоятельно, или закрасить страхи, сидевшие в домиках, чтобы они больше никого не испугали.

Критерии и оценка результатов.

Количество страхов в черном доме мы подсчитывали и соотносили с возрастными нормами (по А.И. Захарову). Каждый страх оценивается в 1 балл.

Низкий уровень страхов – (9-12 баллов) – соответствует возрастным нормам.

Средний уровень страхов (13-19 баллов) – выше возрастной нормы

Высокий уровень страхов (20 и выше) – намного превышает возрастную норму.

Результаты изучения страхов у детей 6-7 лет с ОНР представлены в приложении Г.

Количественные результаты страхов у детей 6-7 лет с ОНР представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты выявления уровня выраженности страхов у детей 6–7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	0	0	1	10
Средний	6	60	5	50
Высокий	4	40	4	40

Низкий уровень выраженности страхов отмечен только у Богдана Р. (ЭГ 0%, КГ 10%). Средний уровень выраженности страхов у детей экспериментальной группы отмечен у Данилы В., Насти Б., Дарьи Г., Павла Г., Полины К., Никиты К., в контрольной группе – Максима М., Антона С., Алёны С., Валерии Ш., Эвелины У. (ЭГ 60%, КГ 50%).

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень выраженности страхов у детей экспериментальной группы установлен у Марии З., Алексея К., Савелия М., Анны Л., в контрольной группе – у Ильи

С. и Миланы Н., Григория Ч., Юли Я. (ЭГ 40%, КГ 40%).

Качественный анализ выявленных у детей страхов показал, что большинство детей испытывают социально-опосредованные страхи (90%). Дети боятся оставаться одни дома, опасаются чужих людей, предстоящего наказания боятся сделать что-то неправильно, опоздать в детский сад. Почти все дети (80%) испытывают страх перед медицинскими вмешательствами и болезнями. Все дети (100%) боятся темноты и замкнутого пространства, громких звуков и кошмарных снов. Дети также боятся смерти своей и своих близких (90%). Наименьшее количество страхов связано с большими улицами, транспортом и сказочными персонажами (30%).

Диагностическое задание 4. «Паровозик» (С.В. Велиева).

Цель – определить степень выраженности негативного эмоционального состояния ребенка на момент обследования.

Благодаря применению этой методики можно определить, находится ли ребёнок в нормальном или пониженном настроении, состоянии тревоги, страха, его адаптированность к социальной среде.

Материал: вырезанная по контуру фигурка белого паровозика и 8 разноцветных вагончиков красного, жёлтого, зелёного, синего, фиолетового, серого, коричневого и черного.

Ребенку предлагается рассмотреть все вагончики построить необычный поезд. Ребёнок должен первым поставить тот вагончик, который он считает самым красивым, затем из оставшихся ему предлагается снова выбрать самый красивый и т.д. В ходе проведения исследования следует обращать внимание, чтобы в поле зрения ребенка попадали все вагончики.

Критерии и оценка результатов.

1 балл – на второй позиции ребёнком выставлен вагончик фиолетового цвета, на третьей позиции вагончик черного, серого, коричневого цвета, на шестой позиции вагончики красного, жёлтого и зелёного цвета.

2 балла – на первой позиции ребёнком выставлен вагончик фиолетового цвета, на второй позиции вагончик черного, серого и

коричневого цвета, на седьмой позиции – вагончик красного, жёлтого и зелёного цвета, на восьмой позиции расположен зеленый вагончик.

3 балла – на первой позиции ребёнком расположены вагончики чёрного, серого, или коричневого цвета, на седьмой позиции – вагончики синего цвета, на восьмой позиции – вагончики красного, жёлтого и зелёного цвета.

Полученные баллы суммируются:

3 и менее баллов – позитивное психическое состояние

4-6 баллов – низкая степень негативного психического состояния (НПС);

7-9 баллов – средняя степень негативного психического состояния;

больше 9 баллов – высокая степень негативного психического состояния.

Результаты изучения выраженности негативного эмоционального состояния у детей 6–7 лет с ОНР представлены в приложении Д.

Количественные результаты выраженности негативного эмоционального состояния у детей 6-7 лет с ОНР представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты выявления степени выраженности негативного эмоционального состояния у детей 6–7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	0	0	1	10
Средний	5	50	4	40
Высокий	5	50	5	50

Низкий уровень выраженности негативного эмоционального состояния отмечен только у Богдана Р. (ЭГ 0%, КГ 10%). Средний уровень выраженности негативного эмоционального состояния у детей экспериментальной группы отмечен у Насти Б., Дарьи Г., Павла Г., Полины К., Никиты К., в контрольной группе - Максима М., Антона С., Алёны С., Валерии Ш., (ЭГ 50%, КГ 40%).

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень выраженности негативного эмоционального состояния у детей экспериментальной группы установлен у Данилы В., Марии З., Алексея К., Савелия М., Анны Л., в контрольной группе – у Ильи С. и Миланы Н., Григория Ч., Юли Я. Эвелины У. (ЭГ 50%, КГ 50%).

Диагностическое задание 5. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Цель – выявить индекс тревожности детей

Материал: 2 комплекта рисунков в количестве 14 штук для мальчиков и девочек.

Мы объяснили ребенку, что художник нарисовал картинки, но не смог нарисовать лица детей, так как не сумел выбрать грустное или веселое нужно лицо, и предложили ребенку помочь художнику. Мы последовательно показывали детям рисунки с изображением повседневных ситуаций, встречающихся в жизни ребёнка, и спрашивали, какое лицо он бы вставил в эту картинку, веселое или грустное. Ответы каждого ребёнка мы анализировали индивидуально, и делали вывод о возможном характере эмоционального опыта ребенка в похожих ситуациях.

Критерии и оценка результатов.

По выбору детей мы вычисляли индекс тревожности ребенка (ИТ), опираясь на процентное соотношение числа эмоционально негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству рисунков (14 шт.).

Уровень индекса тревожности позволило разделить нам детей на 3 группы:

- с высоким уровнем тревожности (ИТ выше 50%);
- со средним уровнем тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- с низким уровнем тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Результаты изучения тревожности у 6–7 лет с ОНР представлены в приложении Е.

Количественные результаты уровня тревожности у детей 6-7 лет с ОНР представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты выявления уровня тревожности у детей 6-7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	0	0	1	10
Средний	6	60	5	50
Высокий	4	40	4	40

По представленным в таблице данным видно, что высокий уровень тревожности у детей экспериментальной группы установлен у Марии З., Алексея К., Савелия М., Анны Л., в контрольной группе – у Ильи С. и Миланы Н., Григория Ч., Юли Я. (ЭГ 40%, КГ 40%). Средний уровень тревожности у детей экспериментальной группы отмечен у Данилы В., Насти Б., Дарьи Г., Павла Г., Полины К., Никиты К., в контрольной группе – Максима М., Антона С., Алёны С., Валерии Ш., Эвелины У. (ЭГ 50%, КГ 40%). Низкий уровень тревожности отмечен только у Богдана Р. (ЭГ 0%, КГ 10%).

Максимальное количество выборов грустного лица у детей пришлось на ситуацию выговора (100%), игнорирования (100%), объекта агрессии (100%), агрессивности (100%), изоляцию (100%), укладывание спать в одиночестве (80%), игру со старшими детьми (70%), собирание игрушек (60%), еда в одиночестве (40%), ребенка и матери с младенцем (40%).

По результатам всех проведенных диагностических заданий было установлено три уровня тревожности у детей 6-7 лет с ОНР.

Низкий уровень – дети спокойны, психоэмоциональное напряжение не выражено, страхи в основном социальные, боятся животных, чужих людей, неудач. Не испытывают сильных переживаний по поводу учебной деятельности, самооценки, межличностных отношений со сверстниками. Негативного эмоционального состояния не испытывают, индекс тревожности низкий.

Средний уровень – дети имеют трудности со сном, проявляют часто пугливость, плаксивость, страхи не только социальные, но и страхи темноты, чудовищ, смерти. Большую тревожность вызывает учебная сфера, в меньшей степени – самооценочная сфера, а также повышенная тревога проявляется в отношении в межличностной сферы. Дети боятся порицания родителей, не любят ходить в гости к незнакомым людям, им не нравится, когда на них не обращают внимания дети в игре или в продуктивной деятельности, когда с ними не играют другие дети или спорят.

Высокий уровень – дети склонны грызть ногти, сосать пальцы, у них ярко выраженный тревожный сон, часто дети испытывают боли в животе, головокружение, легко пугаются, бывает недержание мочи, испытывают боязнь за свое здоровье, стараются быть незаметными. Максимальный уровень негативных переживаний вызывает учебная сфера. Дети боятся отвечать на занятиях, боятся не справиться с заданием, который дал воспитатель, переживают по поводу невнимания со стороны детей и воспитателя к хорошо выполненной работе, испытывают боязнь перед трудным заданием, объяснениями воспитателя. Кроме того, высокую тревожность вызывает межличностное общение со сверстниками, дети боятся замечаний и насмешек детей в процессе занятий или совместных игр.

Уровень тревожности у детей 6–7 лет с ОНР представлен в приложении Ж.

Количественные результаты диагностики тревожности у детей 6–7 лет с ОНР представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты выявления уровня тревожности у детей 6–7 лет с ОНР

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	в % 100	Кол-во детей	в % 100
Низкий	0	0	1	10
Средний	6	60	5	50
Высокий	4	40	4	40

Высокий уровень тревожности установлен у 4 детей (40%) экспериментальной группы и 4 детей (40%) контрольной группы. Средний уровень тревожности показали 6 детей (60%) экспериментальной группы и 5 детей (50%) контрольной группы. Низкий уровень тревожности показал один ребенок в контрольной группе (10%).

Сравнительные результаты уровня тревожности у детей 6–7 лет с ОНР представлены на рисунке 1.



Рисунок – 1 Сравнительные результаты уровня тревожности у детей 6-7 лет с ОНР

На основании полученных данных можно сделать вывод о преимущественно высоком и среднем уровне тревожности у детей 6-7 лет с ОНР (ЭГ ВУ–40%, СУ–50%%, НУ–0%%, КГ ВУ–40%, СУ–50%, НУ–10%). У детей большую тревожность вызывает учебная сфера, в меньшей степени – самооценочная сфера, повышенная тревога проявляется в отношении в межличностной сферы. Дети боятся порицания родителей, воспитателей, не любят ходить в гости к незнакомым людям, им не нравится, когда на них не обращают внимания дети в игре или в продуктивной деятельности, когда с ними не играют другие дети или спорят. Дети боятся отвечать на занятиях, самостоятельно инициировать разговор с воспитателем, боятся не справиться с заданием, замечаний и насмешек детей в процессе занятий. Это говорит о необходимости разработки психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6–7 лет с ОНР.

2.2 Апробация психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР.

Нами был разработан ряд следующих психолого-педагогических условий:

1) индивидуальный подход к детям с различным уровнем тревожности и психоэмоционального напряжения;

2) использование в коррекционной работе разнообразных психокоррекционных методов, включая психогимнастику, коммуникативные и подвижные игры, рисование, аппликацию, драматизацию, позволяющих учить детей реагировать на негативные переживания;

3) целенаправленное развитие речевой деятельности с помощью бесед, авторских сказок, позволяющих координировать речь и движение, для снижения уровня тревожности.

Коррекцию тревожности детей с ОНР мы проводили с использованием различных видов детской деятельности с целью продуктивной компенсации тревожности, развития речи и закрепления достигнутого результата, а также обогащения эмоционального развития ребенка.

Всего было разработано и реализовано 10 коррекционно-развивающих групповых занятий, продолжительностью 25-30 минут, которые проводились 2 раза в неделю. Тематический план занятий представлен в приложении И.

Структурно каждое занятие состояло из трех частей:

– вводной части, цель которой состояла в создании положительного настроения детей на работу, стимулировании интереса и внимания к предлагаемым видам деятельности, снятию мышечных и психологических зажимов;

– основной части, в которую была включена работа по активизации детей, получению и закреплению позитивных способов преодоления страхов, получению новых и положительных знаний о самом себе и окружающих людях;

– заключительной части, включающей упражнения по эмоциональному и физическому расслаблению, закреплению полученных результатов.

Коррекционная работа по коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР состояла из трех этапов:

1 этап. Ориентировочный (1 занятие). Цель – установить доверительные отношения между педагогом и детьми, создать эмоционально благоприятный климат в группе

2 этап. Коррекционный (6 занятий). Цель – реконструировать тревожные ситуации, формировать адекватные способы защиты посредством преодоления страхов и стереотипных форм поведения.

3 этап. Закрепляющий (3 занятия). Цель – закрепить адекватные способы защитного поведения, умение взаимодействовать со сверстниками

На первом этапе мы познакомились с детьми, коррекционная работа была направлена на повышение позитивного настроения и сплочение детей, формирование положительного эмоционального фона общения с детьми, развитие навыков детей по взаимодействию с учётом потребностей и интересов партнеров по коммуникации, стимулирование речевой активности. Мы познакомили детей с ритуалом приветствия, предлагая им дотронуться до ладошек друг друга и пропеть имя того, кого они приветствуют. Сначала дети с высоким уровнем тревожности Маша, Алёша и Аня очень боялись подходить к сверстнику и касаться их ладошек, отказывались пропевать имя своих сверстников. Поэтому сначала мы провели это упражнение с каждым ребенком индивидуально, касаясь его ладошек и пропевая его имя, а потом просили ребёнка пропеть имя педагога никуда и коснуться ладошкой его руки. Затем предложили каждому ребёнку подойти к тому сверстнику, с которым им больше всего нравится общаться, коснуться его ладошки. Так

дети смогли преодолеть барьер в тактильном общении со сверстниками, эмоционально расслабиться для дальнейшего продуктивного общения. С целью повышения уверенности в своих речевых и двигательных возможностях, а также выражения позитивных эмоций, мы провели логоритмическую игру «Озорной воробей». Легче всего это игровое упражнение выполнили Настя, Паша и Полина, которые с удовольствием повторяли слова за педагогом и успевали выполнять правильные движения пальцев рук. Очень плохо справились с заданием Маша, Савелий и Алёша, которые практически не повторяли слова четверостишие, слушали педагога опустив глаза, и только шевелили пальчиками. Поэтому с ними в индивидуальном порядке после занятия мы разучили слова и движения этой игры.

Логоритмические игры, такие как «Что умеют мои ручки?», «Отдыхалка», «Бабушкин клубок», «Пчелка на лугу», «На птичьем дворе», «Кулачки», «Веселая зарядка», «Нехочуха», «Не боимся никого!» мы проводили на каждом этапе и включали их в каждое занятие. Главная задача этих игр состоит в ритмическом исполнении стихотворного текста, согласованного с движениями. Разучивание этих игр осуществлялась поэтапно, сначала мы показывали детям движения, затем разучивали текст, потом всё вместе. Игровая форма позволяла детям овладеть двигательными навыками и разучить стихотворение с движениями без излишней дидактики ненавязчиво. С Машей, Алёшей, Аней и Савелием слова и движения всех логоритмических игр мы разучивали не только на занятии, но и на индивидуальных занятиях, потому что им очень сложно было освоить и текст и движения вместе с остальными детьми.

В упражнении «Что я люблю» мы предлагали детям по очереди рассказать о своём любимом увлечении, игрушках, еде и т.д. Активно рассказывали о себе Настя, Даша, Полина и Никита. Остальные дети не очень активно вступали в общение, поэтому мы не настаивали на том, чтобы каждый из детей рассказал о себе. Для установления положительных

взаимоотношений с детьми мы провели упражнение «Игра в рисунки». В ходе этого упражнения мы рассказывали детям о мальчике, который живет в доме, и одновременно сопровождали рассказ рисунками на доске. Дети узнали о том, что у мальчика был щенок, но однажды он потерялся, вовлекая детей в общение, мы предложили детям рассказать о том, что будет дальше, продолжая рисовать на доске. В конце рассказа у нас получился рисунок, похожий на собаку и дети это заметили, стали более активно обращаться друг к другу и ко взрослому. Эмоционально мотивированная история привлекла внимание всех детей и даже, обычно молчаливые Маша и Савелий, сопереживая мальчику, обращались к педагогу. Благодаря подвижной игре «Мышка, мышка... кот!» мы развивали у детей доброжелательность к сверстникам через снятие элементов соревновательности в игре. При первом проведении этой игры Маша и Савелий стояли в стороне, но всеобщее детское веселье оказалось заразительным, и, когда дети позвали их в игру, они тоже с удовольствием приняли в ней участие. Развитию навыков проявления эмпатии к сверстникам и установлению эмоциональных контактов между детьми способствовало упражнение «Ток». Следует отметить что никто из детей не отказался взять за руку другого ребёнка, образовав таким образом цепь, и пожать руку своему сверстнику, получив такое же пожатие от другого. В конце занятия дети познакомились с ритуалом завершения, когда педагог обращается ко всем детям с небольшим четверостишием.

На втором этапе мы использовали разнообразные методы, направленные на реконструирование тревожных ситуаций, формирование адекватных способов защиты посредством преодоления страхов и стереотипных форм поведения, включая:

- игру со страхом;
- рисование страха;
- вербализацию страха в сказках, рассказах или страшных историях.

Используя игровой метод, мы провели такие игры как «Я боюсь Бабу-Ягу, потому что...», «Баба-Яга», «Смелые ребята», «Прогони Бабу – Ягу», «Я тебя не боюсь», «Конкурс боюсек». В этих играх мы подбирали сюжеты и предметы, которые символизировали основные страхи детей (животных, сказочных персонажей, чудовищ, чужих людей и др.). Благодаря этим играм дети могли отреагировать тревожные переживания, а также установить доверительные отношения со сверстниками и взрослыми. Целью коррекционной работы был не сам страх а, изменение личностного отношения ребенка к причинам, которые его породили. Мы объясняли детям, что из себя представляет пугающий детей предмет или существо, его устройство, причину его возникновения, то есть мы старались устранить пробелы в восприятии детей, которые обычно они заполняли с помощью приписывания этому предмету или существу опасных и страшных качеств. В процессе игр дети учились устанавливать доверительное отношение со сверстниками, преодолевать чувство одиночества и покинутости, что влияло на снижение тревожности.

Например, в игре с мячом «Я боюсь Бабу-Ягу, потому что...», дети актуализировали свой страх перед сказочным персонажем, придавая ему словесную форму, выделяя признаки, которые их особенно пугают. Дети по очереди называли сказочных персонажей или чудовищ, объясняя, что их в нём пугает. Не все дети рассказывали конкретно о Бабе-яге. Оказалось, что Савелий боится Буку, который страшный, волосатый, огромный и живет под кроватью, он высовывает оттуда когтистую лапу и хватает всех кто проходит мимо, чтобы утащить в свою страшную нору. В последующих играх мы учили детей способам отреагирования страхов в игре. В подвижной игре «Баба-Яга» мы учили детей справлять с конкретным страхом путём юмористического обыгрывания. Например, Паша превратился, прочитав волшебные слова в страшилку (он выбрал орка), взял мяч, остальные дети дразнили его, а Паша скакал на одной ноге и старался попасть мячом в кого-нибудь. В игре «Смелые ребята» Савелий стал ведущим и изображал

страшного дракона, который призывал остальных детей грозным голосом бояться его, от громких криков детей, что они не боятся, Савелий изображал как дракон уменьшался в размерах и превращался в маленького воробушка, начинал чирикать и летать по комнате. Савелию очень понравилось эта роль и дальше мы наблюдали в свободной деятельности, как он часто изображал маленького воробушка, летающего по комнате, и кричал: «Не боюсь драконов, не боюсь чудовищ, я самый, самый, самый храбрый». Эта игра способствовала развитию у детей уверенности в себе, снижению тревожности, повышению самооценки, очень понравилась детям, они часто играли в нее в свободной деятельности. «Прогони Бабу – Ягу» позволяла детям снять психоэмоциональное напряжение через громкие крики и топанье, прогоняя любого страшного персонажа. Надо отметить, что громче всего кричали и топали дети с высоким уровнем тревожности, такие как Савелий, Маша, Паша, Аня. После этих криков дети явно испытывали удовлетворение, у них ярко блестели глаза, они охотно общались со сверстниками и с педагогом. В игре «Я тебя не боюсь» дети старались напугать ведущего, который на все должен был уверенным и громким голосом отвечать, что он ничего не боится. На роль ведущего сначала мы выбирали детей с высоким уровнем тревожности: Данила, Машу, Алёшу, Аню, которые прикладывали все усилия для того, чтобы показаться смелыми, чтобы сверстники их не испугают. Уступая место другому ведущему, Данила сказал: «Видал Алёшка, какой я смелый, иди теперь ты, уж тебя-то я точно напугаю». Это свидетельствовало о повышении уверенности Данила в своих, силах повышении самооценки, осознания, что он уже не так сильно боится окружающего мира.

В процессе вербализации детских страхов мы использовали несколько приемов: рассказывание сказочной истории, ее обсуждение и анализ, придумывание продолжения сказки. В процессе оживления своего страха и игры с ним, у детей бессознательности запечатлевалась возможность самостоятельного управления своим страхом. Сочиняя и рассказывая

«страшилку»), дети могли самостоятельно моделировать эмоции преодоления своих страхов. Путем вербализации страхов мы вызывали чувственный ответ и эмоциональное переключение, играющие роль психологической защиты у детей.

Сначала в упражнении «Мой страх» мы просто предлагали детям рассказать, чего они боятся, а мы просто соглашались с наличием этого страха. Например, Аня рассказала, что она очень не любит дома оставаться одна, ей кажется, что вокруг прячутся монстры, что никто не вернется домой, что мама и папа ее бросили и больше не любят. В упражнении «Неопределённые фигуры» мы продолжали учить детей вербализировать свои страхи и негативные эмоции, рисуя на листе различные фигуры, а дети говорили, какие страшные существа эти фигуры им напоминают. На рисунках Ани мы увидели размазанные в виде кляксы неоформленные фигуры с длинными конечностями в основном чёрного и серо-красного цвета. Это те самые монстры, которыми наполняется Аннина квартира, когда она остается дома одна. С понятием «страх» и о том, что его можно и нужно преодолеть, мы познакомили детей, рассказав им сказку «О волшебном городе». Сначала дети очень удивились тому, как жители волшебного города сумели справиться со своими страхами, например Паша сказал: «Почему же жители до этого сами не додумались, ведь рисовать умеет каждый». Мы объяснили детям, что рисовать умеет каждый, но не каждый знает, что рисунки со страхами нужно порвать или сжечь, и тогда они больше никого не будут беспокоить. Так ненавязчиво, мы вызвали у детей желание отреагировать свои страхи в продуктивной деятельности, которые мы потом сложили в одну большую металлическую тарелку и сожгли. В беседе о Бабе-Яге мы учили детей рассказывать о страшном сказочном персонаже с опорой на иллюстрации с изображением самой Бабы-яги, ее избушки, домашней утвари, ее одежды, обсуждали особенности ее поведения и речи, что способствовало стимуляции активной фразовой речи детей. В ходе беседы мы формировали у детей понимание того, что сказочный персонаж может

стать добрым, если его ласково называть, переодеть, хорошо к нему относиться и подружиться с ним. Приведём пример рассказа Алёши о том, как Баба Яга стала доброй: «Однажды Кощей привел Бабу Ягу в группу к детям и сказал: «Сделайте ее доброй, а то я ее съем, такая она злая». Дети защитили бабу-ягу от Кощей и сказали, что она может оставаться работать в садике нянечкой. Стала Баба Яга сказки детям рассказывать перед сном. А они с ней стали играть в весёлые игры и Баба Яга стала доброй»

В игре «Страшная сказка по кругу» мы предлагали детям сочинять страшную сказку вместе, по очереди каждый из детей говорил по одному-два предложения, нагромождение в сказке страшных событий в конце привело к тому, что в сказке страшное стало смешным. В этой игре с удовольствием принимали участие уже все дети, включая Аню, Пашу, Савелия, Данила, который раньше часто отказывался принимать участие в словесных играх. В игре «Придумай весёлый конец» детям было предложено придумать смешное продолжение и окончание детской сказки про то, как дети попали в домик страшные ведьмы. Надо отметить, что именно у Маши получился самый замечательный конец сказки, которая предложила заколдовать страшную ведьму и превратить ее в Весёлую бабушку. В процессе такой работы дети научились не бояться страхов потому, что могли придать объектам своих страхов несвойственные и непривычные характеристики, когда страшное по их воле и желанию превращалась смешное и гротеск.

Эффективным приемом, способствующим вербализации и отреагированию детских страхов, стал прием драматизации с масками. Сначала мы постарались помочь детям осознать и вербализовать свои чувства и страхи, а затем попросили нарисовать озвученный страх на бумаге в виде маски, соответствующей по размеру лицу ребенка. При раскрашивании маски дети использовали краски, которые соответствовали их внутренним ощущениям. Например, Аня раскрасила свою маску в интенсивно красный и коричневый цвета, который перемежались пятнами. Так, по ее мнению выглядит жуткая гиена, которая поджидает маленьких

детей, ведущих себя плохо. После этого мы помогли детям вырезать маски и прикрепить к ним тесьму. Мы попросили Аню, а затем и других детей, примерить маску, подумать каким голосом это маска будет говорить, как она себя будет вести, можно было кричать, визжать, пугать и топтать ногами. Аня должна была напугать своей маской, а затем рассказать, что чувствовала, когда находилась внутри своей маски. Аня сказала, что, несмотря на то что, маска страшная, как ни пыталась напугать других этой маской, ей было больше смешно, чем страшно. Маша и Алеша затем разорвали свои маски, а Паша и Савелий смяли и выбросили в ведро. Таким образом, дети в процессе театрализации освободились от негативной энергии.

Снизить у детей ощущение постоянной угрозы, который исходит от окружающего мира, преодолеть тревогу и страх, детям помогала продуктивная деятельность, графическое изображение своего страха. В процессе графического изображения страхов дети прикладывали волевые усилия, что способствовало снижению тревожного ожидания их реализации. Процесс рисования позволял детям «оживить» страх, но вместе с тем они осознавали условный характер его изображения. Дети научились понимать в процессе таких упражнений по продуктивной деятельности как «Избавление от страха», «Лабиринт страхов», «Нарисуем страшную маску», «Одень страшилку», что объект страха можно сознательно подвергнуть манипуляции и творчески преобразовать: разорвать закрасить, переодеть, сделать его смешным, сжечь и т.д. Также посредством продуктивной деятельности «Волшебные зеркала» мы старались закрепить достигнутое позитивное отношение к себе, для чего предлагалось детям изобразить себя в трех волшебных зеркалах: первое зеркало должно было отражать маленького и испуганного ребенка, второе - большого и веселого, а третье - не боящегося ничего и очень сильного. Следует отметить разницу между рисунками мальчиков и девочек. Большинство мальчиков наибольшее внимание уделили третьей картинке, где они изобразили из себя во весь лист с

большими мускулами, в то время как девочки наиболее тщательно прорисовали второй рисунок, где они весело смеются.

Также на этом этапе мы проводили коммуникативные игры «Доброе слово», «Волшебное зеркало», «Капризуля», «Комплименты», которые способствовали сплочению детей, проявлению дружелюбия и эмпатии по отношению к сверстникам. Например, при проведении игры «Доброе слово», Савелий смог назвать только два прилагательных «сильный», и «умный», а дальше он уже повторял те слова, которые называли дети до него. Сначала нам показалось, что он сейчас прекратит играть вместе с остальными детьми и уйдёт, как он делал это раньше, но дети стали подсказывать ему новые слова, и он с удовольствием воспользовался их подсказками, чтобы играть дальше.

На третьем этапе мы закрепляли освоенные детьми способы защитного поведения, учили осознавать свое эмоциональное состояние, развивали умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим, учили осознавать себя в группе, развивали навыки работы в группе. Познакомить детей с основными эмоциональными состояниями людей помогли такие игры, как «Возьми и передай», «Превращения», «Смелый заяц», «Злые и добрые кошки». В этих играх мы учили детей мимикой и жестами показывать различные эмоциональные состояния людей, стараться передать свою положительную энергию и радость другим детям без применения слов. Настя, Полина, Даша, Паша, Никита, Данил, и Аня проявили активный интерес к использованию невербальных средств общения и применению различных способов решения предлагаемых ситуаций с помощью этих средств. Однако нам не удалось вовлечь всех детей в бессловесное общение, так как к некоторым детям мы всё-таки не смогли найти подход, Савелий, Маша, Алёша отказались принимать участие в коллективной игре, оставаясь скованными и безынициативными. Поэтому мы не стали принуждать их играть вместе со всеми, а провели с ними ряд индивидуальных этюдов психогимнастики, такие как «Смелый заяц», «Котенок», «Жадный пес».

Активность Савелия, Маши и Алёши, проявленная в процессе индивидуальных игр, направленных на эмоциональное саморазвитие, позволила скорректировать их навыки по применению элементарных правил учета эмоционального благополучия партнеров по общению.

В игре «Камушек в ботинке» мы учили детей рассказывать о своих проблемах, которые мешают им в повседневной жизни и причиняют неудобства как камушек в ботинке при ходьбе. Сначала Маша и Алёша отказались рассказывать о своих проблемах, но когда мы обратились к ним после разговора со всеми остальными детьми, Маша очень осторожно стала рассказывать о том, что ей мешает ее неумение рисовать и над ней дети смеются. Мы воспользовались этой ситуацией, чтобы обсудить с детьми нравственную проблему насмешек над своими сверстниками. Глядя на Машу, дети осознали, что действительно нехорошо смеяться над сверстниками, которые так тяжело переживают эти насмешки.

Игру-инсценировку «Как поступить?» мы начали с пословицы о необходимости выручать товарища из беды, чтобы мотивировать детей на оказание помощи нуждающимся в ней, учить их искать выход из тревожной или конфликтной ситуации, как для себя, так и для сверстника. Кроме того, игра была направлена на устранение трудностей в межличностном общении и нормализацию отношений со сверстниками. Эту игру мы предлагали детям провести парами, каждой паре давалось задание придумать выход из конфликтной ситуации и проиграть его перед остальными детьми. Например Полине и Никите досталось задание решить проблему: пойти в кино на которое они опаздывают, или помочь старенькой бабушке донести сумку до дома. Инсценирование небольших диалогов, придуманных детьми, перевоплощение в определенный образ с помощью элементов костюмов и декораций, позволяло стимулировать активную диалогическую речь у детей.

В игре «Все вместе» мы предлагали детям встать в круг и проговорить небольшую речевку, в которой дети объявляли себя друзьями, не боящимися никаких бед вместе и победившим все страхи с перечислением имен

участвующих детей, благодаря чему нам удавалось удалось создать атмосферу для доверительного общения. Закрепляли позитивные эмоциональные установки в группе мы в игре «Зонтик - дружбы», направленной на формирование у детей умения по установлению и поддержке контактов с ровесниками на основе уважения и сотрудничества. Ребенку предлагалось встать под зонтик, дети по очереди заходили под него, произносили «мирилку» и обнимались с этим ребёнком. Никто из детей с высокой тревожностью, ни Маша, ни Аня, ни Савелий, ни Данил не отказался от общения и объятий с другими детьми, ни когда стояли под зонтиком, ни когда необходимо было подойти и сказать добрые слова с последующими объятиями. Также на этом этапе мы использовали релаксационные игры «Достань свою звезду», «Облако».

На завершающем занятии с помощью игры «Часики Эмоций» дети рефлексировали, выставляли на часиках свое настроение и отношение к прошедшим занятиям. Особенно следует отметить, что Савелий и Маша, которые довольно часто отказывались участвовать в общих играх, поставили часики эмоций на желтую полосу, то есть им очень понравилось общение с детьми. Все дети испытывали положительный настрой, им было весело, занятия приносили им удовольствие и радость.

2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи

Чтобы определить наличие или отсутствие динамики в уровне тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, было проведено повторное исследование тревожности у детей с использованием методик, описание которых дано в п.2.1 второй главы.

Проанализируем сравнительные данные, полученные нами при повторном изучении тревожности после апробации разработанных нами

психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Количественные результаты степени выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Сравнительные количественные результаты степени выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	3	30	4	40
Средний	4	40	5	50
Высокий	3	30	1	10

Анализируя полученные данные, можно отметить снижение высокого уровня выраженности психоэмоционального напряжения на 20%. Также следует сказать о росте низкого уровня выраженности психоэмоционального напряжения у детей на контрольном этапе на 10%.

Положительная динамика выраженности психоэмоционального напряжения у детей экспериментальной группы выражается в том, что у Марии З. и Савелия М. вместо высокого уровня установлен средний уровень, а Павла Г. вместо среднего уровня выявлен низкий уровень выраженности психоэмоционального напряжения. Родители отметили снижение количества страхов у детей, дети стали лучше сосредотачиваться на каком-то виде деятельности, меньше испытывать пугливость, стали более инициативными, менее плаксивыми.

Количественные результаты переживаний в сферах значимой деятельности у детей экспериментальной группы представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Сравнительные количественные результаты тревожности в сферах значимых переживаний у детей экспериментальной группы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	0	0	2	20
Средний	5	50	6	60
Высокий	5	50	2	20

Анализируя полученные данные, можно отметить снижение высокого уровня переживаний в сферах значимой деятельности на 30%. Также следует сказать о росте низкого уровня переживаний в сферах значимой деятельности у детей на контрольном этапе на 20%.

Положительная динамика переживаний в сферах значимой деятельности у детей экспериментальной группы выражается в том, что у Марии З. и Савелия М. вместо высокого уровня установлен средний уровень, а Павла Г. и Насти Б. вместо среднего уровня выявлен низкий уровень переживаний в сферах значимой деятельности. Дети стали меньше испытывать тревожности в учебной сфере, стали меньше бояться отвечать на занятиях, им легче инициировать разговор с воспитателем, уменьшились тревоги по поводу неудачи при выполнении задания, который дал воспитатель, стали меньше переживать из-за невнимания со стороны детей и воспитателя к продуктам своей деятельности, меньше боятся трудных заданий, объяснений или замечаний воспитателя. Также дети стали более спокойными в межличностной сфере, они стали лучше ладить с детьми, не боятся спорить со сверстниками, отстаивать свою точку зрения, стали более инициативными в игре. В самооценочной сфере уменьшилось число тревожности по поводу оценок взрослых и сверстников, снизилось беспокойство по поводу возможных неудач.

Количественные результаты выраженности страхов у детей экспериментальной группы представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Сравнительные количественные результаты выраженности страхов у детей экспериментальной группы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	0	0	3	30
Средний	6	60	6	60
Высокий	4	40	1	10

Анализируя полученные данные, можно отметить снижение высокого уровня выраженности страхов на 30%. Также следует сказать о росте низкого уровня выраженности страхов у детей на контрольном этапе на 30%.

Положительная динамика выраженности страхов у детей экспериментальной группы выражается в том, что у Марии З., Анны Л. и Савелия М. вместо высокого уровня установлен средний уровень, а Павла Г. Дарьи Г. и Насти Б. вместо среднего уровня выявлен низкий уровень выраженности страхов.

Качественный анализ выявленных у детей страхов показал снижение у детей социально-опосредованных страхов (60%). Дети стали меньше бояться возможного наказания, сделать что-то неправильно или опоздать. Практически не изменились страхи детей (80%) перед медицинскими вмешательствами и болезнями. А вот страхи темноты, замкнутого пространства, громких звуков и кошмарных снов снизились (65%). Также снизилось количество страхов перед животными и сказочными персонажами (20%).

Количественные результаты выраженности негативного эмоционального состояния у детей экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты выраженности негативного эмоционального состояния у детей экспериментальной группы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	0	0	3	30
Средний	5	50	5	50
Высокий	5	50	2	20

Анализируя полученные данные, можно отметить снижение высокого уровня выраженности негативного эмоционального состояния на 30%. Также следует сказать о росте низкого уровня выраженности негативного эмоционального состояния у детей на контрольном этапе на 30%.

Положительная динамика выраженности негативного эмоционального состояния у детей экспериментальной группы выражается в том, что у Марии З., Данилы В. и Савелия М. вместо высокого уровня установлен средний уровень, а Павла Г. Полины К. и Дарьи Г. вместо среднего уровня выявлен низкий уровень выраженности негативного эмоционального состояния. Дети стали больше выбирать позитивные цвета на первые и вторые места: синий, зеленый, желтый, красный.

Количественные результаты индекса тревожности у детей экспериментальной группы представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные количественные результаты индекса тревожности у детей экспериментальной группы

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Низкий	0	0	3	30
Средний	6	60	6	60
Высокий	4	40	1	10

Анализируя полученные данные, можно отметить снижение высокого уровня тревожности на 30%. Также следует сказать о росте низкого уровня тревожности у детей на контрольном этапе на 30%.

Положительная динамика индекса тревожности у детей экспериментальной группы выражается в том, что у Марии З., Алексея К. и Савелия М. вместо высокого уровня установлен средний уровень, а Павла Г. Насти Б. и Никиты К. вместо среднего уровня выявлен низкий уровень индекса тревожности.

Снизилось количество выборов грустного лица у детей ситуации выговора (60%), игнорирования (500%), объекта агрессии (80%), агрессивности (70%), изоляции (60%), укладывания спать в одиночестве (60%), игры со старшими детьми (40%), собирания игрушек (40%).

Результаты, которые были получены при исследовании тревожности у детей 6-7 лет с ОНР, находятся в приложении К.

Сравнительные результаты тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе представлены на рисунке 2.

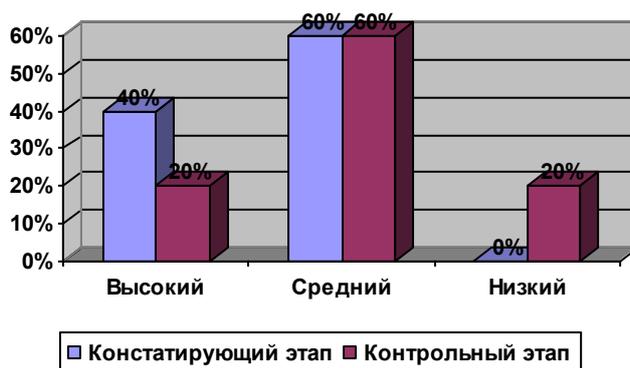


Рисунок 2 – Динамика уровня тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе

Количество детей 6-7 лет с ОНР, имеющих высокий уровень тревожности снизилось и составляет 20%, количество детей со средним уровнем достигло 60%. Низкий уровень тревожности стал выше на 20%. Значимые изменения в уровне тревожности отмечены у 40% детей экспериментальной группы.

Количественные результаты диагностики тревожности у детей 6-7 лет с ОНР представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Уровень тревожности у детей 6–7 лет с ОНР (контрольный этап)

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	2	20	1	10
Средний	6	60	5	50
Высокий	2	20	4	40

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что у детей экспериментальной группы высокий уровень тревожности понизился на 20% (ЭГ 20%, КГ 40%), низкий уровень тревожности в экспериментальной группе повысился на 10% (ЭГ 20%, КГ 10%).

Отсутствие в контрольной группе каких-либо значимых изменений позволяет говорить, что разработанные и апробированные нами психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР оказывают эффективное влияние на уровень тревожности детей 6-7 лет с ОНР.

Таким образом, можно сделать вывод о подтверждении гипотезы, поставленной в начале исследования о положительном влиянии разработанных нами психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР.

Заключение

В ходе решения первой задачи исследования – изучения психолого-педагогической литературы – было установлено, что тревожность проявляется в устойчивом отрицательном переживании беспокойства и ожидания неблагоприятия со стороны окружающих. К особенностям проявления тревожности у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, следует отнести наличие неуверенности в себе, склонность сомневаться и колебаться. Для детей характерно переживание особых эмоциональных состояний в момент речи, а также беспокойства, опасения, связанных с собственной речью.

Тревожные дети с ОНР отличаются нерешительностью, несамостоятельностью, зачастую инфантильностью, повышенной внушаемостью, низкой самооценкой, что приводит к возникновению у них ожидания неблагоприятия со стороны окружающих. Они испытывают опасения по отношению к сверстникам в связи с боязнью их насмешек. Испытывают затруднения с игровыми задачами и в процессе обучения. В связи с этим у них часто возникают реакции психологической защиты в форме агрессии, которая направлена на других. Другой реакцией психологической защиты является отказ от общения, избегание лиц, от которых они чувствуют исходящую угрозу.

К отрицательным последствиям тревожности можно отнести то, что, оказывая в целом влияния на интеллектуальное развитие, у детей с речевыми нарушениями она становится препятствием на пути усвоения учебного материала, затрудняет вступление в коммуникацию, влияет на снижение показателей работоспособности.

Решая вторую задачу исследования – выявить уровень развития тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи – в процессе экспериментального изучения тревожности у детей 6-7 лет с ОНР было установлено, что у них преимущественно высокий и средний уровень

тревожности.

Для решения третьей задачи – определить и апробировать психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи – нами был разработан ряд психолого-педагогических условий:

1) индивидуальный подход к детям с различным уровнем тревожности и психоэмоционального напряжения;

2) использование в коррекционной работе разнообразных психокоррекционных методов, включая психогимнастику, коммуникативные и подвижные игры, рисование, аппликацию, драматизацию, позволяющих учить детей отреагированию негативных переживаний, отработке навыков адекватного взаимодействия и реагирования в группе детей, снижать эмоциональное напряжение, повышать адаптационные возможности детей 6-7 лет с ОНР;

3) целенаправленное развитие речевой деятельности с помощью бесед, авторских сказок, позволяющих координировать речь и движение.

Реализация разработанных нами психолого-педагогических условий коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР позволила достичь:

- эмоционального отреагирования чувств и переживаний детей, связанных со страхами;
- формирования у детей адекватных способов поведения в тревожных ситуациях, следствием которых являются различные страхи;
- умения детей осознавать свои возможности, преодолевать неуверенность в себе;
- формирования способности произвольно регулировать эмоции;
- формирования предпосылок, позволяющих преодолеть тревожность и страхи.

Предложенные психолого-педагогические условия коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР оказались эффективными, что было подтверждено результатами исследования.

Список используемой литературы

1. Алан, Дж. Ландшафты детской души [Текст] / Дж. Аллан. – СПб-Минск. 2017. – 256 с.
2. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2014. – 104 с.
3. Вологодина, Н.Г. Детские страхи днём и ночью [Текст] / Н.Г. Вологодина. – М.: Феникс, 2016.– 106с.
4. Выготский, Л.С. Детская психология [Текст] Л.С. / Выготский // Собр. Соч. – М., 2014. – Т.4 – 336 с.
5. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка [Текст] / А.И.Захаров. – М.: Ось, 2013. – 192 с.
6. Имедадзе, Н.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте [Текст] / Н. В. Имедадзе // Психологические исследования. Тбилиси, 2016. – С. 49-57.
7. Калягин, В.А. Логопсихология [Текст] / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2017. – 320 с.
8. Карабанова, О.А. Возрастная психология [Текст] / О.А. Карабанова. – Москва : Айрис Пресс, 2005. – 240 с.
9. Костина, Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми [Текст] / Л.М.Костина. – М.. АСТ, 2013.–160 с.
10. Левитов, Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги [Текст] / Н.Д.Левитов // Вопросы психологии. 2016. – № 1. – С. 131-138.
11. Левитов, Н.Д. Психология характера [Текст] / Н.Д.Левитов. – М. : Просвещение, 2015. – 231 с.
12. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина. – М., АСТ, 2014. – 165 с.
13. Левченко, И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти [Текст] / И.Ю. Левченко, Т.И. Дубровина. – М., Национальный книжный

- центр, 2016. – 144 с.
14. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция [Текст]/ Е.М. Мастюкова. – М., Просвещение, 2012. – 95 с.
 15. Макшанцева, Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей, начинающих посещать детский сад [Текст] / Л.В. Макшанцева // Психологическая наука и образование. 2017. – № 2. – С. 39-47.
 16. Мерлин, В.С. Проблемы экспериментальной психологии [Текст] / В.С. Мерлин. – Пермь. 2018. – 124 с.
 17. Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2016. – 461 с.
 18. Некрасова, Ю.Б. Основные принципы коррекции нарушения речевого общения [Текст] / Ю.Б. Некрасова // Вопросы психологии. – 2016.– № 5.– С.90-94.
 19. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности [Текст] / под ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Книголюб, 2016. – 144 с.
 20. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: Воронеж, 2000. – 235 с.
 21. Психологический словарь [Текст] : научное издание / под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 2013. – 448 с.
 22. Савина, Е. Тревожные дети [Текст] / Е. Савина, Н. Шанина // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 4. – С. 11-14.
 23. Славина, Н.А. Изучение детей с аффективными формами поведения [Текст] / Н. А. Славина // Вопросы психологии. – 2015. – № 5 – С. 14-15.
 24. Спиваковская, А.С. Профилактика детских неврозов (комплексная психологическая коррекция) [Текст] / А.С. Спиваковская. – М.: Изд-во МГУ, 2017. – 200 с.
 25. Ткачева, В.В. К вопросу о концепции психологического изучения семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева

- // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – № 1. – С. 45-51.
26. Ульenkова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии [Текст] / У.В. Ульenkова, О.В. Лебедева. – М. : АСТ, 2015. – 198 с.
27. Усанова, О.Н. Специальная психология: Система психологического изучения аномальных детей [Текст] / О.Н.Усанова. – М.: Ось, 2015. – 154 с.
28. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – М.: Книголюб, 2016. – 209 с.
29. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. – М., Айрис – пресс, 2014. – 224 с.
30. Хабарова, Е.Р. Тревожность и ее последствия [Текст] / Е.Р. Хабарова // Ананьевские чтения. – СПб. : 2013. – С. 301-302.
31. Хорни, К. Собрание сочинений: В 3 т. [Текст] / К. Хорни. – М.: Просвещение, – 2017. – 354 с.
32. Чистякова, М.И. Психогимнастика [Текст] / под ред. М.И. Буянова. – М.: 2015. – 124 с.
33. Эльконин, Д.Б. Игра и психическое развитие [Текст] / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Изд-во Институт практической психологии, Воронеж: НПО «Модэк», 2016. – С.218-238.

Приложение А

Список детей с ОНР

ФИО	Возраст	Вид нарушения
Настя Б.	6 л.5 м.	ОНР III уровня
Данил В.	6 л.2 м.	ОНР IV уровня
Дарья Г.	7 л.	ОНР III уровня
Павел Г.	7 л.1 м.	ОНР III уровня
Мария З.	6 л.4 м.	ОНР IV уровня
Алексей К.	6 л.7 м.	ОНР IV уровня
Полина К.	6 л.9 м.	ОНР IV уровня
Никита К.	6 л.2 м.	ОНР III уровня
Анна Л.	6 л.8 м.	ОНР IV уровня
Савелий М.	6 л.6 м.	ОНР IV уровня
Максим М.	6 л.11 м.	ОНР III уровня
Милана Н.	6 л.5 м.	ОНР IV уровня
Богдан Р.	6 л.9 м.	ОНР III уровня
Антон С.	6 л.10 м.	ОНР IV уровня
Илья С.	6 л.4 м.	ОНР III уровня
Алёна С.	6 л.3 м.	ОНР IV уровня
Валерия Ш.	6 л.11м	ОНР III уровня
Григорий Ч.	7 л.1м.	ОНР IV уровня
Эвелина У.	6 л.4 м	ОНР III уровня
Юля Я.	6 л.3 м	ОНР IV уровня

Приложение Б

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению выраженности психоэмоционального напряжения у детей 6–7 лет с

ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Настя Б.	12	НУ
Данил В.	22	СУ
Дарья Г.	8	НУ
Павел Г.	24	СУ
Мария З.	40	ВУ
Алексей К.	39	ВУ
Полина К.	11	НУ
Никита К.	21	СУ
Анна Л.	23	СУ
Савелий М.	43	ВУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению выраженности психоэмоционального напряжения у детей 6–7 лет с

ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Максим М.	24	СУ
Милана Н.	44	ВУ
Богдан Р.	12	НУ
Антон С.	7	НУ
Илья С.	40	ВУ
Алёна С.	15	НУ
Валерия Ш.	16	НУ
Григорий Ч.	26	СУ
Эвелина У.	21	СУ
Юля Я.	23	СУ

Приложение В

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению переживаний в сферах значимой деятельности у детей 6–7 лет с

ОНР

ФИО	Учебная сфера	Самооценочная сфера	Межличностная сфера	Всего баллов	Уровень
Настя Б.	18	22	16	56	СУ
Данил В.	28	20	18	66	ВУ
Дарья Г.	16	14	18	48	СУ
Павел Г.	12	14	16	42	СУ
Мария З.	26	18	16	60	ВУ
Алексей К.	24	20	22	66	ВУ
Полина К.	16	14	12	42	СУ
Никита К.	20	16	16	52	СУ
Анна Л.	24	20	24	68	ВУ
Савелий М.	26	18	18	62	ВУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению переживаний в сферах значимой деятельности у детей 6–7 лет с

ОНР

ФИО	Учебная сфера	Самооценочная сфера	Межличностная сфера	Всего баллов	Уровень
Максим М.	20	22	12	54	СУ
Милана Н.	26	22	20	58	ВУ
Богдан Р.	12	14	12	36	НУ
Антон С.	18	12	14	44	СУ
Илья С.	24	24	20	68	ВУ
Алёна С.	18	18	18	54	СУ
Валерия Ш.	16	12	20	48	СУ
Григорий Ч.	26	20	20	66	ВУ
Эвелина У.	16	14	12	42	СУ
Юля Я.	20	24	20	64	ВУ

Приложение Г

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению выраженности страхов у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Настя Б.	15	СУ
Данил В.	16	СУ
Дарья Г.	17	СУ
Павел Г.	19	СУ
Мария З.	22	ВУ
Алексей К.	21	ВУ
Полина К.	14	СУ
Никита К.	18	СУ
Анна Л.	23	ВУ
Савелий М.	20	ВУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению выраженности страхов у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Максим М.	14	СУ
Милана Н.	21	ВУ
Богдан Р.	12	НУ
Антон С.	17	СУ
Илья С.	22	ВУ
Алёна С.	15	СУ
Валерия Ш.	16	СУ
Григорий Ч.	23	ВУ
Эвелина У.	18	СУ
Юля Я.	23	ВУ

Приложение Д

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению выраженности негативного эмоционального состояния у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Настя Б.	7	СУ
Данил В.	9	ВУ
Дарья Г.	7	СУ
Павел Г.	8	СУ
Мария З.	10	ВУ
Алексей К.	11	ВУ
Полина К.	9	СУ
Никита К.	8	СУ
Анна Л.	10	ВУ
Савелий М.	11	ВУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению выраженности негативного эмоционального состояния у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Всего баллов	Уровень
Максим М.	7	СУ
Милана Н.	11	ВУ
Богдан Р.	4	НУ
Антон С.	8	СУ
Илья С.	10	ВУ
Алёна С.	7	СУ
Валерия Ш.	9	СУ
Григорий Ч.	10	ВУ
Эвелина У.	11	ВУ
Юля Я.	11	ВУ

Приложение Е

Показатели констатирующего эксперимента в экспериментальной группе по изучению индекса тревожности у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Индекс тревожности %	Уровень
Настя Б.	30	СУ
Данил В.	35	СУ
Дарья Г.	25	СУ
Павел Г.	42	СУ
Мария З.	57	ВУ
Алексей К.	60	ВУ
Полина К.	25	СУ
Никита К.	42	СУ
Анна Л.	64	ВУ
Савелий М.	57	ВУ

Показатели констатирующего эксперимента в контрольной группе по изучению индекса тревожности у детей 6–7 лет с ОНР

ФИО	Индекс тревожности %	Уровень
Максим М.	28	СУ
Милана Н.	57	ВУ
Богдан Р.	14	НУ
Антон С.	25	СУ
Илья С.	64	ВУ
Алёна С.	42	СУ
Валерия Ш.	49	СУ
Григорий Ч.	64	ВУ
Эвелина У.	22	СУ
Юля Я.	30	ВУ

Приложение Ж

Уровень тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе

ФИО	Выраженность психоэмоционального напряжения	Уровень тревожности в сферах значимых переживаний	Особенности страхов детей	Степень выраженности негативного эмоционального состояния	Индекс тревожности	Уровень тревожности
Настя Б.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Данил В.	СУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Дарья Г.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Павел Г.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Мария З.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Алексей К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Полина К.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Никита К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Анна Л.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Савелий М.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

Уровень тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной группе

ФИО	Выраженность психоэмоционального напряжения	Уровень тревожности в сферах значимых переживаний	Особенности страхов детей	Степень выраженности негативного эмоционального состояния	Индекс тревожности	Уровень тревожности
Максим М.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Милана Н.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Богдан Р.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Антон С.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Илья С.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Алёна С.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Валерия Ш.	НУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

Продолжение таблицы 2

Григорий Ч.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Эвелина У.	СУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Юля Я.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

Приложение И

Тематический план реализации психолого-педагогических условий по
коррекции тревожности у детей 6-7 лет с ОНР

1 этап. Ориентировочный		
Цель - установить доверительные отношения между педагогом и детьми, создать эмоционально благоприятный климат в группе		
Название занятия	Задачи	Содержание
1. Знакомство	<p>Познакомить участников друг с другом;</p> <ul style="list-style-type: none"> - повысить позитивный настрой; - сплотить детей; - формировать положительный эмоциональный фон общения; - развивать навыки действовать, учитывая потребности и интересы партнеров по коммуникации, проявлять эмпатию по отношению к сверстникам; - стимулировать речевую активность. 	<p>1. Ритуал приветствия. Упражнение «Доброе утро...» Цель – преодолеть трудности вступления в контакт</p> <p>2. Логоритмическая игра «Озорной воробей» Цель: повышение уверенности в своих возможностях, повышение самооценки, отработка умения управлять своим телом, координация речи и движений.</p> <p>3. Упражнение «Что я люблю ?» Цель – снять ситуативную тревожность в процессе межличностного общения</p> <p>4. Упражнение «Игра в рисунки» Цель - установить положительные взаимоотношения детей и педагога</p> <p>5. Подвижная игра «Мышка, мышка... кот!» Цель - развитие доброжелательности между детьми через снятие элементов соревновательности в игре</p> <p>6. Упражнение «Ток». Цель – развивать навыки проявления эмпатии к сверстникам.</p> <p>7. Ритуал прощания.</p>
2 этап. Коррекционный		
Цель - реконструировать тревожные ситуации, формировать адекватные способы защиты посредством преодоления страхов и стереотипных форм поведения.		

Продолжение таблицы 1

<p>2. Волшебный город</p>	<p>- актуализировать страхи; - познакомить со способами преодоления страхов; - стимулировать речевую активность; - формировать навык активной речи в диалогических и монологических высказываниях в ситуациях межличностного общения</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Сказка «О волшебном городе» Цель – актуализировать страхи детей, дать знания о способах их преодоления. 3. Логоритмическая игра «Что умеют мои ручки?» Цель - повышение уверенности в своих возможностях, накопление позитивных эмоций, координация речи и движений 4. Упражнение «Мой страх» Цель – актуализация личных страхов детей. 5. Упражнение «Избавление от страха» Цель – обучение способам преодоления страхов. 6. Игра «Доброе слово». Цель – способствовать сплочению группы, проявлению эмпатии по отношению к сверстникам. 7. Ритуал прощания.</p>
<p>3. Страшные маски. Драматизация</p>	<p>- дать возможность детям осознать и вербализовать свои чувства и ощущения, свое настроение; - материализовать страх, создать маску; - помочь детям в процессе театрализации освободиться от тревожных переживаний; - стимулировать речевую активность.</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Упражнение «Неопределённые фигуры» Цель – вербализовать свои страхи и негативные эмоции 3. Логоритмическая игра «Отдыхалка» Цель: наработка опыта управления своим телом, координация речи и движений, повышение уверенности в своих возможностях, развитие чувства юмора. 4. Упражнение «Нарисуем страшную маску» Цель - материализовать страх, создать маску. 5. Игра- драматизация «Маска, напугай» Цель - обучать способам преодоления страхов</p>

Продолжение таблицы 2

		<p>6. Игра «Волшебное зеркало» Цель – способствовать сплочению группы, проявлению эмпатии по отношению к сверстникам. 7. Ритуал прощания.</p>
<p>4. «Нестрашная Баба-яга»</p>	<p>- помочь детям актуализировать темное и светлое начала в сказочных персонажах, - предоставить возможность поговорить о своем страхе; - способствовать повышению самооценки у детей, уверенности в своих силах; - помогать преодолевать застенчивость, замкнутость, нерешительность, - воспитывать способность к согласованному взаимодействию, - развивать коммуникативные навыки.</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Беседа о Бабе-Яге Цель – стимулировать речевую деятельность детей, активное монологическое высказывание. 3. Игра с мячом «Я боюсь Бабу-Ягу, потому что...» Цель – актуализация страхов сказочных персонажей. 4. Подвижная игра «Баба-Яга» Цель – способствовать преодолению у детей застенчивости и замкнутости, развивать коммуникативные навыки, умение взаимодействовать со сверстниками. 5. Продуктивная деятельность «Одень страшилку» Цель – стимулировать речевую и продуктивную деятельность детей, развивать умение преобразовать посредством продуктивной деятельности страшного персонажа в положительного. 6. Логоритмическая игра «Бабушкин клубок» Цель – способствовать накоплению опыта действий в новой ситуации, повышать уверенность в своих возможностях, координировать речь и движение. 7. Релаксационное упражнение «Облака» Цель – обучать приемам саморегуляции и релаксации. 8. Ритуал прощания.</p>

<p>5. Лабиринт страхов</p>	<p>- разрушить негативное восприятие агрессивных персонажей сказок и мультфильмов. - помочь детям представить свои страхи в образе нелепых и смешных персонажей. - способствовать снижению психоэмоционального напряжения; - развивать выразительность движений, умение изображать свои чувства с помощью голова, интонации, мимики, жестов.</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Упражнение «Неоконченные предложения» Цель – снижать психоэмоциональное напряжение, способствовать повышению самооценки. 3. Логоритмическая игра «Пчелка на лугу». Цель: активизировать позитивные эмоциональные проявления, координировать речь и движение. 4. Упражнение «Лабиринт страхов» Цель – учить детей представлять в продуктивной деятельности свои страхи в образе нелепых и смешных персонажей. 5. Игра «Капризуля» Цель - развивать выразительность движений, умение изображать свои чувства с помощью голова, интонации, мимики, жестов. 6. Игра «Комплименты» Цель - способствовать сплочению группы, проявлению эмпатии по отношению к сверстникам. 7. Ритуал прощания.</p>
<p>6. «Я больше не боюсь!»</p>	<p>- учить преодолевать негативные переживания, - учить символически уничтожать страх, - снижать эмоциональное напряжение; - стимулировать речевую активность</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Игра «Смелые ребята» Цель - уменьшать тревожность, воспитывать уверенность в себе. 3. Игра - имитация «На птичьем дворе» Цель – способствовать накоплению опыта действий в новой ситуации, активизировать эмоциональные проявления, способствовать снятию мышечного и эмоционального напряжения, формированию эмпатии. 4. Игра «Прогони Бабу – Ягу» Цель - снизить уровень</p>

		<p>эмоционального напряжения, учить разным способам прогонять страх.</p> <p>5. Игра «Я тебя не боюсь» Цель - воспитывать уверенность в себе, учить преодолевать негативные переживания.</p> <p>6. Игра «Страшная сказка по кругу». Цель – стимулировать речевую активность детей, помочь детям довести страх до гротеска.</p> <p>7. Ритуал прощания.</p>
7. Я смогу преодолеть трудности	<p>- создать положительный эмоциональный настрой, формировать желание участвовать в совместных играх; - развивать выразительность движений, мелкой моторики рук;</p> <p>- способствовать снижению тревоги, повышению уверенности, самооценки;</p> <p>- стимулировать речевую активность</p>	<p>1. Ритуал приветствия.</p> <p>2. Игра «Путаница» Цель - формировать умение вступать в контакт и сотрудничать с другими детьми.</p> <p>3. Игра «Конкурс боюсек» Цель – предоставить детям возможность актуализировать свой страх и поговорить о нем.</p> <p>4. Логоритмическая игра «Кулачки» Цель - дать почувствовать разницу между напряжением и расслаблением, учить снимать напряжение, усталость, контролировать свои действия.</p> <p>5. Игра «Придумай весёлый конец» Цель – научить детей не бояться страхов посредством придания объектам страха несвойственных, непривычных характеристик.</p> <p>6. Игра «Волшебные зеркала» Цель - закрепить в продуктивной деятельности позитивное отношение к себе.</p> <p>7. Ритуал прощания.</p>
<p>3 этап. Закрепляющий</p> <p>Цель - закрепить адекватные способы защитного поведения, умение взаимодействовать со сверстниками</p>		

<p>8. Мое настроение</p>	<p>-учить осознавать свое эмоциональное состояние; - снижать психоэмоциональное напряжение; - развивать умение чувствовать настроение и сопереживать окружающим</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Игра «Возьми и передай» Цель – учить выражать эмоцию радости мимикой, жестами и пантомимикой. 3. Игра «Превращения» Цель – учить выражать разное настроение мимикой, жестами и пантомимикой. 4. Этюд «Смелый заяц» Цель - развивать способность понимать эмоциональное состояние окружающих людей. 5. Логоритмическая игра «Веселая зарядка» Цель – координировать речь и движение, снимать напряжение, повышать уверенность в своих возможностях. 6. Подвижная игра «Злые и добрые кошки» Цель – учить осознавать свои чувства и чувства других людей. 7. Ритуал прощания.</p>
<p>9. Радуга эмоций</p>	<p>- способствовать снятию мышечного и психоэмоционального напряжения; - формировать положительную самооценку; - способствовать формированию взаимного доверия, внутригруппового взаимодействия. - снижать тревожность, связанную с поиском своего места в группе; - учить осознавать себя в группе, развивать навыки работы в группе.</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Логоритмическая игра «Нехочуха» Цель – способствовать снижению агрессивности, снятию мышечного и эмоционального напряжения, развивать чувство юмора, координировать речь и движение. 3. Игра «Камушек в ботинке». Цель - побудить детей рассказывать о своих проблемах. 4. Игра-инсценировка «Как поступить?» Цель – учить детей осознавать себя в группе, искать выход из тревожной или конфликтной ситуации 5. Мышечная релаксация с визуализацией «Достань свою</p>

	<p>- развивать навыки саморегуляции.</p>	<p>звезду» Цель – обучать детей способам мышечного и эмоционального расслабления. 6. Пластилиновая живопись «Моя звезда». Цель – снижение тревожности посредством продуктивной деятельности. 7. Ритуал прощания.</p>
<p>10. Смелычаки</p>	<p>- учить преодолевать негативные переживания; - способствовать снятию эмоционального напряжения; - способствовать улучшению взаимодействия друг с другом.</p>	<p>1. Ритуал приветствия. 2. Упражнение «Все вместе». Цель - создать атмосферу для доверительного общения, позитивные эмоциональные установки в группе. 3. Логоритмическая игра «Не боимся никого!» Цель: учить детей допустимым методам работы с негативным настроением, страхом, злостью. 4. Игра «Зонтик - дружбы». Цель - формировать у детей умение по установлению и поддержке контактов с ровесниками на основе уважения и сотрудничества. 5. Упражнение на снятие напряжения. Цель – снять мышечное напряжение 6. Игра «Часики Эмоций». Цель - осуществить рефлексии совместной деятельности, способствовать осмыслению пройденного материала. 7. Ритуал прощания.</p>

Приложение К

Уровень тревожности у детей 6-7 лет с ОНР в экспериментальной группе

ФИО	Выраженность психоэмоционального напряжения	Уровень тревожности в сферах значимых переживаний	Особенности страхов детей	Степень выраженности негативного эмоционального состояния	Индекс тревожности	Уровень тревожности
Настя Б.	НУ	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>
Данил В.	СУ	<u>СУ</u>	СУ	<u>СУ</u>	СУ	СУ
Дарья Г.	НУ	СУ	<u>НУ</u>	СУ	СУ	СУ
Павел Г.	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>	<u>НУ</u>
Мария З.	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>
Алексей К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	<u>СУ</u>	ВУ
Полина К.	НУ	СУ	СУ	<u>НУ</u>	СУ	СУ
Никита К.	СУ	СУ	СУ	СУ	<u>НУ</u>	СУ
Анна Л.	СУ	ВУ	<u>СУ</u>	ВУ	ВУ	ВУ
Савелий М.	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>	<u>СУ</u>