

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Добранова Анна Александровна

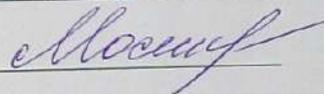
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста в процессе группового психологического консультирования

Направление 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Направленность (профиль образовательной программы):
«Мастерство психологического консультирования»

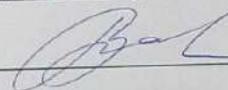
Допущена к защите
Заведующий кафедрой
канд.психол.наук, доцент Мосина Н.А.

16.12.2019



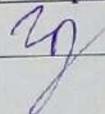
Руководитель магистерской программы
канд.психол.наук, доцент Сафонова М.В.

16.12.19



Научный руководитель
канд.психол.наук, доцент Гордиенко Е.В.

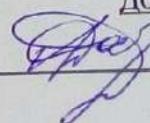
16.12.19



Студент

Добранова А.А.

16.12.2019



Красноярск, 2019

Содержание

Введение.....	9
1. Теоретические аспекты проблемы снижения тревожности у младших школьников в процессе психологического консультирования.....	12
1.1 Понятие тревожности и ее виды.....	12
1.2 Причины тревожности младших школьников.....	22
1.3 Особенности организации психологического консультирования по снижению тревожности у младших школьников.....	29
Вывод по 1 главе.....	42
2. Исследование специфики психологического консультирования тревожных младших школьников.....	43
2.1 Описание экспериментальной базы и методик исследования.....	43
2.2 Описание формирующего эксперимента.....	65
2.3 Результаты исследования и их интерпретация.....	71
Выводы по главе 2.....	85
Заключение.....	87
Список литературы.....	90
Приложение А.....	101
Приложение Б.....	119
Приложение В.....	121
Приложение Г.....	136

Реферат магистерской диссертации

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста в процессе группового психологического консультирования».

Объем – 138 страниц, включая 13 рисунков, 15 таблиц, 4 приложения. Количество использованных источников – 128.

Объект исследования: тревожность как эмоциональное состояние детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: психологическое консультирование как средство снижения тревожности у младших школьников.

Целью работы является разработка и апробация программы группового психологического консультирования как способа снижения тревожности младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что психологическое консультирование младших школьников будет эффективным если:

- 1) использовать групповые и индивидуальные формы работы;
- 2) включать в работу родителей школьника;
- 3) использовать игровые формы работы.

Задачи исследования:

- изучить особенности эмоциональных реакций младших школьников;
- анализировать специфику психологического консультирования младших школьников;
- рассмотреть особенности эмоциональных реакций младших школьников в процессе психологического консультирования;
- рассмотреть методы психологического исследования;
- описать методики диагностики эмоционального состояния тревожности младших школьников;

– провести исследования специфики психологического консультирования младших школьников.

Методы исследования:

– теоретические: изучение психолого-педагогической литературы;
– эмпирические: методы количественной и качественной обработки результатов.

В процессе выполнения диссертационной работы использовались как общенаучные методы (анализ, обобщение, моделирование процесса), так и психологические методы (тестирование, наблюдение, экспертные оценки, опрос, эксперимент). Процесс снижения тревожности младших школьников прослеживался в процессе опытно-экспериментальной работы, проводимой на базе Атамановской средней школы среди учащихся 1 класса.

В результате проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Получило дальнейшее понимание тревожности как эмоционально-личностного феномена ситуативного проявления повышенной склонности младшего школьника испытывать страх, беспокойство и неуверенность в вариативных ситуациях жизнедеятельности, а также обосновано применение игровой формы в групповом консультировании как способ снижения тревожности младших школьников.

2. На основе результатов теоретического и экспериментального исследования тревожности младших школьников разработана психологическая система её снижения, новизна которой заключается в том, что определена, обоснована и апробирована программа консультативных занятий на основе применений техник в игровой форме в их логической последовательности и взаимосвязи.

3. Выявлены, определены и обоснованы психологические условия реализации группового консультирования как способа снижения тревожности младших школьников, а именно безоценочное отношение к творчеству, умственный возраст ребенка не ниже 6-летнего, организация комфортных

эргономических и психологических условий при проведении техник в игровой форме.

Таким образом, достигнута основная цель исследования.

Результаты исследования имеют следующую теоретическую и практическую значимость.

Теоретическая значимость и новизна исследования заключается во всестороннем анализе проблемы тревожности личности в психологии, подробном её исследовании, а также рассмотрены особенности организации психологического консультирования по снижению тревожности у младших школьников.

Практическая значимость исследования определена тем, что содержащиеся в диссертации предложения и рекомендации служат основанием для составления программы группового психологического консультирования по снижению тревожности у младших школьников. Кроме того, в работе разработана и реализована данная программа.

По теме опубликовано 2 статьи. Первая статья опубликована во Всероссийской научно-практической конференции «Молодежь и наука XXI века. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития», вторая - во всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы социально педагогики и психологии: теория и практика».

Abstract of master's thesis

Thesis for the degree of master of psychological and pedagogical education "Reducing anxiety in children of primary school age in the process of group psychological counseling."

Volume-138 pages, including 13 figures, 15 tables, 4 appendices. Number of sources used-128.

Object of research: anxiety as an emotional state of children of primary school age.

Subject of research: psychological counseling as a means of reducing anxiety in younger students.

The aim of the work is to develop and test the program of group psychological counseling as a way to reduce anxiety of younger students.

Hypothesis: we assume that psychological counseling of younger students will be effective if:

- 1) use group and individual forms of work;
- 2) include in the work of the parents of the student;
- 3) use game forms of work.

Research problem:

- to study the features of emotional reactions of younger students;
- analyze the specifics of psychological counseling of younger students;
- to consider the features of emotional reactions of younger students in the process of psychological counseling;
- consider the methods of psychological research;
- to describe methods of diagnostics of emotional state of anxiety of younger schoolboys;
- to conduct research on the specifics of psychological counseling of younger students.

Method of research:

- theoretical: the study of psychological and pedagogical literature;

- empirical: methods of quantitative and qualitative processing of results.

In the process of dissertation work were used as General scientific methods (analysis, generalization, process modeling), and psychological methods (testing, observation, expert evaluation, survey, experiment). The process of reducing the anxiety of younger students was traced in the process of experimental work carried out on the basis of the Atamanov high school among students of grade 1.

As a result of the study the following results were achieved:

1. There was a further understanding of anxiety as an emotional and personal phenomenon of situational manifestations of increased propensity of younger students to experience fear, anxiety and uncertainty in variable situations of life, as well as justified the use of the game form in group counseling as a way to reduce anxiety of younger students.

2. On the basis of results of theoretical and experimental research of anxiety of younger school students the psychological system of its decrease which novelty consists that the program of Advisory occupations on the basis of applications of techniques in a game form in their logical sequence and interrelation is defined, proved and approved.

3. The psychological conditions for the implementation of group counseling as a way to reduce the anxiety of younger students, namely, a self-esteem attitude to creativity, the mental age of the child is not lower than 6 years, the organization of comfortable ergonomic and psychological conditions during the techniques in a playful way, are identified, determined and justified.

Thus, the main goal of the study was achieved.

The results of the study have the following theoretical and practical significance.

The theoretical significance and novelty of the study is in a comprehensive analysis of the problem of personality anxiety in psychology, a detailed study of it, as well as the features of the organization of psychological counseling to reduce anxiety in younger students.

The practical significance of the study is determined by the fact that the proposals and recommendations contained in the thesis serve as the basis for the preparation of a program of group psychological counseling to reduce anxiety in younger students. In addition, this program has been developed and implemented.

On the topic published 2 articles. The first article was published in the all-Russian scientific and practical conference "Youth and science of the XXI century. Modern primary education: problems and prospects of development", the second - in the all-Russian scientific and practical conference "Topical issues of social pedagogy and psychology: theory and practice".

Введение

Актуальность исследования.

Эмоциональная насыщенность и динамика жизни в современном обществе приводят к высоким психологическим нагрузкам не только у взрослых, но и у детей. Дети наименее защищены в этих условиях, поскольку и организм, и психика ребёнка ещё не устойчивы, легко уязвимы и очень восприимчивы к воздействию среды: чувство незащитности и неуверенность ребёнка в собственном благополучии вызывают у него тревогу и различные страхи.

Частое переживание чувства тревоги, её высокая интенсивность, повышение психологической напряженности появляется из-за накопления негативного опыта. К подростковому возрасту тревожность может стать устойчивым личностным явлением. Для его преодоления и предупреждения следует осуществлять целенаправленную и своевременную психопрофилактическую работу.

В связи с этим актуальными становятся вопросы изучения тревожности у детей и разработка эффективных методов её коррекции.

В психологии феномен тревожности раскрывается в работах З. Фрейда, А. Фрейд, А. Прихожан. и др.

Особенности развития детей младшего школьного возраста исследовали В.С. Мухина, Л. С. Выготский, В.В. Лебединский, И.В. Дубровина и др.

Многие исследователи подчеркивают широкие возможности младшего школьного возраста, отмечая его сензитивность для развития психологических образований [5, С. 27], значимо важных для благоприятного развития в дальнейшие возрастные периоды. Одним из этих важных образований, несомненно, является способность младшего школьника к саморегуляции эмоций (Л.И. Божович [11], Л.С. Выготский [26], Р.М. Грановская [30], В.В. Давыдов [32], Е.Е. Данилова, И.В. Дубровина [38], Н.С.

Лейтес [60], А.К. Маркова, И.М. Никольская, А.А. Реан [84], С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн [94], Д.Б. Эльконин [120] и др.).

В сложившейся ситуации ребенок испытывает потребность в помощи и поддержке. В первую очередь, она должна исходить от родителей ребенка, но не всегда те могут учитывать все особенности психоэмоционального состояния, возрастного развития. Поэтому квалифицированную помощь должен оказать психолог, обладающий арсеналом инструментов коррекции эмоциональных состояний.

Психолог может оценить особенности социальных общностей, в которые включен школьник, специфику его взаимоотношений со сверстниками, отзывы со стороны преподавателей, напрямую наблюдать за поведением школьника на уроке, переменах. Психолог может консолидировать усилия педагогов и родителей, скорректировать направления их взаимодействия с ребенком.

Целью работы является разработка и апробация программы группового психологического консультирования как способа снижения тревожности младших школьников.

Объектом исследования выступает тревожность как эмоциональное состояние детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования — психологическое консультирование как средство снижения тревожности у младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что психологическое консультирование младших школьников будет эффективным если:

- 1) использовать групповые и индивидуальные формы работы;
- 2) включать в работу родителей школьника;
- 3) использовать игровые формы работы.

Задачи исследования:

- изучить особенности эмоциональных реакций младших школьников;
- анализировать специфику психологического консультирования младших школьников;

- рассмотреть особенности эмоциональных реакций младших школьников в процессе психологического консультирования;
- рассмотреть методы психологического исследования;
- описать методики диагностики эмоционального состояния тревожности младших школьников;
- провести исследования специфики психологического консультирования младших школьников.

Методы исследования:

- теоретические: изучение психолого – педагогической литературы;
- эмпирические: методы количественной и качественной обработки результатов.

Экспериментальная база исследования.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Атамановская средняя школа».

Теоретическая значимость исследования. Настоящее исследование расширяет представления о тревожности детей младшего школьного возраста и возможностях её коррекции.

Практическая значимость исследования. Полученные в ходе экспериментального исследования данные, а также разработанная на их основе программа коррекции тревожности младших школьников могут быть использованы в практике психолого-педагогического сопровождения учащихся рассматриваемой категории.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

1. Теоретические основания психологического консультирования по снижению тревожности у младших школьников

1.1 Понятие тревожности и ее виды

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно - как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

Понятие «тревожность» многоаспектно.

В психологическом словаре «тревожность» рассматривается как склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальных различий.

Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность - это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [93, С. 28].

Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента.

Л.А. Китаев-Смык, в свою очередь, отмечает, что широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожность характера» и ситуационная тревожность, предложенное Спилбергом [43, С. 43].

По определению А.В. Петровского: «Тревожность - склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых

людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [106, С. 76].

В.В. Давыдов трактует тревожность как индивидуальную психологическую особенность, состоящую в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких общественных характеристиках, которые к этому не предполагают [48, С. 22].

Из определения понятий следует, что тревожность можно рассматривать как:

- психологическое явление;
- индивидуальную психологическую особенность личности;
- склонность человека к переживанию тревоги;
- состояние повышенного беспокойства.

В состав тревожности входят понятия: «тревога», «страх», «беспокойство». Рассмотрим сущность каждого.

Страх - аффективное (эмоционально заострённое) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия.

Тревога - эмоционально заострённое ощущение предстоящей угрозы.

Тревога в отличие от страха - не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, волнующего ожидания.

Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в наличии лишних движений или, наоборот, неподвижности. Человек теряет, говорит дрожащим голосом, либо совсем замолкает.

Наряду с определением исследователи выделяют различные виды и уровни тревожности.

Ч. Спилбергер выделяет два вида тревожности: личностная и ситуативная (реактивная) [107, С. 87].

Личностная тревожность предполагает широкий круг объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу (тревожность как черта личности).

Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку.

А.И. Захаров обращает внимание на то, что в старшем дошкольном возрасте тревожность ещё не является устойчивой чертой характера, имеет ситуационные проявления, так как у ребёнка именно в период дошкольного детства происходит становление личности [48, С. 51].

А.М. Прихожан выделяет виды тревожности на основе ситуаций, связанных:

- с процессом обучения - учебная тревожность;
- с представлениями о себе - самооценочная тревожность;
- с общением - межличностная тревожность [95, С. 93].

Помимо разновидностей тревожности, рассматривается и её уровневое строение.

И.В. Имедадзе выделяет два уровня тревожности: низкий и высокий. Низкий необходим для нормального приспособления к среде, а высокий вызывает дискомфорт человека в окружающем его социуме.

Б.И. Кочубей, Е.В. Новикова выделяют три уровня тревоги, связанной с деятельностью: деструктивный, недостаточный и конструктивный [68, С. 56].

Тревожность как психологическая особенность может иметь разнообразные формы. По мнению А.М. Прихожан, под формой тревожности понимается особое сочетание характера переживания, осознание вербального и невербального выражения в характеристиках поведения, общения и деятельности. Ею были выделены открытые и закрытые формы тревожности.

Открытые формы:

- острая, нерегулируемая тревожность;
- регулируемая и компенсирующая тревожность;

– культивируемая тревожность.

Закрытые (замаскированные) формы тревожности названы ею «масками». В качестве таких масок выступают:

- агрессивность;
- чрезмерная зависимость;
- апатия;
- лживость;
- лень;
- чрезмерная мечтательность [82, С. 120].

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную.

Исследования В.В. Лебединского позволяют сделать вывод, что дети с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности [87, С. 39].

Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

Современные исследования тревожности направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности, а также на разработку методов анализа тревожности, как результата взаимодействия личности и ее окружения [75, С. 25].

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт, в свою очередь, отмечают, что тревожность - это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент

времени, так и устойчивое свойство любого человека. Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами.

Тревожность - как черта личности связана с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека, обуславливающими постоянно повышенным чувством эмоционального возбуждения, эмоций тревоги [40, С. 16-21].

В исследовании уровня притязаний у подростков М.З. Неймарк обнаружила отрицательное эмоциональное состояние в виде беспокойства, страха, агрессии, которое было вызвано неудовлетворением их притязаний на успех. Также эмоциональное неблагополучие типа тревожности наблюдалось у детей с высокой самооценкой. Они претендовали на то, чтобы быть «самыми лучшими» учениками, или занимать самое высокое положение в коллективе, то есть были высокие притязания в определенных областях, хотя действительных возможностей для реализации своих притязаний не имели [99, С. 71].

Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству.

Высокая оценка окружающих и основанная на ней самооценка вполне устраивает ребенка. Столкновение же с трудностями и новыми требованиями обнаруживают его несостоятельность. Однако, ребенок стремится всеми силами сохранить свою высокую самооценку, так как она обеспечивает ему самоуважение, хорошее отношение к себе. Тем не менее, это ребенку не всегда удается. Претендуя на высокий уровень достижений в учении, он

может не иметь достаточных знаний, умений, чтобы добиваться их, отрицательные качества или черты характера могут не позволить ему занять желаемое положение среди сверстников в классе. Таким образом, противоречия между высокими притязаниями и реальными возможностями могут привести к тяжелому эмоциональному состоянию.

От неудовлетворения потребности у ребенка вырабатываются механизмы защиты, не допускающие в сознание признания неуспеха, неуверенности и потери самоуважения. Он старается найти причины своих неудач в других людях: родителях, учителях, товарищах. Пытается не признаться даже себе, что причина неуспеха находится в нем самом, вступает в конфликт со всеми, кто указывает на его недостатки, проявляет раздражительность, обидчивость, агрессивность.

М.З. Неймарк называет это «аффектом неадекватности» - острое эмоциональное стремление защитить себя от собственной слабости, любыми способами не допустить в сознание неуверенность в себя, отталкивание правды, гнев и раздражение против всего и всех». Такое состояние может стать хроническим и длиться месяцы и годы. Сильная потребность в самоутверждении приводит к тому, что интересы этих детей направляются только на себя [100, С. 83].

Такое состояние не может не вызвать у ребенка переживания тревоги. Первоначально - тревога обоснована. Она вызвана реальными для ребенка трудностями, но по мере закрепления неадекватности отношения ребенка к себе, своим возможностям, людям, неадекватность станет устойчивой чертой его отношения к миру. Тогда - недоверчивость, подозрительность и другие подобные черты, повлияют так, что реальная тревога станет тревожностью, когда ребенок будет ждать неприятностей в любых случаях, объективно для него отрицательных.

Т.В. Драгунова, Е.С. Макслак, М.З. Неймарк, Л.С. Славина показывают, что аффект становится препятствием правильного формирования личности, поэтому очень важно его преодолеть.

В работах этих авторов указывается, что очень трудно преодолеть аффект неадекватности. Главная задача состоит в том, чтобы реально привести в соответствии потребности и возможности ребенка, либо помочь ему поднять его реальные возможности до уровня самооценки, либо спустить самооценку. Но наиболее реальный путь - это переключение интересов и притязаний ребенка в ту область, где ребенок может добиться успеха и утвердить себя.

Так, исследование Л.С. Славиной, посвященное изучению детей с аффективным поведением, показало, что сложные эмоциональные переживания у детей связаны с аффектом неадекватности.

Кроме того, исследования отечественных психологов показывают, что отрицательные переживания, ведущие к трудностям в поведении детей, не являются следствием врожденных агрессивных или сексуальных инстинктов, которые «ждут освобождения» и всю жизнь довлеют над человеком.

Эти исследования можно рассматривать как теоретическую базу для понимания тревожности, как результат реальной тревоги, возникающей в определенных неблагоприятных условиях в жизни ребенка, как образования, возникающие в процессе его деятельности и общения. Иначе говоря, это явление социальное, а не биологическое.

Проблема тревожности имеет и другой аспект - психофизиологический.

Второе направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния.

Большое число авторов считают, что тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения - «стресса».

Отечественные психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования.

Так, В.В. Суворова изучала стресс, полученный в лабораторных условиях. Она определяет стресс как состояние, возникающее в экстремальных условиях, очень трудных и неприятных для человека.

В.С. Мерлин определяет стресс, как психологическое, а не нервное напряжение, возникающее в «крайне трудной ситуации» [73, С. 117].

При всех различиях в толковании понимания «стресса», все авторы сходятся в том, что стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, возникающее в весьма трудных ситуациях. Ясно потому, что стресс никак нельзя отождествлять с тревожностью, хотя бы потому, что стресс всегда обусловлен реальными трудностями, в то время как тревожность может проявляться в их отсутствии. И по силе стресс и тревожность - состояния разные. Если стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, то для тревожности такая сила напряжения не характерна.

Можно полагать, что наличие тревоги в состоянии стресса связано именно с ожиданием опасности или неприятности, с предчувствием его. Потому тревога может возникнуть не прямо в ситуации стресса, а до наступления этих состояний, опережать их. Тревожность, как состояние, и есть ожидание неблагополучия. Однако тревога может быть различной в зависимости от того, от кого субъект ожидает неприятности: от себя (своей несостоятельности), от объективных обстоятельств или от других людей.

Важный факт: во-первых, как при стрессе, так и при фрустрации, авторы отмечают у субъекта эмоциональное неблагополучие, которое выражается в тревоге, беспокойстве, растерянности, страхе, неуверенности. Но эта тревога всегда обоснованная, связанная с реальными трудностями. Так И.В. Имададзе прямо связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. По ее мнению, тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности.

Отсюда следует, стресс и фрустрация при любом их понимании включают в себя тревогу.

Подход к объяснению склонности к тревоге с точки зрения физиологических особенностей свойств нервной системы мы находим у отечественных психологов. Так, в лаборатории И.П. Павлова, было обнаружено, что, скорее всего нервный срыв под действием внешних

раздражителей происходит у слабого типа, затем у возбудимого типа и меньше всего подвержены срывам животные с сильным уравновешенным типом с хорошей подвижностью.

Данные Б.М. Теплова также указывают на связь состояния тревоги с силой нервной системы. Высказанные им предположения об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы, нашло экспериментальное подтверждение в исследованиях В.Д. Небылицина [77, С. 32-34]

Он делает предположение о более высоком уровне тревожности со слабым типом нервной системы.

Наконец, следует остановиться на работе В.С. Мерлина, изучавшего вопрос симптомокомплекса тревожности. Испытание тревожности В.В. Белоус проводил двумя путями - физиологическим и психологическим [89, С. 38].

Особый интерес представляет исследование В.А. Бакеева, проведенное под руководством А.В. Петровского, где тревожность рассматривалась в связи с изучением психологических механизмов внушаемости [92, С. 81].

Уровень тревожности у испытуемых измерялся теми же методиками, которыми пользовался В.В. Белоус.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основе отрицательных форм поведения лежат: эмоциональное переживание, беспокойство, неуютность и неуверенность за свое благополучие, которое может рассматриваться как проявление тревожности.

Ч. Спилбергер различал два аспекта тревоги:

– состояние - тревога, которую человек чувствует в конкретной, вызывающей беспокойство ситуации,

– отличительную черту - тенденцию чувствовать беспокойство в целом ряде различных ситуаций.

Единичный конфликт, каким бы он острым ни был, не делает ребенка тревожным. Состояние тревожности становится устойчивым, если

проявляется довольно часто в различных ситуациях, когда не реализуются важнейшие потребности ребенка: в независимости, самостоятельности, самореализации, в принятии.

Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга», ведущего к накоплению и углублению отрицательного эмоционального опыта, который, порождая в свою очередь негативные прогностические оценки и определяя во многом модальность актуальных переживаний, способствует сохранению и увеличению тревожности.

В зарубежной психологии хорошо изучены такие явления, как страх перед школой, школьная тревожность, избегание школы. Как отмечает Т.В. Гормоза, «школьная тревожность является сравнительно мягкой формой проявления эмоционального неблагополучия» [31, С. 62-64].

Причиной возникновения школьной тревожности являются не сам по себе неуспех ребенка в учебной деятельности и даже не низкая оценка достижений со стороны значимых других, а переживания школьника по поводу этого неуспеха. Тревожность выражается в волнении, в ожидании неудачи, плохого отношения к себе педагогов и сверстников. Опираясь на материалы аналитического обзора Nembree, включающего результаты 562 исследований, Б.У. Такман отмечает, что тревога обычно мешает или оказывает ослабляющий эффект на результаты учебы, особенно у учащихся со средними способностями. Наиболее явно это неблагоприятное влияние проявляется при выполнении трудных заданий и тестов.

Таким образом, в рамках настоящего параграфа нами были представлены подробные определения таких понятий, как «страх», «тревога», «стресс», «беспокойство» и «тревожность», которую мы понимаем как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности.

А также, определены виды, уровни и формы тревожности.

В параграфе представлено утверждение о том, что повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную. Дети с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности. Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта.

1.2 Причины тревожности младших школьников

Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. Проявляясь в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, сердит или огорчает его. Особенно это актуально в младенчестве, когда вербальное общение не доступно. По мере того, как ребенок растет, его эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Меняется и внешнее проявление эмоций. Это уже не младенец, который плачет и от страха, и от голода. В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувства - принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса.

С другой стороны, ребенок овладевает умением сдерживать бурные и резкие выражения чувств. Семилетний ребенок, в отличие от двухлетнего, уже может не показать страх или слезы. Он научается не только в значительной степени управлять выражением своих чувств, облекать их в культурно принятую форму, но и осознанно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них [59, С. 42-47].

Но школьники все еще остаются непосредственными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко прочитываются на

лице, в позе, жесте, во всем поведении. Для педагога и психолога поведение ребенка, выражение им чувств - важный показатель в понимании внутреннего мира маленького человека, свидетельствующий о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития.

Информацию о степени эмоционального благополучия ребенка дает взрослому эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или индифферентное. В таких случаях возникает проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет, легко обижается, иногда без видимой причины. Он много времени проводит один, ничем не интересуется. При обследовании, такой ребенок подавлен, не инициативен, с трудом входит в контакт.

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности.

Под тревожностью в психологии понимают склонность человека переживать тревогу, т.е. эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий [83, С. 96]. Тревожные люди живут, ощущая постоянный беспричинный страх. Они часто задают себе вопрос: «А вдруг что-нибудь случится?» Повышенная тревожность может дезорганизовать любую деятельность (особенно значимую), что, в свою очередь, приводит к низкой самооценке, неуверенности в себя («Я же ничего не мог!»). Таким образом, это эмоциональное состояние может выступать в качестве одного из механизмов развития невроза, так как способствует углублению личностных противоречий (например, между высоким уровнем притязаний и низкой самооценкой).

Все что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень не уверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Постоянно испытываемое ими чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они крайне редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не обращать на себя внимание окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей - не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер - ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Какова же этиология тревожности? Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является повышенная чувствительность (сензитивность). Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много зависит от способов общения родителей с ребенком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности. Например, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции (чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание).

В этом случае общение взрослого с ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает беспокоиться, что он делает, что - то не так, т.е. испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование - тревожность.

Воспитание по типу гиперопеки, может сочетаться с симбиотическим, т.е. крайне близкими отношениями ребенка с одним из родителей, обычно с матерью. В этом случае общение взрослого с ребенком может быть как авторитарным, так и демократичным (взрослый не диктует ребенку свои

требования, а советуется с ним, интересуется его мнением). К установлению подобных отношений с ребенком склонны родители с определенными характерологическими особенностями - тревожные, мнительные, неуверенные в себе. Установив тесный эмоциональный контакт с ребенком, такой родитель заражает своими страхами сына или дочь, т.е. способствует формированию тревожности [69, С. 82-84].

Например, существует зависимость между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей. В большинстве случаев страхи, испытываемые детьми, были присущи матерям в детстве или проявляются сейчас. Мать, находящаяся в состоянии тревоги, непроизвольно старается оберегать психику ребенка от событий, так или иначе напоминающих о ее страхах. Также каналом передачи беспокойства служит забота матери о ребенке, состоящая из одних предчувствий, опасений и тревог [40, С. 61-63].

Усилению в ребенке тревожности могут способствовать такие факторы, как завышенные требования со стороны родителей и воспитателей, так как они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Сталкиваясь с постоянными расхождениями между своими реальными возможностями и тем высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые, ребенок испытывает беспокойство, которое легко перерастает в тревожность. Еще один фактор, способствующий формированию тревожности, - частые упреки, вызывающие чувство вины («Ты так плохо вел себя, что у мамы заболела голова», «Из-за твоего поведения мы с мамой часто ссоримся»). В этом случае ребенок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями. Часто причиной большого числа страхов у детей является и сдержанность родителей в выражении чувств при наличии многочисленных предостережений, опасностей и тревог. Излишняя строгость родителей также способствует появлению страхов. Однако это происходит только в отношении родителей того же пола, что и ребенок, т. е., чем больше запрещает мать дочери или отец сыну, тем больше вероятность появления у них страхов. Часто, не задумываясь, родители внушают детям страхи своими

никогда не реализуемыми угрозами вроде: «Заберет тебя дядя в мешок», «Уеду от тебя» и т. д.

Помимо перечисленных факторов, страхи возникают и в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что олицетворяет опасность или представляет непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелую болезнь [54, С. 282-283].

Если у ребенка усиливается тревожность, появляются страхи - неперенный спутник тревожности, то могут развиваться невротические черты. Неуверенность в себе, как черта характера - это самоуничтожительная установка на себя, на свои силы и возможности. Тревожность как черта характера - это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей.

Неуверенность порождает тревожность и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер [11, С. 37-42].

Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышено внушаем.

Неуверенный, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок опасается других, ждет нападения, насмешки, обиды. Он не справляется с задачей в игре, с делом.

Это способствует образованию реакций психологической защиты в виде агрессии, направленной на других [37, С. 62-67].

Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души у них - все та же тревожность, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры.

Так же реакция психологической защиты выражается в отказе от общения и избегания лиц, от которых исходит «угроза». Такой ребенок одинок, замкнут, малоактивен.

Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий» [89, С. 89]. В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение его невоплощенные потребности.

Фантазии - одно из замечательных качеств, присущих детям для нормальных фантазий (конструктивных фантазий) характерна их постоянная связь с реальностью. С одной стороны, реальные события жизни ребенка дают толчок его воображению (фантазии как бы продолжают жизнь); с другой стороны - сами фантазии влияют на реальность - ребенок испытывает желание воплотить свои мечты в жизнь. Фантазии тревожных детей лишены этих свойств. Мечта не продолжает жизнь, а скорее противопоставляет себя жизни. Этот же отрыв от реальности и в самом содержании тревожных фантазий, которые не имеют ничего общего с фактическими возможностями с фактическими возможностями и способностями, перспективами развития ребенка. Такие дети мечтают вовсе не о том, к чему действительно лежит у них душа, в чем они на самом деле могли бы проявить себя.

Тревожность как определенный эмоциональный настрой с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-либо не то, не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 и особенно 8 годам при большом количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов [40, С. 101-103].

Главным источником тревог для младших школьников оказывается семья. В дальнейшем, уже для подростков такая роль семьи значительно уменьшается; зато вдвое возрастает роль школы.

Замечено, что интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В дошкольном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это зависит от того, с какими

ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. И чем старше дети, тем заметнее эта разница. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. К людям, с которыми девочки могут связывать свою тревогу, относятся не только друзья, родные, учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же, боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые можно ожидать от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и т.д.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что не влияя в целом на интеллектуальное развитие, высокая степень тревожности может отрицательно сказаться на формировании дивергентного (т.е. креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Тем не менее, у детей старшего дошкольного и дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации [82, С. 13-18].

Р.А. Зачепецкий, В.Н. Мясищев, С.Г. Файеберг, Е.К. Яковлева говорили о том, что воспитание в условиях строгих, но противоречивых требований и запретов ведёт к возникновению предрасполагающего фактора для невроза, навязчивых состояний и психастении; воспитание по типу чрезмерного внимания и удовлетворения всех потребностей и желаний ребёнка - к развитию истерических черт характера с эгоцентризмом, повышенной эмоциональностью и отсутствием самоконтроля; предъявление к детям непосильных требований - как этиологический фактор неврастении.

Е.Г. Сухарева делает следующие выводы: противоречивое и унижающее воспитание ведёт к агрессивно-защитному типу поведения детей с повышенной возбудимостью и неустойчивостью; деспотическое

воспитание - к пассивно защитному типу поведения с тормозимостью, робостью, неуверенностью и зависимостью; сверхопека, предохранение - к инфантилизированному типу поведения с яркими аффективными реакциями [77, С. 46].

Отечественные и зарубежные авторы обращают внимание на то, что родители порой строят свои отношения с ребёнком не осознавая, что они просто копируют модель воспитания их собственных родителей.

Исследования М.С. Лисиной, В.С. Мухиной, Т.А. Репиной и других указывают, что причиной построения негативного отношения родителей к ребёнку является незнание психологических особенностей возраста, задач, содержания, форм, методов воспитания ребёнка.

В данном параграфе определены причины тревожности у детей младшего школьного возраста, а также последствия тревожных состояний.

В параграфе представлены основные механизмы развития тревожности и страха у младших школьников, основными из которых являются: уход в себя, агрессия, неуверенность в себе и т.д.

1.3 Особенности организации психологического консультирования по снижению тревожности у младших школьников

В словаре Петровского А.В., Ярошевского М.Г. психологическое консультирование - это один из видов оказания психологической помощи в ситуациях преодоления различного рода психологических затруднений. [76, С. 45]

Серебрякова К.А. психологическое консультирование предлагала рассматривать с нескольких точек зрения. С одной стороны, это «совокупность процедур, направленных на помощь человеку в разрешении проблем и принятии решений относительно профессиональной карьеры, брака, семьи, совершенствования личности и межличностных отношений». С другой стороны, психологическое консультирование – это

«непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа».

Головин С.Ю. психологическое консультирование определял, как форму оказания практической психологической помощи в виде советов и рекомендаций на базе предварительного изучения проблем, беспокоящих клиентов, и их взаимоотношений с окружающими людьми.

Исходя из вышеперечисленных определений психологического консультирования, можно сказать, что психологическое консультирование является одним из видов психологической помощи и носит практический процессуальный характер. Данная помощь оказывается специалистом, имеющим соответствующую квалификацию, и для её реализации необходимо наличие клиента. Для возможности психологического консультирования необходимо присутствие в жизни клиента некоего психологического дискомфорта, определяемого им или его ближайшим окружением как проблема, а также желание клиента решить данную проблему. Действия консультанта должны быть направлены на осознание клиентом сути проблемы и способов её разрешения, и при оказании психологической помощи консультант делает акцент на имеющиеся у клиента ресурсы.

Целью психологического консультирования является помощь клиенту в решении каких-то жизненных проблем, помощь в осознании клиентом особенностей своей личности и характера, помощь в социальной адаптации клиента и адаптации к особенностям своей личности. Помочь клиентам понять происходящее в их жизненном пространстве и осмысленно достичь поставленной цели на основе осознанного выбора при разрешении проблем эмоционального и межличностного характера.

Выделяют основные принципы психологического консультирования:

1. Безоценочность консультанта по отношению к своему клиенту означает такое поведение консультанта, которое обеспечило бы у клиента ощущение принятия его таким, какой он есть, со всеми его недостатками и достоинствами [102, С.57].

2. Доброжелательность консультанта по отношению к клиенту также обеспечивает необходимый терапевтический климат и означает не только элементарное следование общепринятым нормам поведения (отсутствие у консультанта скрытой агрессии по отношению к клиенту, хамства и т. п.), но и использование консультантом специальных профессиональных навыков: умения слушать и слышать своего клиента и понимать его проблемы; оказывать ему необходимую эмоциональную и психологическую поддержку.

3. Ориентация на систему ценностей клиента означает опору на систему жизненных ценностей и норм клиента и не критичное отношение консультанта к ней, что во многом обеспечивает эффективность психологического воздействия.

4. Принцип осторожности с советами консультанту необходимо соблюдать, так как в противном случае, давая клиенту совет по тому или иному решению его проблемы (а часто сам клиент ожидает получить от консультанта совет), консультант полностью берет на себя ответственность за исход проблемы и не формирует у клиента чувства ответственности за свою жизнь и поступки, что противоречит целям консультирования и сильно вредит клиенту, оставляя его в зависимой и инфантильной позиции и не расширяя границ его опыта и умений [102, С.52].

5. Анонимность и конфиденциальность означает, что информация, полученная консультантом от клиента во время сессий (сеансов психологического консультирования), не должна разглашаться им без ведома и разрешения самого клиента.

6. Разграничение личных и профессиональных сторон в пространстве консультирования означает, что консультант не должен использовать клиента и работу с его проблематикой в целях удовлетворения своих личных

потребностей, проработки своих проблем и внутриличностных конфликтов, а также на протяжении всей консультативной работы вступать с клиентом в какие-либо иные, кроме терапевтических, отношения (дружеские и т. п.).

Обратимся к особенностям психологического консультирования младших школьников. Основными проблемами, свидетельствующими о необходимости психологического консультирования, являются [52, С.83]

- адаптация к школе (к соблюдению дисциплины, к взаимоотношениям с широким кругом людей разного возраста);

- неуспеваемость младшего школьника по одному или нескольким предметам;

- эмоционально-волевые нарушения в развитии;

- трудности в освоении учебной деятельности (различных учебных действий, контроля и самоконтроля, оценки и самооценки);

- отсутствие у ребенка интереса к учению, слабость учебной мотивации в целом;

- слабое развитие у младшего школьника базовых психических процессов: внимания и памяти;

- недостаточное развитие важных личностных качеств: деловых, волевых, коммуникативных;

- конфликты с одноклассниками;

- вредные привычки школьника;

- проблемы в отношениях с учителем;

- проблемы нестандартного развития ребенка;

- проблемы одаренных детей в группе.

Оказание психологической помощи (в частности, консультирование) детям имеет свою специфику, в значительной мере отличается от консультирования взрослых. [60, С.64] Если, работая с взрослыми, консультант в основном ориентирован на цель клиента, то в работе с детьми он ориентирован на:

- фундаментальные цели (те, которые ставят специалисты перед всеми детьми, проходящими на прием);
- цель, которую поставили перед психологом родители или специалисты, работающие с ребенком;
- свои собственные профессиональные цели;
- цель самого ребенка.

Еще одним немаловажным отличием консультирования детей от консультирования взрослых является то, что в силу своих физиологических особенностей ребенок не может в течение длительного времени концентрировать свое внимание на беседе с взрослым. Кроме того, поскольку язык ребенка недостаточно хорошо сформирован, в большинстве случаев ему трудно выразить свои чувства и объяснить, что с ним происходит. Дети зачастую не только не могут сформулировать запрос психологу, но и не понимают реально, с какой целью их привели к психологу.

Наблюдая за ребенком в классе, специалист получает информацию «из первых рук» касательно отношений ребенка со сверстниками, степени участия в жизни класса, способностей к обучению, взаимодействиям с преподавателями и поведения в целом, в структурированных и стимулирующих условиях. Кроме того, собранные данные могут корректировать информацию, полученную от ребенка или семьи. Эта процедура напоминает получение информации из школьных отчетов или в ходе общения с преподавателями, но в чем-то более предпочтительна, поскольку данные собираются «из первых рук» и не зависят от оценок или интерпретаций других лиц [76, С. 227].

Детское консультирование проводится различными методами, но, как правило, предполагает установление межличностного контакта, доверительных отношений и вербального общения с ребенком, а также наличие определенного теоретического подхода, которым психотерапевт руководствуется в своей работе. Используются беседы, игра, ролевые игры, вознаграждение за желаемое поведение, обсуждение положительных случаев

успешного решения проблем и др. Все внимание консультанта обычно сосредоточено на том, что ребенок чувствует, что думает и как действует.

Поскольку возможности вербальной терапии в случае маленького ребенка весьма ограничены, развитие получили игровые формы воздействия. Игровая психотерапия освобождает сдерживаемые эмоции и позволяет ребенку выразить чувства, которые иначе остались бы скрытыми. Предлагая ребенку рисовать, играть в игрушки или сочинять истории, психотерапевт проникает в его мир, прилагая все усилия к раскрытию внутреннего конфликта, вызывающего поведенческие или эмоциональные нарушения.

По мнению Д. Лейна, психологическое воздействие в работе консультанта с детьми в настоящее время направлено на:

- уменьшение выраженности явных проблем;
- обеспечение нормального развития ребенка;
- развитие самостоятельности и уверенности в своих силах;
- генерализацию терапевтических изменений и их сохранение.

Причем Гарри Л. Лэндрет отмечает, что фундаментом всех терапевтических изменений является система взаимоотношений с ребенком, которая оказывается всегда важнее использования конкретных терапевтических техник. Основной формой терапии чаще всего является межличностное общение, вербальное и невербальное взаимодействие.

Далеко не все существующие методы работы психотерапевта можно применять при работе с детьми, а некоторые методы используются лишь в своей модификации, адаптированной к психологическим особенностям детей. [18, С.89]

Однако сходные по форме методы могут базироваться на различных теориях личности (психодинамические теории, гештальттерапия, поведенческая терапия, и т. п.), а также заимствовать из направлений психотерапии отдельные психотерапевтические средства (психодрама, гештальттехники), существуют коррекционные методы, используемые преимущественно в детском возрасте.

Процесс консультирования детей предполагает использование разных форм работы. Так, в отдельных случаях ребенок может получить консультацию напрямую с психологом, без привлечения взрослых:

– когда ребенок может получить необходимую для его успешной адаптации помощь от психолога без присутствия родителей. Например, ребенок обсуждает с психологом способы выхода из конфликтной ситуации со сверстниками или со взрослыми;

– когда родители большую часть времени заняты на работе и не имеют возможности посещать консультанта вместе с ребенком, а доверяют проведение консультаций психологу образования (в детском саду или в школе);

– когда проблема обращения ребенка не является личностной проблемой, а требует лишь информирования;

– когда ребенок не соглашается обсуждать важную для него проблему в присутствии родителей.

В этих случаях консультирование проходит в рамках схемы «ребенок – консультант». Оно может проходить в форме информирования, беседы, диагностического обследования, профориентационной работы, психотерапии.

Как правило, первичное обращение к консультанту исходит от заинтересованных взрослых (родителей или педагогов). В этом случае взрослые обозначают проблему и просят психолога-консультанта оказать помощь как ребенку, так и им самим [86, С.25].

Психолог диагностирует личностные особенности родителей, особенности внутрисемейных отношений, оказывает помощь в оздоровлении межличностных отношений в семье (ведь иногда декларируемая родителями проблема ребенка – всего лишь попытка объединить семью). Психолог выявляет проблемы ребенка, разъясняет их родителям. И если родители лучше, глубже поняли своего ребенка, это еще один этап их сближения с ним.

В целом задача может считаться решенной, если объективная характеристика ребенка и его проблем не вызывает у родителей затруднений и раздражения. Отношение к ребенку, воспитание формирует его систему отношений к себе, к другим, к жизни.

Лютова-Робертс предлагает следующую схему проведения консультирования родителей [88, С.2]:

- обсуждение организационных моментов, составление контракта между родителями и психологом;
- сбор информации о трудностях в воспитании ребенка;
- выявление пунктов, по которым родители не имеют расхождений;
- выявление позиций, по которым родители имеют расхождения;
- выявление позиций, по которым родители готовы прийти к консенсусу;
- составление контракта между родителями по тем позициям, по которым достигнута договоренность.

Различные эмоциональные состояния младших школьников требуют применения разных методов коррекции их неблагоприятных сторон. Одним из основных инструментов психокоррекции выступает психологическое консультирование.

Первая проблема, с которой приходится работать психологу, касающаяся коррекции эмоциональных реакций ребенка младшего школьного возраста, является аффективное поведение. Такие дети склонны к частым, острым и разрушительным эмоциональным реакциям.

Характерные черты аффективных детей:

- зависимость от конкретной ситуации, замыкание в ней;
- рефлексорное перенесение страха на другие безопасные ситуации;
- низкий уровень произвольности поведения;
- четкое разделение познавательной и чувствительной сфер;
- пассивность, внешняя послушность.

Консультативная помощь здесь заключается в создании условий, при которых выполнение роли будет восприниматься как естественное выражение его «Я», что позволит снять многие аффективные реакции [96, С.91].

Следующим фактором, способным оказать негативное влияние на психоэмоциональное состояние ребенка, является новый для ребенка опыт межличностного общения в школьном коллективе. Детское общество оказывает многогранное влияние на психическое развитие ребенка.

Отклонения в формировании личности ребенка могут обнаруживаться в стремлении к уединению, отсутствии длительных контактов с другими детьми, неучасти в игровых объединениях. В таком случае предметом психокоррекционной работы выступает симптом малообщительности.

Далее целесообразно предложить ребенку самому стать комментатором наблюдаемых игр сверстников, их споров, конфликтов. Идентичному анализу подвергаются читаемые литературные произведения, рассматриваемые картинки. Перед ребенком ставятся вопросы, отвечая на которые он подчеркивает особенности проявлений человеческих взаимоотношений, способы воздействия людей друг на друга.

Таким образом, ребенок накапливает типы выразительных экспрессивно-мимических движений, интонаций, учится понимать смысл шуток, поддразниваний, приобретает опыт коммуникативной деятельности, отсутствие которого главным образом и опосредствовало его замкнутость. После этого можно включать ребенка в условия реального общения, совместной игры с наиболее доброжелательными детьми, поддерживая все его попытки вступить в контакт [51, С.36].

Предметом психокоррекции может стать «комплекс Золушки», который характеризует состояние отверженных в группе детей: негативное самовосприятие, отказ себе в достоинствах, безразличие к себе, небрежность внешнего облика, равнодушие в делах, неуверенность в голосе, отрешенность. Стратегическим направлением коррекции будет включение

такого ребенка в совместную деятельность с наиболее доброжелательными сверстниками при обязательной поддержке воспитателя. Важно переориентировать самовосприятие ребенка: вызвать интерес к своему внешнему виду (одежде, причёске и др.), личностным достоинствам. Поэтому первостепенное значение здесь имеет активное положительное отношение педагога, который обнаруживает и демонстрирует самому ребенку его положительные качества.

Психолог должен обращать внимание на агрессивное поведение некоторых дошкольников, частые вспышки гнева, озлобленность, разрушительную направленность деятельности. [30, С.86] В этом случае предметом коррекции становится симптом открыто конфликтного поведения дошкольника. Первым шагом коррекции будет обеспечение ребенку возможности зрительного восприятия непривлекательности норм поведения отрицательных персонажей литературных произведений, мультфильмов. В дальнейшем полезно упражнять ребенка в применении этически ценных норм взаимоотношений, научить его использовать приемлемые в обществе способы разрешения конфликтов. Вся коррекционная работа должна проводиться в единстве с семьей дошкольника.

Очень важно, чтобы он не наблюдал сцен агрессии как в реальном окружении, так и в теле и видеофильмах, комиксах и т.п. Обязательным правилом будет поощрение и положительная оценка доброжелательного отношения дошкольника к сверстникам, стремления и способности сдерживать свой гнев.

Поступление ребенка в школу связано с возникновением важнейшего личностного новообразования – внутренней позиции школьника. Это тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность ребенка на учебу, его эмоционально-положительное отношение к школе, стремление соответствовать образу хорошего ученика. В тех случаях, когда важнейшие потребности ребенка, отражающие его внутреннюю позицию школьника, не удовлетворены, он может переживать устойчивое эмоциональное

неблагополучие: постоянное ожидание неуспеха, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, боязнь школы, нежелание посещать ее.

Страх – аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия; тревога – эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. Тревога в отличие от страха не всегда отрицательно воспринимаемое чувство, так как она возможна и в виде радостного волнения, ожидания. Эмоционально неблагополучный ребенок в зависимости от психической структуры личности, жизненного опыта, взаимоотношений с родителями и сверстниками может испытывать как тревогу, так и страх.

Объединяющим началом для страха и тревоги является чувство беспокойства. Оно проявляется в том, что ребенок теряется, когда его спрашивают, не находит нужных слов для ответа на вопрос, говорит дрожащим голосом и часто замолкает совсем. Он может совершать много лишних движений или, наоборот, становится неподвижным, скованным. Такие симптомы говорят о перенапряжении психофизиологических функций организма.

Страхи бывают возрастные и невротические. Возрастные страхи отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного развития. [126, С.45] Возникают они, как правило, под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей; тревожность в отношениях с ребенком, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками; большое количество запретов со стороны родителя того же пола или полное Предоставление свободы ребенку родителем другого пола, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье; отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителем того же пола, преимущественно у мальчиков; конфликтные отношения между родителями;

психические травмы типа испуга - психологическое заражение страхами в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Невротические страхи характеризуются большей эмоциональной интенсивностью и напряженностью; длительным течением или постоянством; неблагоприятным влиянием на формирование характера и личности; взаимосвязью с другими невротическими расстройствами и переживаниями; избеганием объекта страха, а также всего нового и неизвестного; относительной трудностью устранения страхов.

Невротические страхи могут быть результатом длительных и неразрешимых переживаний. Чаще боятся подобным образом чувствительные, испытывающие эмоциональные затруднения в отношениях с родителями дети, чье представление о себе искажено эмоциональными переживаниями в семье или конфликтами. Эти дети не могут полагаться на взрослых как на источник безопасности, авторитета и любви.

Социальная позиция школьника, налагающая на него чувство ответственности, долга, обязанности, может спровоцировать появление страха «быть не тем». Ребенок боится не успеть, опоздать, сделать не то, не так, быть осужденным и наказанным. В младшем школьном возрасте страх «быть не тем» достигает максимального развития, поскольку дети стараются овладеть новыми знаниями, серьезно относятся к своим обязанностям школьника и очень переживают по поводу отметок.

Первоклассники, которые по разным причинам не могут справиться с учебной нагрузкой, со временем попадают в разряд неуспевающих, что, в свою очередь, приводит как к неврозам, так и к школобоязни. [117, С.106]

В ряде случаев страх перед школой вызван конфликтом со сверстниками, боязнью проявлений физической агрессии с их стороны. Особенно это характерно для эмоционально чувствительных, социокультурно и педагогически запущенных детей [62, С.62].

С возрастом подобные страхи меняют свой характер, иногда исчезают совсем. Но, принимая длительный характер, они вызывают у ребенка чувство

бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их.

В ходе работы над данным параграфом нами были представлены принципы психологического консультирования, особенности консультирования младших школьников, а также её специфика, методы и формы работы.

Вывод по 1 главе

Повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную. Дети с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности. Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта.

В данной главе определены причины тревожности у детей младшего школьного возраста, последствия тревожных состояний, а также представлены основные механизмы развития тревожности и страха у младших школьников, основными из которых являются: уход в себя.

В ходе работы над данной главой нами были представлены принципы психологического консультирования, особенности консультирования младших школьников, а также её специфика, методы и формы работы.

2. Исследование специфики психологического консультирования тревожных младших школьников

2.1 Описание экспериментальной базы и методик исследования

Высокий уровень тревожности у ребенка младшего школьного возраста – одна из важнейших проблем эмоционального развития ребенка, оказывающая влияние на учебную деятельность, характер взаимоотношений с коллективом. Высокий уровень тревожности может приводить к тому, что любая деятельность может быть дезорганизована. Исследователями отмечается отрицательное влияние тревожности на результаты деятельности младших школьников, их поведение на занятиях, замедлять процесс адаптации к новому виду деятельности. Таким образом, высокий уровень тревожности способен значительно усилить выраженность негативных сторон так называемого кризиса 7 лет. Следовательно, коррекция уровня тревожности младшего школьного является одним из направлений консультативной деятельности школьного психолога.

Цель исследования: проведение сравнительного анализа показателей тревожности младших школьников.

Предмет исследования: высокий уровень тревожности младших школьников, как проблема эмоционального развития и его снижение.

Эмпирический объект исследования: учащиеся 1 класса Атамановской средней общеобразовательной школы.

Общая гипотеза: мы предполагаем, что психологическое консультирование младших школьников будет эффективным если:

- 1) использовать групповые и индивидуальные формы работы;
- 2) включить в работу родителей школьника;
- 3) использовать игровые формы работы.

Задачи исследования:

- исследовать особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста;
- составить программу психологического консультирования и реализовать её;
- провести анализ результатов формирующего эксперимента;
- выработать рекомендации по снижению тревожности младших школьников.

База исследования – МБОУ Атамановская средняя общеобразовательная школа. В эксперименте приняли участие 20 учащихся 1 класса.

Исследование проведено в три этапа:

- первый этап сентябрь 2018 года – выбор диагностического инструментария для проведения оценки уровня ситуативной тревожности младших школьников и проведение эмпирического исследования;
- второй этап сентябрь – ноябрь 2018 года – разработка и апробация программы психологического консультирования младших школьников;
- третий этап – декабрь 2018 года – повторная диагностика уровня тревожности, статистическая обработка и анализ полученных результатов.

Проведение диагностики (констатирующий эксперимент также был разделён на три этапа.

Первый этап – подготовительный. Была поставлена задача изучить психолого-педагогическую литературу с целью определить круг диагностических методик, которые могут использоваться для оценки эмоциональных проблем младших школьников, а именно – уровня ситуативной тревожности. Диагностические методики должны соответствовать возрастным особенностям испытуемых. На этом этапе уточняются цель, задачи и гипотеза исследования.

Второй этап – опытно-экспериментальный. В ходе данного этапа выявлено направление проводимого исследования, определено его оптимальное содержание, структура и формы организации. Определена

выборка и дана общая оценка асоциального состояния испытуемых. Подготовлен необходимый для проведения исследования инструментарий и четко определена последовательность действий экспериментатора.

Третий этап – диагностический. На данном этапе проводится эксперимент, в ходе которого младшие школьники работают с предлагаемыми им методиками. Проведен анализ полученных данных, их систематизация и обобщение. Полученные результаты сводятся в таблицы и наглядно представляются в рисунках и схемах, что дает возможность проведения качественного и количественного анализа уровня ситуативной тревожности младших школьников и определения последующих задач консультативной работы с целью её снижения.

При проведении исследования были использованы следующие методы:

- общетеоретические – анализ психолого-педагогической литературы, обобщение и синтез полученных данных;

- эмпирические методы – набор проективных методик исследования уровня тревожности детей младшего школьного возраста. Применение проективных методик показано для обследования детей дошкольного и младшего школьного возраста;

- математические методы обработки полученных результатов. Был применен критерий Т. Вилкоксона. Он дает возможность сопоставить показатели, измеренные в различных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Применение Т-критерия Вилкоксона дает возможность определить направленность происходящих изменений, степень их выраженности. Так как представляется необходимым получить объективное подтверждение того, что сдвиг показателей обусловлен целенаправленным вмешательством, а не действием случайных факторов. Сопоставляются абсолютные величины выраженности сдвигов в том или ином направлении. Для этого сначала все абсолютные величины сдвигов ранжируются, а потом суммируются ранги. Если сдвиги в ту или иную сторону происходят случайно, то и суммы их рангов окажутся примерно равны. Если же

интенсивность сдвигов в одну сторону больше, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Таблица 2.1 – Критерии и уровни тревожности младших школьников

Критерий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Методика
Соматические проявления	Отсутствуют	Выражены слабо	Мышечное напряжение (например, в области лица, шеи). Раздражительность. Нарушения сна	«Несуществующее животное», методика диагностики уровня школьной тревожности Р. Филлипса, Методика С.В. Велиевой «Паровозик».
Экзистенциальная тревога, отношение к изменениям	Ориентация в будущее, стремятся осваивать новые виды деятельности	Фиксированность на текущих событиях, статичность	Ориентация на прошлое, чрезмерное беспокойство, причем иногда дети боятся не самого события, а его Предчувствия, боятся приступать к новым видам деятельности	Несуществующее животное, Методика С.В. Велиевой «Паровозик».
Социальная тревога	Взаимодействие с окружением практические не сопровождается отрицательными эмоциями, самооценка близка к адекватной	Ситуации взаимодействия со сверстниками и могут быть связаны с отрицательными эмоциями, самооценка частично занижена	С отрицательными эмоциями связываются ситуации взаимодействия со сверстниками, взрослыми, повседневными действиями, заниженная самооценка	Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен. Методика «Выбери нужное лицо», Несуществующее животное
Наличие школьной тревоги	У ребенка не обнаружено школьных страхов либо	У ребенка есть некоторые школьные	У ребенка выражены многочисленные школьные	Методика диагностики уровня школьной тревожности

	они выражены незначительно	страхи, но их выраженнос ть является умеренной, ребенок умеет с ними справляться	страхи: например, страх самовыражения, демонстрации своих возможностей; страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих	Филлипа
--	----------------------------------	---	--	---------

Для выявления видов и уровней тревожности применены диагностические методики:

1) **«Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен**
Суть методики состоит в том, чтобы исследовать и оценить тревожность ребенка в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени.

Диагностический материал представлен набор рисунков размером 8,5 x 11 см. На каждом рисунке представлен сюжет ситуации, в которую потенциально может попасть любой ребенок. При оценке результатов мы исходим из предположения, что тревожность является определенной чертой личности. В норме оптимальный уровень тревожности способен выполнять защитную функцию. Однако, превышение оптимального уровня может тормозить активность ребенка.

В диагностическом наборе отдельно представлены рисунки для мальчиков и девочек, с тем, чтобы в процессе проведения обследования испытуемый мог идентифицировать себя с героем рисунка. Лицо ребенка представлено общим контуром, дополнительно предлагается два изображения лица – веселое и печальное. Размер изображения лица точно совпадает с контуром. В зависимости от психологического состояния ребенка он выбирает то или иное выражение лица героя. Основную проективную нагрузку несут рисунки со смыслом, который можно

трактовать двойко.

То, какой смысл придаёт ребёнок именно этим рисункам, указывает на типичное для него эмоциональное состояние в подобных жизненных ситуациях.

Инструкция.

1. Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»

2. Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом»

3. Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

4. Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается»

5. Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми»

6. Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать»

7. Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной»

8. Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

9. Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?»

10. Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

11. Собираание игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки»

12. Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?»

13. Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой»

14. Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Экспериментатор должен учитывать возможность персеверативного выбора и чередовать название лица. Дополнительные вопросы в ходе проведения обследования задавать не стоит. Сделанный младшим школьником выбор, его высказывание и объяснение выбора фиксируются в протоколе.

Данные каждого протокола анализируются и рассчитывается индекс тревожности, который равен частному отношению количества выборов, негативно окрашенных (грустное лицо, печаль) в общему числу рисунков (14), выражается в процентах.

В зависимости от результатов количественного анализа испытуемые делятся на три группы:

- дети с низким уровнем тревожности;
- дети со средним уровнем тревожности;
- дети с высоким уровнем тревожности.

Далее ответы подвергаются качественному анализу.

Диагностические листы каждого ребенка анализируются отдельно. Задача: составить представление о характере и направленности возможного эмоционального отклика ребенка в ситуации, подобной той, которая отображена на диагностической карточке. Наибольшее диагностическое значение имеют три рисунка «Одевание» (рисунок №4); («Укладывание спать в одиночестве» (рисунок №6); «Еда в одиночестве» (рисунок №14). Как правило, дети, сделавшие в этих ситуациях отрицательный выбор (печальное лицо) обладают высоки уровнем тревожности.

Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью

будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок – взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

2) Методика С.В. Велиевой «Паровозик».

Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде. Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния. Применяется индивидуально с детьми с 2,5 лет.

Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне.

Инструкция: «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.» Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики. Фиксируются: позиция цвета вагончиков; высказывания ребенка.

Обработка данных

1 балл присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый - на третью; красный, желтый, зеленый - на шестую.

2 балла присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый - на вторую; красный, желтый, зеленый - на седьмую, синий - на восьмую.

3 балла присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий - на седьмую; красный, желтый, зеленый - на восьмую позицию.

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказывается менее трех, то психическое состояние оценивается как позитивное, при 4-6 баллах - как негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс); при 7 - 9 баллах - как НПС средней степени; больше 9 баллов - НПС высокой степени.

Оценка результатов

3 балла - негативное психическое состояние высокой степени

2 балла - негативное психическое состояние средней степени

1 балл - негативное психическое состояние низкой степени

3) Методика несуществующее животное.

Тип: проективная

Цель: диагностика личностных особенностей, в том числе и тревожности

Стимульный материал отсутствует.

Оборудование: лист белой бумаги (А4), простой карандаш, шесть цветных карандашей, ластик

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте животное, которое не существует, его не существовало раньше ни в кино, ни в мультфильмах, ни в сказках, ни в компьютерных играх и назови несуществующим названием»

Далее ребёнку предлагается дать животному имя, описать его характер и привычки. Можно задавать уточняющие вопросы: где живет, чем питается и тому подобное.

Признаки агрессии на рисунке:

- острые импульсивные линии, сильный нажим;

- общий характер агрессивный, нападающий;
- наличие агрессивных приспособлений (когти, шипы, иглы, пластины и т.д.)

- вербальная агрессия (жало, пасть, зубы, изрыгает огонь)

При наличии на рисунке выраженных признаков агрессии необходимо провести краткую беседу с целью выявить направленность агрессии (на себя, на внешний мир) и её характер (рисунок может свидетельствовать о страхе агрессии, её оборонительном характере и т.п.).

Интерпретация проективных методик в виде рисуночных тестов, к которым относится методика «Несуществующее животное» основывается на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). Бумага должна быть белой, не глянцевой. Ручку, фломастер, маркер использовать нельзя, карандаш лучше использовать мягкий.

Нормой считается расположение рисунка животного в середине вертикально расположенного листа. Смещение рисунка относительно центра рассматривается как отклонение самооценки. Если рисунок располагается в верхней части листа, то это может свидетельствовать о завышении самооценки и, как следствие, недовольстве своим положением в коллективе. Ребенок считает, что другие недостаточно признают его заслуги и претендует на более высокое место в социуме. Тенденция к самоутверждению.

Соответственно, расположение рисунка в нижней части листа будет свидетельствовать о заниженной самооценке, выявляется тенденция неуверенности в собственных силах.

4) Методика диагностики уровня школьной тревожности Р. Филлипса.

Цель методики состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего и среднего школьного возраста. Тест

состоит из 58 вопросов, которые могут зачитываться школьникам, а могут и предлагаться в письменном виде. На каждый вопрос требуется однозначно ответить «Да» или «Нет».

Опросник (тест) школьной тревожности Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя при проведении фронтальных психодиагностических обследований.

Выделяются следующие факторы тревожности:

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживание социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).

3. Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психологический фон, не позволяющий ребенку удовлетворять свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.

4. Страх самовыражения – негативное эмоциональное переживание ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

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

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

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость

ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

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

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Ответы, не совпадающие с ключом, – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае.

Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

В исследовании принимали участие младшие школьники в возрасте 6-7 лет. Детям этого возраста легче работать с проективными методиками в игровой форме, в то время как заполнение опросников может вызывать у них в силу возраста определенные трудности.

Характеристика выборки по гендерному признаку: в обследовании приняла участие 11 девочек и 9 мальчиков.

Таким образом, выбор методик, использованных в исследовании, обусловлен их высокой надежностью, доступностью для изучаемого контингента, пригодностью для группового обследования, возможностью математической обработки результатов. Все методики в полной мере соответствуют возрастному и психическому развитию испытуемых. Данные исследования были подвергнуты математическому анализу с использованием программы SPSS.

На констатирующем этапе эксперимента было проведено диагностическое обследование учащихся по представленным выше методикам.

По результатам первичной диагностики получены следующие данные. Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен Методика «Выбери нужное лицо» показала, что высоким уровнем тревожности обладают 45% детей (9 человек); средний уровень – 35% (7 детей); низкий уровень – 20% (4 детей). Из результатов использования данной методики мы смогли отметить, что у большинства детей тревожность высокая и средняя.

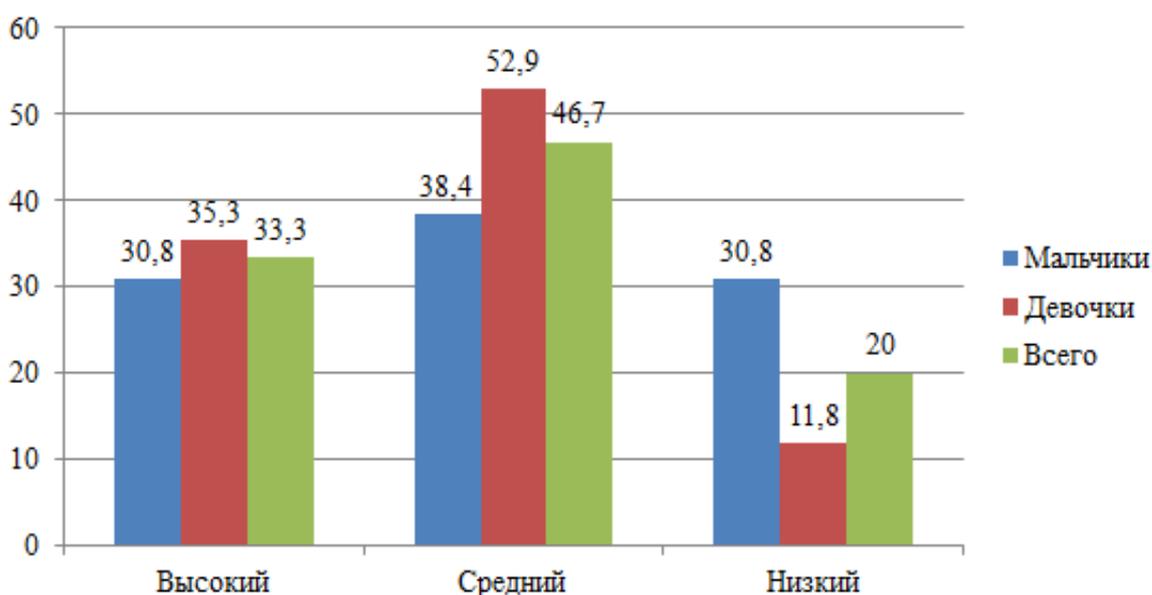


Рисунок 2.1 – Результаты исследования по тесту тревожности, %

Как показывает исследование, 33,3% детей из числа опрошенных обладают высоким уровнем тревожности. Это означает, что в результате обработки их ответов на вопросы методики индекс тревожности был выше 50%. Более половины опрошенных детей (46,7% от общего количества, 38,4% мальчиков и 52,9% девочек) показали средний уровень тревожности. Низкий уровень тревожности диагностирован у 20% детей, из которых 30,8% – мальчики, 11,8% – девочки.

Качественный анализ ответов детей позволил прийти к следующим выводам:

– наивысший индекс тревожности (в данной группе испытуемых это 85,7%, негативный выбор в 12 случаях) показали трое детей. У всех из них отрицательный выбор сделан в следующих случаях: рисунок 4 – «Одевание», рисунок 6 – «Укладывание спать в одиночестве». Двое из детей также негативный выбор сделали в ситуациях на рисунках 2 – «Ребенок и мать с младенцем», 9 – «Игнорирование», 11 – «Собирание игрушек». В перечисленных ситуациях ребенок обладает опытом, и именно они вызывают у него чувство тревожности;

– у большинства детей итоговый уровень тревожности повышается за счет негативных выборов в ситуациях, моделирующих отношения «ребенок-ребенок». К таковым авторы методики относят: «Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»:

а) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Игра с младшими детьми» сопровождался следующими высказываниями: «Она (он) не хочет с ним играть», «С ним не хотят играть», «У него отобрали игрушку» и так далее;

б) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Объект агрессии» сопровождался следующими высказываниями: «Хочет ударить его стулом», «Мальчику больно», «Он хочет ударить его стулом» и так далее;

в) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Игра со старшими детьми» сопровождался следующими высказываниями: «Ему запрещают играть», «Он не хочет, чтобы ему помогли», «Она не хочет играть» и так далее;

г) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Агрессивное нападение» сопровождался следующими высказываниями: «Отбирает машину», «Машинку не поделили», «Он хочет отобрать машинку и играть с ней» и так далее;

д) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Изоляция» сопровождался следующими высказываниями: «Они не хотят с ней играть», «Они пошли играть с кем-то другим», «Они бросили его» и так далее.

Наиболее низкий уровень тревожности был продемонстрирован при просмотре ситуаций, моделирующих отношения «ребенок-взрослый», к которым авторы методики относят «Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»:

а) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Ребенок и мать с младенцем» сопровождался следующими высказываниями: «Малыш немного расстроен — и старшему грустно», «Мальчику грустно, потому что пора идти домой» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Ребенок и мать с младенцем» сопровождался следующими высказываниями: «Дети гуляют с мамой», «Это я, моя мама и сестричка Аня» и так далее;

б) выбор негативной эмоции (печальное лицо выбрали 100% испытуемых) при просмотре рисунка «Выговор» сопровождался следующими высказываниями: «Мама за что-то ругает», «Он, видимо, что-то натворил», «Она в чем-то виновата, мама ругает ее за это» и так далее;

в) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Игнорирование» сопровождался следующими высказываниями: «Мальчик смотрит, как папа играет с малышом», «Мальчик ждет, пока папа будет с ним играть» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Игнорирование» сопровождался следующими высказываниями: «Мой папа так играет с братиком», «Папа играет с детьми» и так далее.

г) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Ребенок с родителями» сопровождался следующими высказываниями: «Им грустно», «Они чего-то ждут» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Ребенок с родителями» сопровождался следующими высказываниями: «Это семья», «Мама, папа и дочка» и так далее.

Характер негативных высказываний, которые дети дали в качестве пояснений к рисункам, менее выражен, чем при просмотре ситуаций, отражающих отношения «ребенок-ребенок». Ни один опрошенный ребенок в ситуации «Выговор» не выбрал веселое лицо ребенка, что свидетельствует о том, что ощущение тревожности у всех испытуемых вызывает ситуация, когда мама ругает за проступок. Для данной ситуации проявление тревожности – это норма.

Отдельную категорию ситуаций среди рисунков методики составляют повседневные ситуации. К таковым относятся: «Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве». Как количественная, так и качественная обработка результатов исследования по данным картинкам позволяет говорить о том, что данные ситуации вызывают меньшую тревожность у детей:

а) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Одевание» сопровождался следующими высказываниями: «Ему неохота одеваться», «Она не хочет одеваться» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Одевание» сопровождался следующими высказываниями: «Он одевается», «Сейчас оденется и гулять пойдет» и так далее;

б) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Укладывание спать в одиночестве» сопровождался следующими высказываниями: «Мама с папой ушли спать», «Ему будет грустно засыпать одному» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Укладывание спать в одиночестве» сопровождался следующими высказываниями: «Она легла спать», «Он отдыхает» и так далее;

в) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Умывание» сопровождался следующими высказываниями: «Моет руки», «Умывается и моет руки перед сном» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Умывание» сопровождался следующими высказываниями: «Она моет ручки», «Он моет руки с мылом после прогулки» и так далее;

г) выбор негативной эмоции (печальное лицо) при просмотре рисунка «Собирание игрушек» сопровождался следующими высказываниями: «Мама заставляет собирать игрушки», «Мальчик разбросал игрушки, а теперь собирает их» и так далее.

Выбор позитивной эмоции (веселое лицо) при просмотре рисунка «Собирание игрушек» сопровождался следующими высказываниями: «Мама с сыном собирают игрушки», «Мама помогает прибрать игрушки» и так далее.

Таким образом, наибольшую тревожность у детей вызывают ситуации, которые отображают отношения «ребенок – ребенок», однако у наиболее тревожных детей это состояние отражается и в отношениях «ребенок-взрослый», и в повседневных, бытовых ситуациях.

Далее перейдем к рассмотрению результатов по методике С.В. Велиевой «Паровозик». Данные представлены в Таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Показатели психического состояния детей младшего школьного возраста с эмоционально-волевыми нарушениями по методике «Паровозик» (в баллах)

Испытуемый	Порядок постановки вагончиков	Баллы
1	1) серый; 2) черный; 3) фиолетовый; 4) желтый; 5) коричневый; 6) красный; 7) зеленый; 8) синий	10
2	1) красный; 2) фиолетовый; 3) серый; 4) желтый; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	2
3	1) коричневый; 2) красный; 3) желтый; 4) синий; 5) фиолетовый; 6) зеленый; 7) серый; 8) черный;	4
4	1) фиолетовый; 2) зеленый; 3) коричневый; 4) серый; 5) красный; 6) желтый; 7) черный; 8) синий;	6
5	1) синий; 2) коричневый; 3) желтый; 4) зеленый; 5) фиолетовый; 6)	.

	красный;7) серый; 8) черный	10
6	1) фиолетовый; 2) красный; 3) серый; 4) зеленый; 5) коричневый; 6) черный; 7) синий; 8) желтый	7
7	1) синий; 2) красный; 3) черный; 4) фиолетовый; 5) серый; 6) желтый; 7) зеленый; 8) коричневый	11
8	1) фиолетовый; 2) серый; 3) желтый; 4) красный; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	4
9	1) красный; 2) фиолетовый; 3) серый; 4) желтый; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	2
10	1) синий; 2) красный; 3) зеленый; 4) серый; 5) желтый; 6) коричневый; 7) фиолетовый; 8) черный	0
11	1) желтый; 2) зеленый; 3) красный; 4) серый; 5) фиолетовый; 6) коричневый; 7) синий; 8)черный	3
12	1) зеленый; 2) желтый; 3) красный; 4) синий; 5) серый; 6) фиолетовый; 7) коричневый; 8) черный	0
13	1) желтый; 2) зеленый; 3) красный; 4) фиолетовый; 5) синий; 6) серый; 7) коричневый; 8) черный	0
14	1) красный; 2) желтый; 3) зеленый; 4) серый; 5) фиолетовый; 6) коричневый; 7) черный; 8) синий	2
15	1) красный; 2) зеленый; 3) желтый; 4) фиолетовый; 5) серый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	0
16	1) красный; 2) желтый; 3) зеленый 4) фиолетовый; 5) синий; 6) серый; 7) коричневый; 8) черный	0
17	1) синий; 2) красный; 3) желтый; 4) фиолетовый; 5) зеленый; 6) коричневый; 7) серый; 8) черный	0
18	1) красный; 2) желтый; 3) зеленый; 4) фиолетовый; 5) серый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	0
19	1) красный; 2) синий; 3) зеленый; 4) желтый; 5) фиолетовый; 6) коричневый; 7) серый; 8) черный	0
20	1) красный; 2) желтый; 3) зеленый; 4) фиолетовый; 5) синий; 6) серый; 7) коричневый; 8) черный	0

На основании этих выбранных позиций был сделан расчет и были выявлены особенности эмоционального состояния каждого ребенка в группе. Из полученных баллов видно, что у трех детей отмечается негативное психическое состояние низкой степени, у одного – негативное психическое состояние средней степени, у трех детей – негативное психическое состояние высокой степени. Эти данные свидетельствуют о наличии негативных проявлениях эмоциональных состояний у детей с эмоционально-волевыми нарушениями и попадании их в группу риска. В процессе наблюдения за детьми был отмечен пониженный фон настроения, вспышки агрессии, истеричное поведение, апатия, плаксивость.

Психическое состояние остальных детей оценивается как позитивное.

Результаты по методике «Несуществующее животное».

В качестве примеров представим анализ двух рисунков на основании которых был диагностирован высокий уровень тревожности.

Результаты обработки и интерпретации рисунка первого испытуемого.



Рисунок 2.2 – Рисунок испытуемого, методика «Несуществующее животное»
(констатирующий эксперимент)

Рисунок изображен простым карандашом, нажим довольно сильный, что может свидетельствовать об эмоциональной напряженности. Используются множественные линии, неоднократно дублирующие линии, что является показателем тревожного состояния на момент изображения несуществующего животного. Животное изображено в укрупненном размере, что характеризует состояние ребенка как тревожное, близкое к стрессовому. Изображение расположено в центре листа. Само животное состоит из частей различных известных животных, а также персонажей из мультфильма.

Например, уши чебурашки, хобот слона, крылья стрекозы и так далее Глаза изображены с зачерненной радужкой, что свидетельствует о наличии страхов у ребенка. Размер ушей в несколько раз превосходит размер головы, что отражает заинтересованность в информации, однако нередко и подозрительность, и тревожность. Зубы животного острые, торчат из-под верхней губы, что может говорить о чувстве агрессии у ребенка. Соединение ног с телом прорисовано небрежно, слабо или совсем нет соединения ног с фигурой, что может свидетельствовать об отсутствии самоконтроля у ребенка. Своему несуществующему животному ребенок дал имя Абикрабус.

Представим результаты обработки и интерпретации рисунка второго испытуемого.

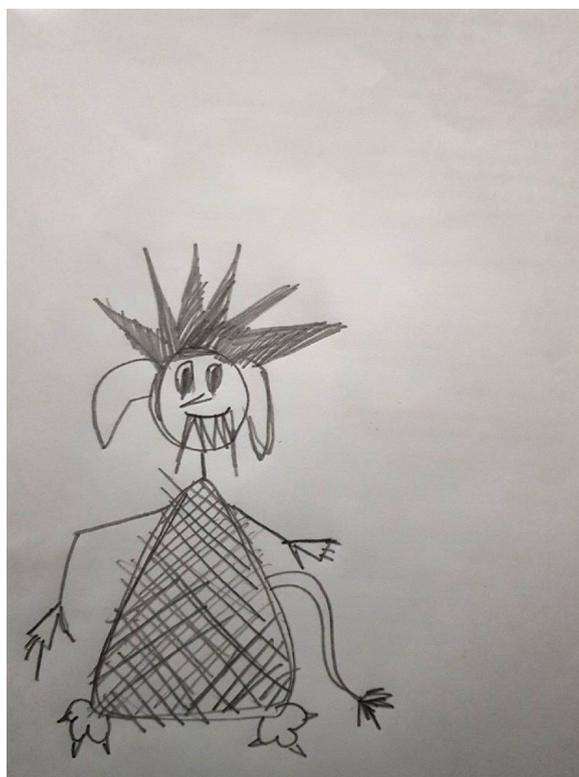


Рисунок 2.3 – Рисунок испытуемого, методика «Несуществующее животное»
(констатирующий эксперимент)

В некоторых элементах рисунок схож с первым – изображен простым карандашом, сильный нажим, много дублирующих линий. При этом автор в изображении также использовал штриховые линии, что позволяет считать тревожность чертой личности этого ребенка. Изображение несколько

смещено в нижний левый угол, что может свидетельствовать о заниженной самооценке ребенка. Внешне животное не напоминает никакое из существующих животных или героев мультфильма. В своем изображении ребенок изобразил много углов, а также длинные клыки – это позволяет сделать вывод о повышенной агрессивности ребенка. Ребенок изобразил длинный хвост, опущенный вниз и повернутый вправо – такое изображение хвоста может свидетельствовать об отрицательном отношении к своим действиям, поведению. Своему животному ребенок дал имя Хрум-хрум.

Итак, для рисунков детей характерным является наличие множественных линий, изображенных с сильным нажимом карандаша, наличие штриховых линий, наличие зубов/клыков у животного, нередко рисунки содержат угловатые линии. Данные результаты вполне соотносятся с исследованиями по другим методикам.

Итоговые результаты исследования по данной методике отражены на рисунке 2.5.

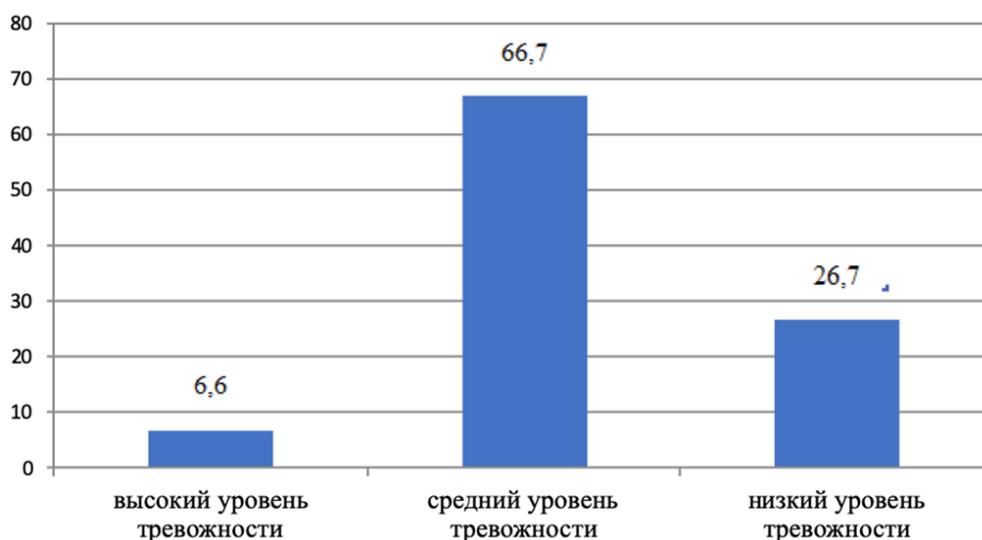


Рисунок 2.4 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное»

Далее рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Тест школьной тревожности Филлипса», которые представлены на рисунке 2.5.

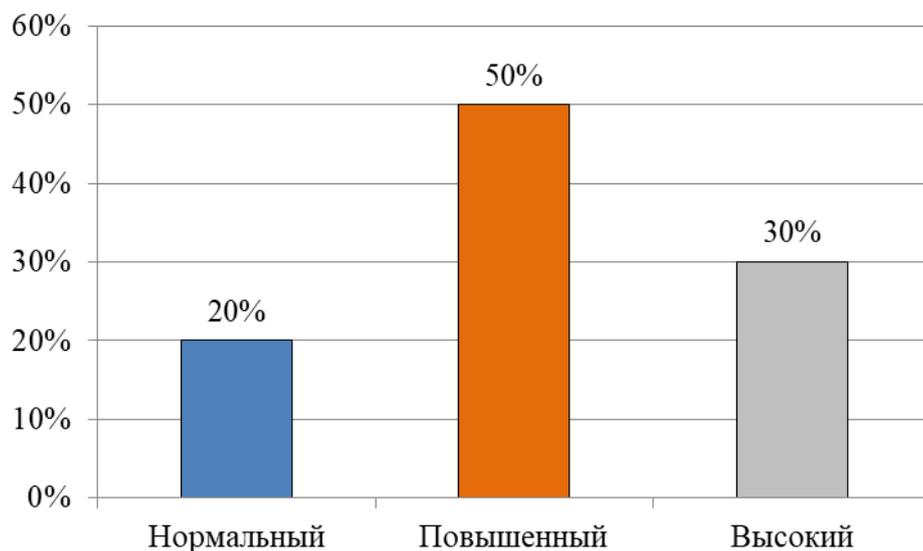


Рисунок 2.5 – Результаты методики «Тест школьной тревожности Филлипса»

Высокий уровень тревожности наблюдается по таким критериям, как: общая школьная тревожность, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Высокая тревожность присуща 30% учеников.

Повышенная тревожность присутствует при проверке каждого критерия: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителем. Таких испытуемых насчитывается 50%.

Всего 20% учеников имеют нормальный уровень тревожности. Такие дети комфортно чувствуют себя на уроке и при взаимоотношении с учителем и учениками.

В силу психологических особенностей младшего школьного возраста результаты по методикам получились неравномерными, поэтому для прохождения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей младшего школьного возраста рекомендован весь класс.

Таким образом, в программе группового психологического консультирования будет участвовать 20 человек.

2.2 Описание формирующего эксперимента

Исследование, проведенное среди младших школьников, позволило прийти к выводу, что необходима разработка программы психологического консультирования, направленная на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста. В связи с этим в данном разделе работы будет представлена данная программа, целью которой является снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста.

Пояснительная записка.

Программа психологического консультирования включает 12 занятий продолжительностью 1 час каждое, периодичность – 1 раз в 2 недели (срок реализации – 6 месяцев). На наш взгляд, такой периодичности и продолжительности занятий в полной мере достаточно для достижения основной цели программы. Во-первых, комплекс занятий включает упражнения, оказывающие положительное воздействие в отношении всех выделенных компонентов тревожности. Во-вторых, при проведении данных занятий среди учащихся первых классов, важно понимать, что усидчивость этих детей на низком уровне. Они не могут долго сосредоточиться на одном деле, а потому занятия продолжительностью 1 час должны включать, в том числе, подвижные упражнения.

Цель программы – снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста.

Задачами программы являются:

- формирование эмоциональной стабильности;
- формирование способности у детей адекватно оценивать значимость ситуаций и риски возникновения их неблагоприятного разрешения;
- совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Методы:

- беседа – заключается в обсуждении с детьми выполненных ими работ, тревожащих их ситуаций в форме диалога;

- наблюдение – заключается в регулярном отслеживании поведения детей, выполнении заметок динамики поведения на каждом занятии;

- демонстрация – применяется в занятиях по танцетерапии: ведущий демонстрирует танцедвигательные движения для дальнейшего повторения их детьми.

Условия реализации проекта:

Занятия могут проводиться педагогами в форме внеклассной работы с учащимися младших классов, психологом – в форме групповых и индивидуальных занятий.

Форма реализации программы: групповая.

Участники программы: дети младшего школьного возраста.

Необходимое оборудование: отдельная просторная комната, стулья или диваны, для создания доброжелательной атмосферы нужно наполнить ее предметами для детского творчества, листы бумаги, фломастеры, карандаши, краски, кисти, песок, пластилин, подготовленные круги на бумаге для рисования мандал, клубок ниток.

Время проведения: продолжительность занятия по арт-терапии 1 час.

Периодичность: 1 раз в 2 недели.

Срок реализации: 6 месяцев.

Структура занятия.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводная часть (дается задание детям), основное содержание (выполнение детьми творческой работы) и рефлексия.

Прогнозируемые (ожидаемые) результаты:

- у детей младшего школьного возраста сформирована эмоциональная устойчивость: эмоционально реагируют при взаимодействии с окружающими людьми, положительно к ним относятся, охотно контактируют, проявляют заинтересованность, часто адекватно улыбаются, смеются, с интересом активно играют, дружелюбны. Уровень интенсивности эмоциональных реакций оптимальный, дети умеют держать себя в руках, не расстраиваются

по пустякам, быстро успокаиваются, терпеливы. Эмоциональная стабильность и длительность эмоциональных реакций соответствует возрасту. Смена различных ситуаций для школьников не определяет изменения содержания их эмоционального состояния. Характерен положительный эмоциональный фон, который проявляется в бодром, жизнерадостном, стабильном настроении. Степень экспрессивности при эмоциональном реагировании адекватна ситуации. Проявления эмоциональных отклонений отсутствуют;

- сформирована способность адекватно оценивать значимость ситуаций и риски возникновения и неблагоприятного разрешения: выражается в умении объективно анализировать ситуацию, в способности обнаружить причину беспокойства, прогнозировать и анализировать возможные последствия сложившихся ситуаций; в стремлении поиска возможностей благоприятного разрешения ситуаций;

- развиты навыки самоконтроля и саморегуляции: выражается в сформированном умении выполнять задания, заниматься одной и той же деятельностью на протяжении 1 часа; отсутствие агрессивного поведения; умение контролировать свои действия и поведение.

Далее представим содержание занятий.

Занятие № 1. Тема: «Знакомьтесь, это я»

Цели: знакомство участников группы, формирование умения рассказывать о себе, формирование способности выражать свои чувства и эмоции.

Материалы: листы бумаги, белый, формат А 4, цветные карандаши.

1. Вводная часть: приветствие, разучивание приветственного ритуала, гимнастика для пальцев рук.

2. Упражнение: «Нарисуй свой портрет».

3. Рассказ о себе, своих чувствах и эмоциях по портрету.

4. Заключительная часть: разучивание прощального ритуала, подведение итогов занятия.

Занятие № 2. Тема: «Круг или квадрат»

Цели: развитие навыков анализа ситуаций, своего настроения; повторение геометрических фигур и знакомство с новыми; развитие творческих способностей.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки, листы бумаги формата А 4 с изображением круга, кисти, краски.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев, рук.
2. Лепка геометрических фигур: шара, квадрата, треугольника из пластилина.
3. Рисование мандал в готовом круге, используя геометрические фигуры, красками.
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 3. Тема: «Всем известный мистер Песок»

Цели: знакомство со свойствами песка; формирование эмоциональной устойчивости; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Материалы: песок, формочки для песка.

1. Вводная часть. Приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Изготовление фигур из песка.
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 4. Тема «Танец цветов»

Цель: развитие двигательной активности детей; развитие творческих способностей; сплочение коллектива; развития навыков контроля движений; развитие двигательной памяти.

Материалы: музыка, вырезанные из картона различные цветы.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.
2. Разучивание композиции «Танец цветов».
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 5. Тема: «Поделись улыбкой своей»

Цель: развитие навыков выражения своих чувств и эмоций; эмоциональная разгрузка; формирование позитивного настроения, геометрические фигуры разных цветов.

Материалы: листы бумаги, белые, формата А4, краски, кисти

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Упражнение «Мое настроение».
3. Упражнение «Раскрашиваем чувства».
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 6. Тема: «Рисунки древнего человека...»

Цель: знакомство с древнейшими наскальными изображениями; развитие творческих способностей; формирование позитивного настроения; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Материалы: изображения наскальных рисунков, листы бумаги, белые, формата А4, краски, карандаши, фломастеры, кисти.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Упражнение «Чувства в круге».
3. Рисование мандал.
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Здравствуйте, ребята! Я очень рада видеть вас. Сегодня нас ждут волшебные сказки, увлекательные игры и еще много чего интересного. Я хочу, чтобы у вас все получалось, и целый день было хорошее настроение

Задание № 7. Тема: «Лепим сказку»

Цель: развитие кругозора; знакомство с героями сказки; развитие мелкой моторики; развитие воображения, усидчивости, планирования своей деятельности, целеустремленности.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Беседа об известных сказках.

3. Упражнение «Лепим сказку».

4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Задание № 8. Тема «Мы танцуем лучше всех»

Цель: развитие двигательной активности, фантазии, воображения; сплочение коллектива; формирование эмоциональной устойчивости.

Материалы: музыка.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.

2. Разучивание популярных танцевальных движений.

3. Упражнение «Придумай свой танец» (в группе).

4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 9. Тема: «Нарисуй радость»

Цель: развитие навыков выражения своих чувств и эмоций; эмоциональная разгрузка; формирование позитивного настроения.

Материалы: листы бумаги, белые, формата А4, краски, кисти, карандаши, фломастеры.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.

2. Упражнение «Изобразим радость».

3. Упражнение «Рисование музыки».

4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 10. Тема: «Яркие бабочки»

Цели: развитие кругозора; развитие мелкой моторики; развитие воображения, усидчивости, навыков планирования своей деятельности, целеустремленности.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки, картинки разных бабочек.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.

2. Задание «Бабочки».

3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 11. Тема: «Мы сегодня сыщики»

Цель: изучение букв и цифр, развитие навыков письма; формирование эмоциональной устойчивости; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Материалы песок, фигурки для песка.

1. Вводная часть. Приветственный ритуал.
2. Игра «Сыщики».
3. Написание букв и цифр на песке.
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Занятие № 12. Тема: «Танцуем парами»

Цель: развитие двигательной активности, фантазии, воображения; сплочение коллектива; формирование эмоциональной устойчивости.

Материалы: музыка.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.
2. Разучивание вальса.
3. Прощальный ритуал, подведение итогов программы.

Представленные в программе виды арт-терапии стоит использовать также для диагностики изменений уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. Возможно, для некоторых детей групповых занятий будет недостаточно. В таком случае в их программу снижения тревожности необходимо будет включить индивидуальные занятия.

2.3 Результаты исследования и их интерпретация

После реализации программы психологического консультирования детей младшего школьного возраста, была проведена повторная диагностика ситуативной тревожности.

Далее представлены результаты исследования уровня тревожности детей младшего школьного возраста до и после реализации программы

коррекции по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен).

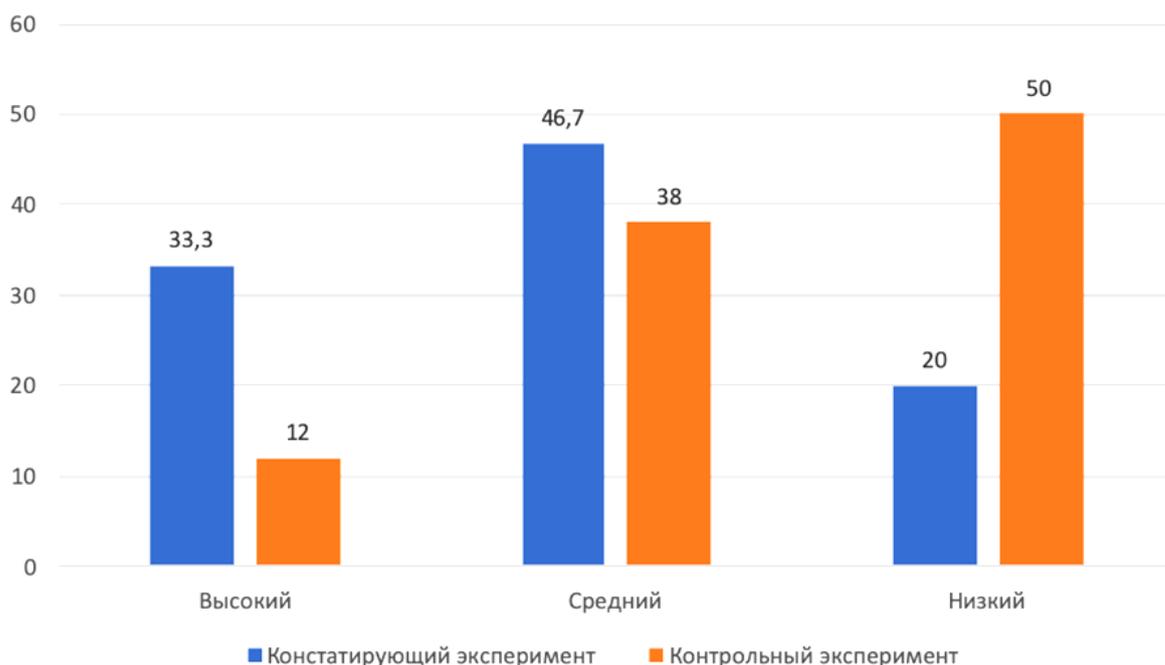


Рисунок 2.6 – Сравнительные результаты исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

На рисунке 2.6 видно, что высокий уровень тревожности снизился на 21,3%. До реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста высокий уровень тревожности наблюдался у 33,3% человек, после – у 12%.

Средний уровень тревожности снизился на 8,7%. До реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста средний уровень тревожности наблюдался у 46,7% человек, после – у 38% человек.

Низкий уровень тревожности повысился на 30%. До реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста низкий уровень тревожности наблюдался у 20% испытуемых, после – у 50% детей.

Методика «Выбери нужное лицо» показала, что высокий уровень тревожности присущ 2 детям; средний уровень – 6 школьникам; низкий

уровень – 12 испытуемым. Из результатов использования данной методики мы смогли отметить, что снизился показатель высокого уровня тревожности на 7%, средний возрос на 1%, а низкий уровень тревожности не изменился.

Представим повторные результаты по методике С.В. Велиевой «Паровозик». Полученные результаты показывают, что количество обучающихся с позитивным состоянием возросло, негативное состояние и низкая степень тревожности встречаются редко.

Таким образом, делаем вывод, что после проведенной консультативной работы дети младшего школьного возраста с эмоционально-волевыми нарушениями стали более спокойны, настроение стало более позитивным. Отмечается, что они стали лучше идти на контакт с другими детьми. Заметно, что дети, у которых отмечалось негативное эмоциональное состояние высокой степени, стали лучше себя чувствовать.

Таблица 2.3 – Показатели психического состояния детей младшего школьного возраста с эмоционально-волевыми нарушениями по методике «Паровозик» после реализации программы, в баллах

Испытуемый	Порядок постановки вагончиков	Баллы
1	1) серый; 2) черный; 3) фиолетовый; 4) желтый; 5) коричневый; 6) красный; 7) зеленый; 8) синий	6
2	1) фиолетовый; 2) красный; 3) серый; 4) зеленый; 5) коричневый; 6) черный; 7) синий; 8) желтый	1
3	1) коричневый; 2) красный; 3) желтый; 4) синий; 5) фиолетовый; 6) зеленый; 7) серый; 8) черный;	4
4	1) фиолетовый; 2) зеленый; 3) коричневый; 4) серый; 5) красный; 6) желтый; 7) черный; 8) синий;	6
5	1) синий; 2) коричневый; 3) желтый; 4) зеленый; 5) фиолетовый; 6) красный; 7) серый; 8) черный	6
6	1) фиолетовый; 2) красный; 3) серый; 4) зеленый; 5) коричневый; 6) черный; 7) синий; 8) желтый	7
7	1) синий; 2) красный; 3) черный; 4) фиолетовый; 5) серый; 6) желтый;	9

	7) зеленый; 8) коричневый	
8	1) фиолетовый; 2) серый; 3) желтый; 4) красный; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	3
9	1) красный; 2) фиолетовый; 3) серый; 4) желтый; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	2
10	1) фиолетовый; 2) серый; 3) желтый; 4) красный; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	0
11	1) фиолетовый; 2) зеленый; 3) коричневый; 4) серый; 5) красный; 6) желтый; 7) черный; 8) синий	2
12	1) красный; 2) фиолетовый; 3) серый; 4) желтый; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	0
13	1) желтый; 2) зеленый; 3) красный; 4) серый; 5) фиолетовый; 6) коричневый; 7) синий; 8) черный	0
14	1) фиолетовый; 2) серый; 3) желтый; 4) красный; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	2
15	1) фиолетовый; 2) красный; 3) серый; 4) зеленый; 5) коричневый; 6) черный; 7) синий; 8) желтый	0
16	1) фиолетовый; 2) зеленый; 3) коричневый; 4) серый; 5) красный; 6) желтый; 7) черный; 8) синий	0
17	1) синий; 2) желтый; 3) зеленый; 4) черный; 5) фиолетовый; 6) красный; 7) серый; 8) коричневый	0
18	1) фиолетовый; 2) синий; 3) желтый; 4) красный; 5) зеленый; 6) синий; 7) коричневый; 8) черный	0
19	1) синий; 2) красный; 3) черный; 4) фиолетовый; 5) серый; 6) желтый; 7) зеленый; 8) коричневый	0
20	1) фиолетовый; 2) красный; 3) серый; 4) зеленый; 5) коричневый; 6) черный; 7) синий; 8) желтый	0

Представим повторные результаты по методике «Несуществующее животное на рис. 2.7.



**Рисунок 2.7 – Рисунок испытуемого, методика «Несуществующее животное»
(контрольный эксперимент)**

Животное, изображенное испытуемым, целостное, построено по стандартной схеме с головой, туловищем, конечностями, что свидетельствует о художественном, но стандартном подходе к решению задачи.

Рисунок расположен по средней линии листа, что соответствует норме. Голова животного направлена вправо, что символизирует устойчивую тенденцию к действию: почти все, что обдумывается и планируется, осуществляется, или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый настроен на реализацию своих установок и намерений.

В прорисовке линий испытуемый, в основном, придерживается уверенной линии со средним равномерным нажимом и четкими соединениями, что соответствует норме. Кроме того, следует заметить, что испытуемый изобразил когти по нижнему контуру животного, а именно, при

прорисовке лап. Это может свидетельствовать о том, что испытуемый стремится защитить себя от насмешек и от отсутствия авторитета, боится осуждения. Также, особенно четко прорисованы глаза животного, что является символом присущего человеку переживания страха. Кроме того, уши животного большого размера, что позволяет предположить наличие у испытуемого тревожности, а также заинтересованности в информации и значимость мнения других о себе.

Рот у животного закрыт, язык и губы не прорисованы, нет зубов. Это символизирует легкость возникновения опасений и страхов, недоверия, а также то, что испытуемому не присуща вербальная агрессия (не огрызается, не задирается, не грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, нет склонности к осуждению и порицанию).

Несущая, опорная часть фигуры животного основательна, что характеризует испытуемого как человека рационального в принятии решений, указывает на его основательность в суждениях, склонность опираться на существенные положения. Лапы животного точно соединены с корпусом, что символизирует высокий контроль испытуемого за своими выводами, рассуждениями, решениями. Однотипность и однонаправленность, а также повторяемость формы лап свидетельствует о стандартности суждений и установок.

У животного присутствует хвост. Так как хвост повернут влево и направлен вниз (падающее движение), то можно заключить, что испытуемый недоволен собой и своими решениями, сожалеет о пропущенном моменте.

Рисунок представляет собой не просто примитивный абрис, не ограничивается изображением деталей, необходимых для создания представления о придуманном животном (тело, голова, конечности, хвост и т.д.), имеет место изображение дополнительных деталей. Это может свидетельствовать о высоком энергетическом потенциале испытуемого.

Испытуемый описывает свое несуществующее животное следующим образом: «Живет в средней полосе, всеядное, обитает в норе. Обычно, оно

пьет, ест и спит. Сон и питание – основа жизни. Больше всего любит ничего не делать, только есть и спать. Ненавидит голодать. В норе живет с партнером. Дружит с белками и с такими же, как он. Враги – хищники. Бойся волка. Ведет дневной образ жизни. Способен искать трюфели. Оно дружелюбное и счастливое, что красивое. У него много друзей. Способен жить везде, его сложно убить. Его все любят, оно всегда обеспечено едой. До его жилища легко добраться. Весом 130 кг. Высотой 70 см., 2 м. в длину».

Исходя из этого описания, животное можно отнести к «угрожаемому» типу и предположить, что испытуемый не склонен к агрессии, нет потребности в защите и боязни агрессии. Так как упомянуто, что животное живет долго, то можно предположить, что испытуемый боится болезни или смерти. Также, сфера материальных ценностей для испытуемого высоко значима, он высоко ценит свободу, стремится к независимости и самостоятельности, высоко ценит общение и эмоциональные связи, возможно стремится произвести хорошее впечатление на проверяющего.

Описание образа жизни животного соответствует рисунку, что является показателем логичности мышления. Животное охарактеризовано как красивое, что может свидетельствовать о высокой ценности этого качества и сомнениях в наличии этого качества у себя.

Исходя из названия, данному испытуемым несуществующему животному – «Нехрютка» – можно заключить иронически – юмористическое отношение испытуемого к процедуре обследования.

Далее рассмотрим работы второго испытуемого, выполненную после работы по коррекционной программе (рисунок 2.10).

Испытуемый описывает животное следующим образом: «Самое счастливое животное. Пикки. Это мохнатый зверь ростом примерно по пояс человеку. Встретить его редко кому удастся. Пикки ест траву. Больше всего любит обгладывать листочки с деревьев. Передвигается с помощью прыжков».

О том, что для достижения чувства психологического комфорта необходимо помещение в более дружественную среду говорят и уши счастливого животного (уши – символ настороженности, но здесь они свернуты, тут не нужно бояться). Наблюдается потребность в безопасности (шерсть прижата к телу).



Рисунок 2.8 – Рисунок испытуемого, методика «Несуществующее животное»
(контрольный эксперимент)

Фигура круга символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость.

Методика диагностики уровня школьной тревожности Р. Филлипса показала следующие результаты на этапе контрольного эксперимента (см. рис. 2.9).

Большинство учащихся имеют нормальный уровень тревожности. До реализации программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у учеников младшего школьного возраста нормальный уровень тревожности также наблюдался по каждому критерию.

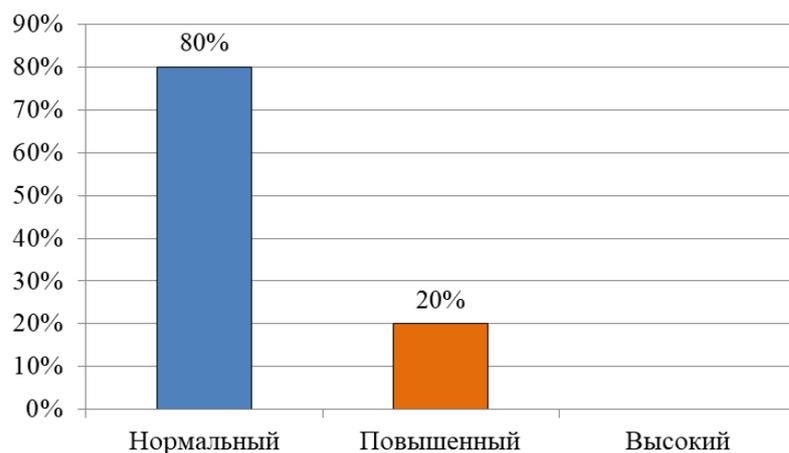


Рисунок 2.9 – Результаты методики «Тест школьной тревожности Филлипса»

Для проверки гипотезы исследования о том, что уровень ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста, возможно, изменится в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции, была выполнена математическая обработка экспериментальных данных с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Сопоставлены показатели первичной и вторичной диагностики уровня тревожности детей младшего школьного возраста по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен).

Гипотезы Т-критерия Вилкоксона:

H₀: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H₁: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

В ранжировании были учтены нулевые сдвиги. Однако за нетипичный сдвиг было принято «нулевое значение».

Таблица 2.4 – Ранжирование Т-критерия Вилкоксона

№	До	После	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	14	14	0	0	4.5
2	57	36	-21	21	19.5
3	7	7	0	0	4.5

4	21	14	-7	7	11
5	64	57	-7	7	11
6	57	43	-14	14	15
7	14	14	0	0	4.5
8	21	7	-14	14	15
9	7	0	-7	7	11
10	14	14	0	0	4.5
11	14	14	0	0	4.5
12	7	7	0	0	4.5
13	29	14	-15	15	17.5
14	7	7	0	0	4.5
15	64	50	-14	14	15
16	29	14	-15	15	17.5
17	7	0	-7	7	11
18	21	14	-7	7	11
19	64	43	-21	21	19.5
20	14	14	0	0	4.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					36

Результат: $T_{Эмп} = 36$

Критические значения T при $n=20$

n	TKp	
	0.01	0.05
20	43	60

Ось значимости представлена на рис. 2.12.

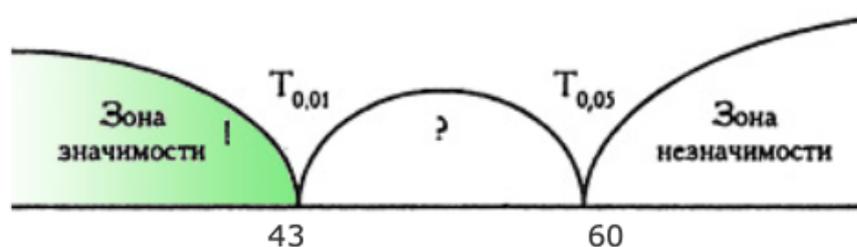


Рисунок 2.10 – Ось значимости

Полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимости. Следовательно, интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. Принимается гипотеза Н1.

Таким образом, после проведения повторной диагностики детей младшего школьного возраста, уровень ситуативной тревожности у детей младшего школьного возраста изменился в результате проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности.

Отразим в таблице 2.6 сводные результаты констатирующего и контрольного экспериментов тревожности младших школьников по ее критериям. Для 1 балла характерен низкий уровень тревожности, 2 балла – средний, 3 балла – высокий уровень тревожности. Для общего показателя присущ следующий диапазон:

от 0 до 1,4 – низкий уровень тревожности

от 1,5 до 2,4 – средний уровень тревожности

от 2,5 до 3 – высокий уровень тревожности

Оценка результатов по методикам в баллах:

На основании данных протокола **теста тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен** вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14):

$$\text{ИТ} = (\text{Число эмоциональных негативных выборов}/14) \times 100\%$$

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы: а) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%) – 1 балл; б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%) – 2 балла; в) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%) – 3 балла.

В результате суммирования полученных данных **методики С. В. Велиевой «Паровозик»** психическое состояние оценивается как позитивное

при 0-3 баллах – это низкий уровень тревожности, оцениваемый в 1 балла, при 4-6 баллах – как НПС низкой степени - в 2 балла, от 7 и выше - НПС средней и высокой степени, рассматриваемое как высокий уровень тревожности и оцениваемый в 3 балла.

Ответы, несовпадающие с ключом в тесте **школьной тревожности Филлипса**, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается общее число несовпадений по всему тесту: если она менее 50%, можно говорить о низком уровне тревожности – 1 балл, повышенная тревожность если несовпадений от 50% до 75% - 2 балла , если более 75% от общего числа вопросов теста - о высокой тревожности – 3 балла.

Таблица 2.5 – Результаты констатирующего и контрольного экспериментов тревожности детей младшего школьного возраста: сводные результаты

Испытуемый	1 Тест трев. Тэмпл, Дорки, Амен -социальная тревога		2. «Паравозик» -соматическ. проявления; -экзист. трев.		3. «Несуществ. животное» - соматические проявления; -соц. тревога		4. Шк. Тревожность Филлипса. – наличие школьной тревоги		Общий уровень тревожности	
	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.
1	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1,25(н)	1 (н)
2	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	3 (в)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	1,5(с)
3	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)
4	2 (с)	1(н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)
5	3 (в)	3 (в)	3 (в)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2(с)	2,75(в)	2,5(в)
6	3 (в)	2 (с)	3 (в)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2,75(в)	1,75(с)
7	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,25(н)
8	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,25(в)	1,75(с)
9	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)
10	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1,25(н)	1,25(н)

11	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
12	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
13	2 (с)	1 (н)	3 (в)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	1,5(с)
14	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1,25(н)	1,25(н)
15	3 (в)	2 (с)	3 (в)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2,75(в)	1,5(с)
16	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,75(с)	1,5(с)
17	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	1(н)	1,25(н)	1,25(н)
18	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
19	3 (в)	3 (в)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	2,5(в)
20	1 (н)	1(н)	1 (н)							

Итак, мы видим, что до реализации программы психологического консультирования у 25% младших школьников (5 человек) выявлен низкий уровень тревожности, у 40% младших школьников (8 человек) - средний уровень тревожности и у 35% (7 человек) – высокий уровень тревожности (см. рис. 2.11).

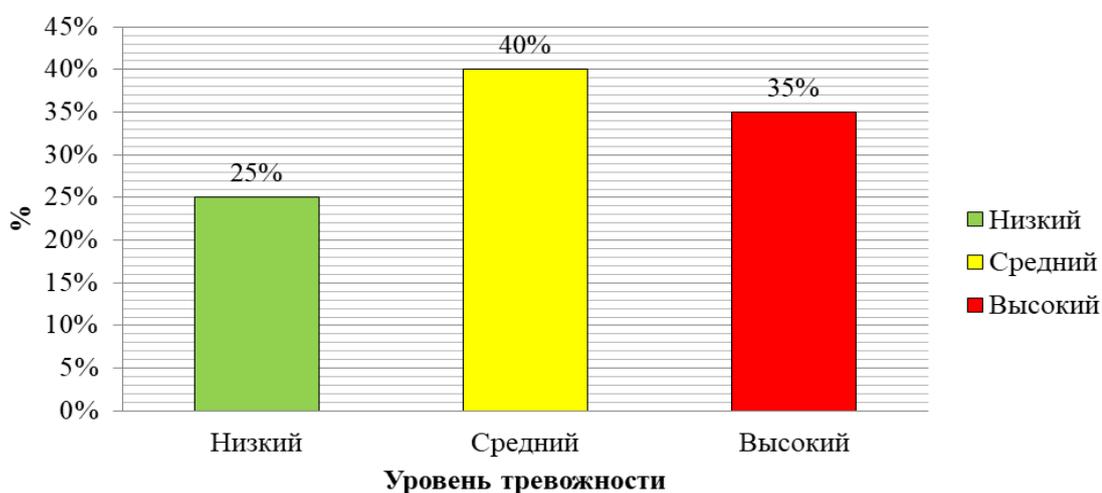


Рисунок 2.11 – Уровень тревожности до реализации программы психологического консультирования

Уровень тревожности после реализации программы психологического консультирования представлен на рисунке 2.12.

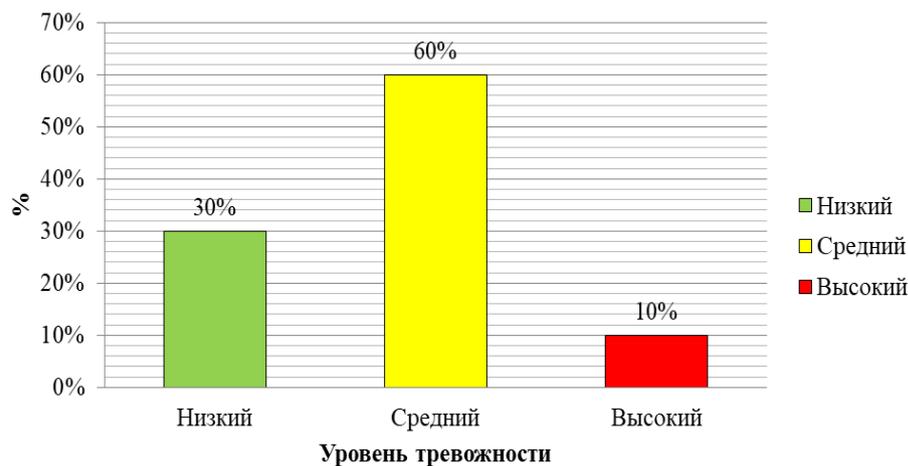


Рисунок 2.12 – Уровень тревожности после реализации программы психологического консультирования

Для наглядности, сведем все результаты до и после на рисунке 2.13.

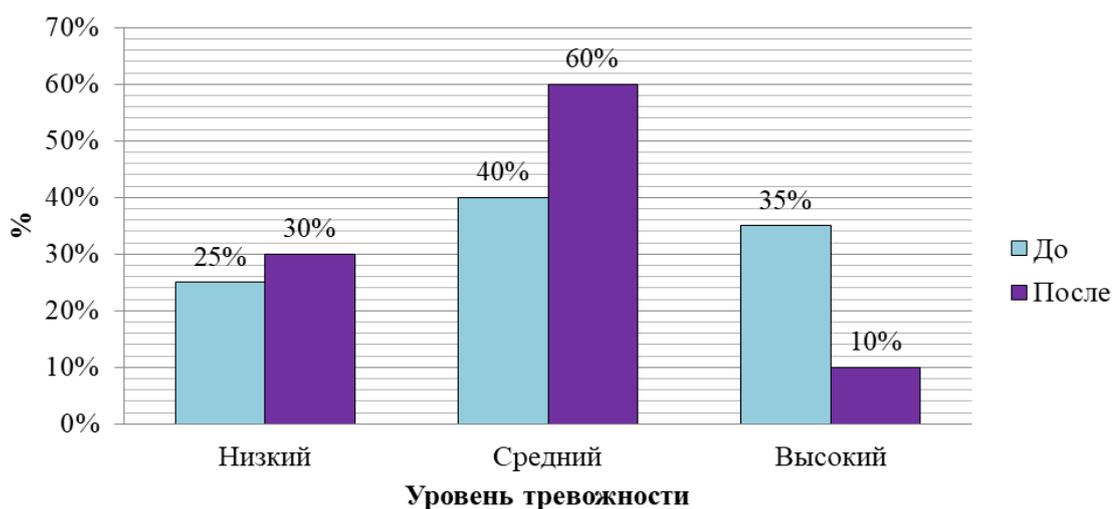


Рисунок 2.13 – Уровень тревожности до и после реализации программы психологического консультирования

После реализации программы психологического консультирования низкий уровень тревожности выявлен у 30% младших школьников (6 человек), у 60% (12 человек) – средний уровень тревожности и лишь у 10% младших школьников по-прежнему выявлен высокий уровень тревожности (2 человека).

Выводы по главе 2

В рамках второй главы исследования были описаны результаты исследования уровня тревожности детей младшего школьного возраста на основе методик: «Выбери нужное лицо», теста тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, «Паровозик» С.В. Веллиевой, «Несуществующее животное», «Диагностика уровня школьной тревожности» Р. Филлипса,. В результате исследования было выявлено, что испытуемым детям младшего школьного возраста присущ средний и высокий уровень тревожности. Это обусловило необходимость разработки программы группового психологического консультирования, направленную на снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста. В структуру программы вошли 12 занятий, посвященных упражнениям и заданиям с использованием различных видов арт-терапии.

На занятиях по изотерапии детям предлагается рисовать мандалы, различные сюжетные картинки, с помощью которых дети смогут выразить свои эмоции, получить положительный настрой, успокоиться.

Пескотерапия проводится в большей степени для гармонизации эмоционального состояния детей с повышенным уровнем тревожности. На таких занятиях автором разработаны упражнения по рисованию на песке, созданию фигур из песка.

Немалое внимание в разработанной программе также уделяется лепке из пластилина. Детям предлагается из пластилина создавать геометрические фигуры, различных персонажей. Лепка позволяет развивать мелкую моторику, создавать положительный психологический настрой.

В программу также включены занятия по танцотерапии. На таких занятиях, предполагается, дети будут слушать музыку, выполнять танцевально-двигательные движения индивидуально и в парах. Танцотерапия в большей степени используется для формирования у младших школьников навыков самоконтроля и саморегуляции.

После проведения повторной диагностики детей младшего школьного возраста, уровень тревожности снизился в результате проведения программы группового психологического консультирования.

Заключение

Таким образом, в рамках настоящей работы нами были решены все, поставленные во введении задачи. В качестве основных выводов считаем целесообразным отметить следующее.

Изучение особенностей эмоциональных реакций младших школьников в психолого-педагогической литературе, показало, что повышенная тревожность влияет на все сферы психики ребёнка: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевую, когнитивную. Дети с повышенной тревожностью относятся к группам риска по неврозам, аддитивному поведению, эмоциональным нарушениям личности. Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта.

Таким образом, причины тревожности младших школьников проявляются в основном, в общении. Тревожный ребёнок испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение - приневротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация.

Для успешного обучения в школе и личностного роста ребенок должен пребывать в устойчивом положительном настроении, не испытывать тревоги и как её следствия повышенной тревожности. Поэтому очень важно организовать в период начала школьного обучения работу по диагностике, профилактике и снижению детской тревожности. Для предотвращения данного нежелательного явления нами разработана программа группового психологического консультирования.

Психологическое консультирование – это один из видов оказания психологической помощи в ситуациях преодоления различного рода психологических затруднений. Целью психологического консультирования является помощь в решении каких-то жизненных проблем, помощь в

осознании клиентом особенностей своей личности и характера, помощь в социальной адаптации клиента и адаптации к особенностям своей личности.

Детское консультирование проводится различными методами, но, как правило, предполагает установление межличностного контакта, доверительных отношений и вербального общения с ребенком, а также наличие определенного теоретического подхода, которым психотерапевт руководствуется в своей работе. Используются беседы, игра, ролевые игры, вознаграждение за желаемое поведение, обсуждение положительных случаев успешного решения проблем и др. Все внимание консультанта обычно сосредоточено на том, что ребенок чувствует, что думает и как действует.

Изучение уровня тревожности детей младшего школьного возраста включало констатирующий этап, на котором осуществлялось изучение тревожности младших школьников на основе психодиагностических методик «Несуществующее животное», «Диагностика уровня школьной тревожности» Р. Филлипса, «Паровозик» С.В. Веллиевой, «Выбери нужное лицо», теста тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен. В результате исследования было выявлено, что высокий уровень тревожности присущ 7 учащимся, средний уровень у 8 человек и у 5 школьников уровень тревожности низкий.

Это обусловило необходимость разработки программы психологического консультирования, направленной на снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста. В структуру программы вошли 12 занятий, посвященных упражнениям и заданиям с использованием различных видов арт-терапии: изотерапия, песочная терапия, лепка, танцетерапия. Предполагаем, что практическая реализация данной программы среди детей младшего школьного возраста с повышенным уровнем тревожности приведет к успешным результатам консультативной работы.

После проведения программы группового психологического консультирования, нами был проведен контрольный эксперимент с использованием тех же методик, что и полгода ранее, на констатирующем

этапе. Данный эксперимент показал значительное снижение тревожных детей по всем методикам. По-прежнему высокий уровень тревожности выявлен лишь у 2 человек, средний уровень у 12 учащихся и низкий уровень – у 6.

Таким образом, при снижении тревожности младших школьников мы можем говорить о целесообразности внедрения различных видов арт-терапии: изотерапия, песочная терапия, лепка, танцетерапия.

Поставленные перед автором задачи были успешно выполнены в рамках данной исследовательской работы. Разработанная автором программа готова к практическому применению в деятельности педагога-психолога среди учащихся младшего школьного возраста.

Список литературы

1. Акопян Л.С. Эмоциональные состояния, их регуляция и саморегуляция у детей (на примере детских страхов): монография / Л.С. Акопян. Самара: ПГСГА, 2011. - 212 с.
2. Александровская Э.М. Личностные особенности младших школьников, испытывающих трудности в обучении / Э.М. Александровская и др. // Психология учебной деятельности школьников. М., 1982
3. Александровская Э.М. и др. Психологическое сопровождение школьников / Э.М. Александровская и др. М., 2002.
4. Аминов Н.А., Аверина И.С. Экспресс-диагностика аверсивных (страх - гнев) состояний и формы межличностных конфликтов у младших школьников / Аминов Н.А., Аверина И.С. // Диагностика и регуляция эмоциональных состояний. Ч.1. М., 1990.
5. Амонашвили Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе/ Амонашвили Ш.А. // Вопросы психологии. -1984. - № 5.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекопознания / Б.Г. Ананьев. М.: Наука, 1997. - С. 10-67.
7. Андрущенко Т.Ю. Психологические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте / Андрущенко Т.Ю. // Вопросы психологии. - 1978. - № 4.
8. Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекция психического развития младшего школьника на начальном этапе обучения / Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. // Вопросы психологии. - 1993. - № 1.
9. Бабенкова Е.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии. Новые стандарты / Бабенкова Е.А. М.: Генезис, 2013 268 стр.
10. Бардиер Г.Л., Никольская И.М. Что касается меня...: Сомнения и переживания младших школьников. / Бардиер Г.Л., Никольская И.М. СПб.: Речь, 2005. - 203 с.

11. Бардышевская, М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей / М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский. - М.: Психология, 2003. - 186 с.
12. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. М.: МПСИ; Воронеж, 1997.
13. Болотникова О.П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста. / Болотникова О.П. М., 2003. - 24 с.
14. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. / Брель Е.Ю. Томск. 1995.
15. Бремс. К. Полное руководство по детской психотерапии. / Пер. с англ. Ю. Брянцевой. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 640 с.
16. Бреслаев Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслаев. М.: Педагогика, 1990.
17. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: Владос-Пресс, 2005. - 159 с.
18. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика / А.Л. Венгер. М.: Генезис, 2001. - 128 с.
19. Вербовская Е.В. и др. Психомоторное и эмоциональное развитие шестилетнего ребенка средствами выразительного движения / Е.В. Вербовская, А.С.Большев, Ю.А.Лебедев, Ю.Р. Силкин, Л.В.Филиппова М.: Московский психолого-социальный институт; Нижегород.гос.архит. строит.ун-т., Гуманитарно-худож.ин-т. 2001.-289 с.
20. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций / В.К. Вилюнас // Психология эмоций. Тексты. М., 1984. - С. 3 - 28.
21. Вилюнас В.К. Психология эмоций / В.К. Вилюнас. СПб.: Питер, 2008. 496 с.

22. Виноградова А.Д. и др. Психолого-педагогическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста. / Виноградова А.Д. СПб, 1995.
23. Волков Б.С. Младший школьник: Как помочь ему учиться. / Волков Б.С. / М.: Академический Проект, 2004. - 142 с.
24. Волочков А.А., Вяткин Б.А. Индивидуальный стиль учебной активности в младшем школьном возрасте / Волочков А.А., Вяткин Б.А. // Вопросы психологии. - 1999. - № 5. - С.10.
25. Выговская Л. П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи / Выговская Л. П. // Психологический журнал. - 1996. - Т.17, № 4.
26. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский / Собр. соч.: в 6-ти томах. Т.2. М.: Педагогика, 1982.
27. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский. Собр. Соч.: в 6 т. - Т.2. - М.: «Педагогика», 1984. - С.416.
28. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков / Гаврилова Т.П. // Психология межличностного познания. М., 1981.
29. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Орлова Л.М. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития./ Гамезо М.В., Герасимова В.С. М., 1998.
30. Голованова Н.Ф. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема / Н.Ф. Голованова. СПб.: Специальная литература, 1997.
31. Горянина, В.А. Психология общения / В.А. Горянина. - М.: Академия, 2002. - 416с.
32. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. СПб.: Питер, 2004. - 208 с.

33. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте / В.В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология. М.: Просвещение, 1973.-259с.
34. Дмитриева И.М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению / Дмитриева И.М. Н.Новгород: НГПУ, 2003. - 176 с.
35. Добранова А.А. Особенности эмоционального развития младших школьников/Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: Материалы региональной научно-практической конференции. Красноярск, 25–26 апреля 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.В. Гордиенко; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – 107 с.
36. Домырева Е.А. Исследование когнитивных барьеров в учебной деятельности младших школьников / Домырева Е.А.: Автореф. дис. канд. психол. наук. Курск, 2002. - 16 с.
37. Дубровина И.В. Психологическое здоровье детей и подростков. М., 2000. 107 с.
38. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. и др. / Рабочая книга школьного психолога / И.В.Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др. / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. - С. 66.
39. Дусавицкий А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения / Дусавицкий А.К. // Вопросы психологии. - 1983. - № 1.
40. Забрамная С., Костенкова Ю. Неуспеваемость как она есть// Школьный психолог.-2010. - № 45. - С.27-30.
41. Закаблук А.Г. Возрастные особенности прогнозирования школьниками своих эмоциональных состояний / А.Г. Закаблук: Автореф. дис. канд. наук. Л., 1986. - 16 с.
42. Злобин А.Т. К классификации эмоций / А.Т. Злобин // Вопросы психологии. 1991. - № 4. - С. 96 - 99.

43. Зотова, Ф.Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа / Ф.Р. Зотова, Л.М. Закирова // Школьные технологии. - 2004. - № 5. - С. 163-168.
44. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. СПб.: Изд-во «Питер», 1999. -464 с.
45. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. М.: Изд-во МГУ, 1980. -439 с.
46. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2009. - 576 с.
47. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. СПб., 2001. - 752 с.
48. Калошин В.Ф. Причины неудач учащихся в обучении / В.Ф. Калошин // Педагогика. - 2012. - № 2. - С. 68 - 72.
49. Кеннон В. Физиология эмоций. Телесные изменения при боли, голоде, страхе и ярости / В. Кеннон. Л.: Прибой, 1927. - 267 с.
50. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьников / Б.И.Кочубей, Е.В. Новикова. М.: 1988. - 55 с.
51. Кряжева Н.Л. Мир детских эмоций / Н.Л. Кряжева. Ярославль, 2000. -160 с.
52. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей / Н.Л. Кряжева-Ярославль, 1996. -208 с.
53. Кулагина И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. М.: Творческий центр «Сфера», 2001. - 462 с. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пособие. 4-е изд. / И.Ю. Кулагина. М.: изд-во Ун-та Российской академии образования, 1998. - С. 120.
54. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет) / И.Ю. Кулагина. - М.: Изд-во УРАО., 1997. - 176 с.
55. Лангмейер И., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек. Прага, 1984. 334 с.
56. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / П. Лафренье. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. - 256 с.

57. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. СПб.: Речь, 2003. - 256 с.
58. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., М.М. Либлинг. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. М., 1990. -197 с.
59. Левченко, И.Ю. Теоретико-методологические основы психолого-педагогической диагностики нарушений развития у детей / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. - М.: Академия, 2003. - С. 20-54
60. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н.С. Лейтес. Москва - Воронеж, 1997. - С. 86-90.
61. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев: В 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1983. - 320 с.
62. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. М., 1972. -290 с.
63. Леонтьев Д.А. Новые ориентиры понимания личности в психологии / Д.А. Леонтьев // Вопросы психологии. 2011. - № 1. - С. 3-27.
64. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. СПб.: Питер, 2009. - 318 с.
65. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б.Ф. Ломов // Психологические проблемы социальной регуляции поведения; Под ред. Е.В. Шороховой. М., 1976. С. 77 – 78.
66. Лоренц К. Агрессия / К. Лоренц. М., 1994. - 272 с.
67. Марцинковская Т.Д. , Марютина Т.М., Стефаненко Т.Г. и др. / Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. Заведений / Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 527 с.
68. Мещеряков, Б.Г., Зинченко, В.П. Большой психологический словарь. – М., 2002. – 637 с.

69. Микляева, А.В. Развивающая работа психолога с детьми с высоким уровнем школьной тревожности / А.В. Микляева, П.В. Румянцева // Педагогическая диагностика. - 2006. - № 5. - С. 106-113.
70. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. М., 1997. - 356 с.
71. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. / Л.Ф.Обухова. М., 1995. 357 с.
72. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. М., «Сфера», 1996.-240 с.
73. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии / В. Оклендер. - М.: Независимая фирма «Класс», 2005. - 158 с.
74. Ольшанникова А.Е. К психологической диагностике эмоциональности / А.Е. Ольшанникова // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1978. - 430 с.
75. Педагогика / В.А. Сластенин. - М.: Школа - Пресс, 2000. - 512 с.
76. Петровский А.В, Ярошевский М.Г. / Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. 494 с.
77. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / А.А. Крылов, С.А. Маничев. - изд. 2-е, перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2005. - 318 с.
78. Прихожан А.М. Психологические проблемы нравственного воспитания школьников / А.М. Прихожан. М., 1980. - С. 14-19
79. Прихожан А.М. Формы и маски тревожности. Влияние тревожности на деятельность и развитие личности. М., 2001. С. 144-156.
80. Прихожан А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми / А.М. Прихожан //Активные методы в работе школьного психолога. Киров, 1991. - 294 с.
81. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. М.: Воронеж, 2000. -304 с.

82. Психология подростка: Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / А.А. Реан. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - С. 49-58.
83. Пурнис Н. Е. Арт-терапия. Аспекты трансперсональной психологии / Н. Е. Пурнис. - СПб. : Речь, 2008а. - 208 с.
84. Реан А.А. Социализация личности // Хрестоматия: Психология личности в трудах отечественных психологов / А.А. Реан. СПб.: Питер, 2000.
85. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. М., 1979. 392 с.
86. Рибо Т. Психология чувств / Т. Рибо. Киев, 1897. - 97с.
87. Руководство практического психолога: Психологическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И.В. Дубровина. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия»; 2000. - 160с.
88. Саенко Ю.В. Техники и приемы регуляции эмоций / Ю.В. Саенко // Вопросы психологии. 2010. - № 3. - С. 83 - 93.
89. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. / Е.В. Сидоренко. - СПб.: Речь, 2001. - 350 с.
90. Скурат Г.Г. Детский психологический театр: развивающая работа с детьми и подростками / Г.Г. Скурат. СПб.: Речь, 2007.
91. Смирнов А.А. Психология ребенка и подростка // Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т. / А.А. Смирнов. М.: Педагогика, 1987. - Т. 1. - С. 176-178.- 72. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. М. – Воронеж : МПСИ, 1996.
92. Спилбергер Ч. [Spielberger С.], Карандышев В.Н., Лебедева М.С. Изучение оценочной тревожности. М., 2004. 80 с.
93. Сухова, С.Н. Создание ситуаций успеха как средство социальной адаптации младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / С.Н. Сухова. - Кострома: Изд-во «Кострома», 2007. - 292 с.
94. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. М.: Педагогика, 1989.-208 с.

95. Феррой, Л.М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л.М. Феррой // Школа здоровья. - 2005. - № 3. - С. 32-38.
96. Филиппова Л.В. Педагогические технологии развития ребенка дошкольника / Л.В. Филиппова, Ю.А. Лебедев // Мир психологии. - 2003. - № 3. - С. 191- 204.
97. Филиппова Л.В. Развитие социальной уверенности у дошкольников / Л.В. Филиппова, И.Н. Кольцова, Н.Ю. Молостова, Е.В. Прима. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 224 с.
98. Флерина Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника и младшего школьника. / Флерина Е.А. М., 2001.
99. Фрейд А. Эго и механизмы психологической защиты/ Фрейд А.// Изд-во «Астрель», 2008. -160с.
100. Фрейд. З. Том 6. Истерия и страх/ З. Фрейд// Изд-во «СТД», 2006. -320с.
101. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя / Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. М., 1991. 161 с.
102. Фролова О.В. Психологические особенности тревожности в фрустрационных ситуациях и их психологическая коррекция у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста. / Фролова О.В.: Дис. канд. психол. наук. -Екатеринбург: УГПУ, 2001. - 193 с.
103. Хоментausкас Г.Г. Семья глазами ребенка / Г.Г. Хоментausкас. М., 1989. - 160 с.
104. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба. Работа с педагогами / О. В. Хухлаева. М.: Генезис, 2008. – 192 с.
105. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М., 2003.
106. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. - М.: Академия, 2003. - 148 с.

107. Цетлин В. С. Предупреждение неуспеваемости учащихся / В.С. Цетлин. - М.: Знание, 2009. - 80 с.
108. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности / Цукерман Г.А. // Вопросы психологии. - 1999. - № 6. - С.3-17.
109. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников / Цукерман Г.А. // Вопросы психологии. - 1998. - № 5. - С. 68-81.
110. Чашина О.В. Нивелирование тревожности младших школьников средствами арт-терапии в процессе группового консультирования / О.В. Чашина: Диссертация, Красноярск. 2016 г. – 204 с.
111. Чернышева Н.С. Методика изучения дифференцированной самооценки у детей младшего школьного возраста / Чернышева Н.С. // Вестник Моск. ун-та. Серия 14, Психология. - 1997. - № 3. - С.22.
112. Чернышева Н.С. Характер младшего школьника: Учеб. пособие. / Чернышева Н.С. М.: Флинта; Наука, 2006. - 306 с.
113. Чуприкова Н.И., Ратанова Т.А. Связь показателей интеллекта и когнитивной дифференцированности у младших школьников / Чуприкова Н.И., Ратанова Т.А. // Вопросы психологии. - 1995. - № 3. - С.104.
114. Шерер К.Р. Эмоция / К.Р. Шерер // Перспективы социальной психологии. Пер. с англ. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. - 688 с.
115. Шикова Р.Н., Бологова Е.И. Формирование самоконтроля в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач / Шикова Р.Н. // Начальная школа. - 2000. - № 1.
116. Шукчус Л.В. Особенности личных отношений между мальчиками и девочками в младшем школьном возрасте. / Шикова Р.Н.: Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 2002. - 23 с.
117. Шустова М.А. Методы и способы подготовки младших школьников к общению / Шустова М.А. // Вопросы психологии. - 1990. - № 2.

118. Щербланова Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных личностных показателей младших школьников / Щербланова Е.И. // Вопросы психологии. - 1998. - № 4. - С.111.
119. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Эльконин Д.Б. М., 1989.
120. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников / Эльконин Д.Б. // Педагогика и психология. - 1974. - № 10.
121. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М., 1960. - 328 с.
122. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. М., 1985. – 360 с.
123. Эриксон Э. Детство и общество / Эльконин Д.Б. СПб.: Университетская книга, 1996.
124. Юсупов И.М. Психический дизонтогенез и психогенные расстройства (детско-подросткового возраста): научно-справочное издание / И.М. Юсупов // Под науч. ред. В.Д. Меделевича. Казань: Отечество, 2005. - 203 с.
125. Якобсон П.М. Изучение чувств у детей и подростков / П.М. Якобсон. М., 1961. – 214 с.
126. Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника // Якобсон П.М. Психология мотивации / П.М. Якобсон. М. - Воронеж, 1998. - С. 92-115, С. 117-118, С. 99-100.
127. Ярушкин Н.Н. Психологические механизмы социального поведения личности: монография / Н.Н. Ярушкин. Самара: ПГСГА, 2010.-235 с.
128. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка / Д.В. Ярцев // Вопросы психологии. - 1998. - № 6. - С.54-58.

Тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен

Цель методики: Определить уровень тревожности ребенка. Методика предназначена для детей 4-7 лет. Степень тревожности свидетельствует об уровне эмоциональной приспособленности ребенка к социальным ситуациям, показывает отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье и в коллективе.

Экспериментальный материал: 14 рисунков (8,5x11 см) выполнен в двух вариантах: для девочки (на рисунке изображена девочка) и для мальчика (на рисунке изображен мальчик). Каждый рисунок представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка ситуацию. Лицо ребенка на рисунке не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными рисунками детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица на рисунке. На одном из дополнительных рисунков изображено улыбающееся лицо ребенка, на другом – печальное.

Проведение исследования: Рисунки показывают ребенку в строго перечисленном порядке один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Предъявив ребенку рисунок, исследователь дает инструкцию.

Инструкция.

Игра с младшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет с малышами»

Ребенок и мать с младенцем. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом».

Объект агрессии. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Одевание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка печальное или веселое? Он (она) одевается».

Игра со старшими детьми. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) играет со старшими детьми».

Укладывание спать в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) идет спать».

Умывание. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) в ванной».

Выговор. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?».

Игнорирование. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное?».

Агрессивное нападение «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?».

Собирание игрушек. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) убирает игрушки».

Изоляция. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое?».

Ребенок с родителями. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: веселое или печальное? Он (она) со своими мамой и папой».

Еда в одиночестве. «Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребенка: печальное или веселое? Он (она) ест».

Во избежание навязывания выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются.

Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка можно зафиксировать в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее).

Количественный анализ

На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14).

В зависимости от уровня индекса тревожности дети подразделяются на 3 группы:

- а) высокий уровень тревожности (ИТ выше 50%);
- б) средний уровень тревожности (ИТ от 20 до 50%);
- в) низкий уровень тревожности (ИТ от 0 до 20%).

Качественный анализ

Каждый ответ ребенка анализируется отдельно. Делаются выводы относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации. Особенно высоким проективным значением обладают рис. 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего, будут обладать высоким ИТ; дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рис. 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок - взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

Методика С.В. Велиевой «Паровозик»

Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния.

Применяется индивидуально с детьми с 2,5 лет.

Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне.

Инструкция: «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.». Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики.

Фиксируются:

Обработка данных.

1 балл присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый — на третью; красный, желтый, зеленый — на шестую.

2 балла присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый — на вторую; красный, желтый, зеленый — на седьмую, синий — на восьмую.

3 балла присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий — на седьмую; красный, желтый, зеленый — на восьмую позицию.

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказывается:

- менее 3-х, то психическое состояние оценивается как позитивное;
- 4-6 баллах — как негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс);
- при 7 — 9 баллах — как НПС средней степени;
- больше 9 баллов — НПС высокой степени.

Методика «Несуществующее животное»

Цель методики: когда ребенок рисует, он переносит, проецирует на бумагу свой внутренний мир, Я-образ. Социальный педагог может многое сказать о настроении, склонностях маленького художника, глядя на его произведение. Конечно, один тест не поможет воссоздать точный психологический портрет, но поможет понять, есть ли у ребенка проблемы во взаимоотношениях с окружающим миром.

Для исследования необходимо: стандартный лист белой и простой карандаш средней твердости. Фломастеры и ручки использовать нельзя, мягкие карандаши тоже нежелательны.

Инструкция ребенку: придумать и нарисовать несуществующее животное и назвать его несуществующим именем.

Объясните ребенку, что животное должно быть придумано именно им самим, увлеките его этой задачей – создать такое существо, которого до него никто не придумывал. Это не должен быть уже увиденный когда-то персонаж из мультиков, компьютерных игр или сказок. После того, как

рисунок будет готов, расспросите художника о том существе, которое у него получилось. Нужно выяснить пол, возраст, размеры, предназначение необычных органов, если они есть; спросить, есть ли у него сородичи и в каких он с ними отношениях, есть ли у него семья, и кто он в семье, что любит и чего боится, какой у него характер.

Тестируемый неосознанно идентифицирует себя с рисунком, переносит на изображенное существо свои качества и свою роль в обществе. Иногда дети рассказывают от лица животного о своих проблемах. Но это не всегда несет в себе достаточно информации и зависит от способности ребенка анализировать свой внутренний мир. Для нас же важно понять, насколько он адаптирован в коллективе.

Итак, на что следует обратить внимание.

Расположение на листе

В норме рисунок располагается на средней линии листа или чуть выше и правее. Расположение рисунка ближе к верхнему краю говорит о высокой самооценке и уровне притязаний, которые, по ощущению ребенка, не полностью реализуются. Важно понять, что чем выше расположен рисунок, тем сильнее выражено у ребенка ощущение неудовлетворенности своим положением в обществе, потребность в признании и самоутверждении. Он считает, что достоин большего и может переживать от того, что его недооценили.

Чем ниже расположен рисунок, тем ниже и самооценка ребенка. Неуверенность в себе, нерешительность, отсутствие стремления к самоутверждению – вот что свойственно такому художнику. Ребенок долго помнит неудачи и может вообще отказаться от действия, если не уверен в положительном результате. Он сосредоточен на препятствиях к удовлетворению возникающих у него потребностей.

Сдвиг рисунка вправо говорит о стремлении к контролю над собой, экстраверсии. Чем сильнее рисунок уходит вправо, тем сильнее проявляется «бунтарство» по отношению к чему-то важному для рисующего. Если рисунок расположен в правом верхнем углу, мы можем говорить о том, что ребенок, скорее всего, претендует на лидерство и активно конфликтует с кем-то из других претендентов на эту роль или встал в оппозицию по отношению к уже существующим «правлящим». В этом случае «правлящими» могут оказаться и родители, и учителя, и дети, пользующиеся полным признанием и авторитетом у остального коллектива.

Сдвиг рисунка влево, возможно, выражает социальную бездеятельность, застенчивость, интроверсию. Эти закономерности могут не работать, если рисунок выходит за край листа.

Мы так детально рассматриваем расположение рисунка именно потому, что сейчас нам важно понять положение ребенка в обществе и его оценку своей позиции. Признак дезадаптированности – недовольство своей ролью в коллективе, и на это необходимо обратить особое внимание. Так как расположение рисунка – только один из критериев, в процессе анализа наши предположения будут уточняться или даже изменяться. Поэтому продолжим рассматривать рисунок.

Голова или заменяющие ее элементы

Это центральная смысловая часть фигуры. Если она повернута вправо, то художнику присущи высокая целеустремленность и активность, которые взрослые иногда принимают за излишнее упрямство. Важно понять, что его планы реалистичны и осуществимы, и не мешать, а помогать ребенку ставить перед собой задачи и добиваться результата.

Поворот головы влево характеризует тестируемого как человека, склонного к размышлению, фантазированию, его мечты часто существуют только в его воображении и не реализуются в действительности. Возможно,

это просто склад характера, но такая ситуация может возникнуть под страхом неудачи, который ведет к потере активности, поэтому необходимо обратить на это внимание.

Изображение с головой в положении анфас говорит о присутствии эгоцентризма или бесконтрольности в поведении.

Если голова значительно крупнее по размеру, чем тело, возможно, ребенок высоко ценит интеллектуальные качества в себе и окружающих.

Глаза

Крупные, с четко прорисованной радужкой глаза могут означать, что ребенка мучает постоянный страх.

Прорисовка ресниц – показатель заинтересованности в восхищении со стороны окружающих, всеобщем признании своей привлекательности.

Рот

Зубастое существо рисуют дети, которым свойственная словесная агрессия защитного характера. Их грубость следует воспринимать как способ самозащиты от нападков окружающих.

Язык обозначает потребность в речевой активности, авторы такого существа – большие болтушки.

Открытый рот без прорисовки губ и языка, особенно закрашенный, заштрихованный – признак готовности испугаться, такие дети часто недоверчивы и опасливы.

Уши

Если они есть, это знак того, что ребенку важно мнение и информация окружающих о нем самом. Чем больше ушей, тем больше внимания ребенок обращает на то, что о нем думают и говорят.

Дополнительные детали

Рога – защита от агрессии. В сочетании с когтями и щетиной – агрессия спонтанная или защитно-ответная.

Перья – стремление к самоутверждению, самооправданию, демонстративности.

Грива, шерсть, подобие прически – чувствительность.

Лапы животного, постамент, опора и тому подобное нужно оценивать по форме и соразмерности со всей фигурой.

Если опорная часть основательна, то ребенок обладает рациональностью, склонностью принимать обдуманые решения на основе существующей информации. Он имеет собственное мнение, с которым необходимо считаться, иначе возникнет протест, который может быть выражен как в прямой, так и в скрытой форме.

О легкомысленности, импульсивности, поверхностности суждений свидетельствует изображение облегченной опорной части – маленькие лапки, например.

Способ соединения опоры и самого туловища говорит о степени контроля за своими суждениями и решениями. Точное и тщательное соединение – высокий уровень, небрежное и слабое – склонность к необдуманным поступкам или неуверенность в своем мнении.

Бывает, что у фигуры появляются части, которые возвышаются над общими очертаниями рисунка. Это могут быть крылья, дополнительные конечности, щупальца, детали панциря, перья... Они могут служить украшением или носить утилитарный характер. Спросите ребенка, для чего они предназначены. Если они нужны для какого-то вида деятельности животного, скорее всего, тестируемый энергичен, стремится к самоутверждению. Декоративные части рисуют дети, стремящиеся обратить на себя внимание окружающих.

Хвост – Отражает самооценку ребенка.

Если он повернут влево – мы может судить о самооценке мыслей и решений, вправо – действий и поведения.

Хвост, поднятый вверх, означает положительную самооценку, бодрость.

Опущенный вниз – недовольство собой, сомнение в своих силах, сожаление о сказанном и сделанном.

Разветвленные хвосты, несколько хвостов – зависимость или противоречивость самооценки.

Два хвоста развернуты в стороны и у животного большие уши – самооценка ребенка сильно зависит от мнения окружающих.

Анализируя контуры фигуры, обратите внимание на выступы типа ребристого панциря, шипов или наростов и тому подобных деталей. Они отражают особенности психологической защиты ребенка. Степень агрессивной защиты характеризуется наличием острых выступов и их направленностью. Поднятые вверх, они говорят о том, что ребенок защищается от людей, имеющих над ним власть и возможность подавить, запретить, ограничить его в чем-либо. Это могут быть родители, старшие дети, воспитатели, учителя.

Если защитные элементы направлены вниз, это может обозначать, что ребенок боится быть непризнанным, стать объектом насмешек, или переживает, что уже находится в таком положении, боится потерять авторитет у детей.

Выступы по бокам рисуют дети, ожидающие опасности со всех сторон в любой ситуации и готовые к защите.

Линии

Ребенок с повышенной утомляемостью, крайней чувствительностью, нарушением сна и тому подобными проблемами, связанными с пониженным жизненным тонусом, рисует слабые, паутинообразные линии.

Но жирные, с нажимом, линии, штриховка свойственны не энергичным, а тревожным детям. Обратите внимание на то, какие детали выполнены с особым нажимом, чтобы определить, что именно может тревожить ребенка. Но, конечно, нужно учесть, что если ребенок учится рисовать в студии или просто увлекается этим самостоятельно, штриховка будет присутствовать просто как элемент рисунка.

Другие детали

Необычные детали – например, вмонтированные в тело механические предметы – могут быть признаком психопатологии или просто проявлением особой оригинальности, как, впрочем, и отголоском чрезмерного увлечения роботами и научной фантастикой.

Название животного

Имя, которое присвоил ребенок своему созданию, несет информацию о характере ребенка.

Рациональное содержание смысловых частей – летающий заяц, бегокот и тому подобное – говорит о рациональном складе ума ребенка.

Словообразования с книжно-научным, латинским окончанием – рептилиус – выражает стремление подчеркнуть уровень своего развития, эрудиции.

Поверхностно-звуковые, без всякого осмысливания, слова говорят о легкомысленном отношении к окружающему.

Иронично-юмористичные – пузыроид, пельмеш – выражает такое же иронично-снихождительное отношение и к действительности.

Повторяющиеся элементы – тру-тру, кус-кус – возможно, обозначают инфантильность.

Непомерно длинные названия могут давать дети, склонные к фантазированию, что, возможно, имеет защитный характер как способ ухода от действительности.

Теперь, когда вы проанализировали все детали, выпишите их все, рассмотрите полученные результаты и сведите их в одно целое. Полноценный психологический портрет, как я уже говорила, невозможно составить с помощью одного теста, но именно рисуночная методика, насколько показывает мой опыт, выявляет дезадаптацию ребенка в обществе.

Попробуйте проверить своего ребенка, пусть это будет для него игрой, подключите знакомых и близких, только предупредите, что умение рисовать в этом деле не имеет никакого значения и все тестируемые могут вволю пофантазировать.

Методика «Тест школьной тревожности Филиппса»

Инструкция. Ребята, сейчас Вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как Вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ "+", если Вы согласны с ним, или "-", если не согласны.

Опросник

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?

6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты боишься высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, чего хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем, как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, ли ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?

23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?

24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?

25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?

26. Часто ли ты мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?

28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?

29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?

30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?

31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?

32. Как ты думаешь, теряют ли расположение те из учеников, которые не справляются с учебной работой?

33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимание?

34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?

35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?

36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?

37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?

38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?

39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?

40. Часто ли ты задумываешься, отвечая на уроке, что думают о тебе в это время другие?

41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?

42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удастся быть лучше их?

43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?

44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?

45. Высмеивают ли временами твои одноклассники твою внешность и поведение?

46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?

47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?

48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?

49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?

50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?

51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?

52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?

53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь ли ты страх, что не справишься с ним?

54. Снилось ли тебе временами, что твои одноклассники могут сделать то, чего не можешь ты?

55. Когда учитель объясняет материал, кажется ли тебе, что твои одноклассники понимают его лучше, чем ты?

56. Беспокоишься ли ты по дороге в школу, что учитель может дать классу проверочную работу?

57. Когда ты выполняешь задание, чувствуешь ли ты обычно, что делаешь это плохо?

58. Дрожит ли слегка твоя рука, когда учитель просит сделать задание на доске перед всем классом?

Обработка результатов и интерпретация

Ответы, не совпадающие с ключом, свидетельствуют о наличии у ребенка проявлений тревожности. При обработке результатов подсчитывается:

1) Общее число несовпадений по всему тесту: если она больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если более 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2) Число совпадений по каждому из 8 факторов, выделяемых в тесте. Уровень тревожности определяется по той же схеме, что и в первом случае.

Ключ

1 -	11 +	21 -	31 -	41 +	51 -
2 -	12 -	22 +	32 -	42 -	52 -
3 -	13 -	23 -	33 -	43 +	53 -
4 -	14 -	24 +	34 -	44 +	54 -
5 -	15 -	25 +	35 +	45 -	55 -
6 -	16 -	26 -	36 +	46 -	56 -

7 -	17 -	27 -	37 -	47 -	57 -
8 -	18 -	28 -	38 +	48 -	58 -
9 -	19 -	29 -	39 +	49 -	
10 -	20 +	30 +	40 -	50 -	

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора).

1. Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.

2. Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).

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

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

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

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

7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость

ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

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

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

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 2.6 - Результаты исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий					*	*									*				*	
Средний		*		*				*					*			*		*		
Низкий	*		*				*		*	*	*	*		*			*			*

Таблица 2.7 - Результаты по методике С.В. Велиевой «Паровозик»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий					*	*							*		*					
Средний		*						*											*	
Низкий	*		*	*			*		*	*	*	*		*		*	*	*		*

Таблица 2.8 - Результаты исследования по методике «Несуществующее животное»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий		*				*														
Средний	*		*		*		*	*	*		*	*	*	*	*		*		*	
Низкий				*						*						*		*		*

Продолжение приложения Б

Таблица 2.9 - Результаты методики «Тест школьной тревожности Филлипса»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий		*			*			*					*		*				*	
Средний			*	*		*	*		*	*	*	*				*		*		
Низкий	*													*			*			*

Таблица 2.10 – Общий уровень тревожности

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий		*			*	*		*					*		*				*	
Средний			*	*			*		*		*	*				*		*		
Низкий	*									*				*			*			*

Таблица 2.3 – Тематический план программы консультаций

№	Тема и содержание занятия	Вид арт-терапии	Методы и приемы	Продолжительность, ч
1.	«Знакомьтесь, это я»	Изотерапия	Знакомство детей с ритуалами приветствия и прощания, разучивание их. Дети рисуют свой портрет и рассказывают о себе на его основании. Описывают эмоции и чувства, которые отражены на портрете. Методы: беседа, наблюдение	1
2.	«Круг или квадрат»	Изотерапия	Повторение геометрических фигур и знакомство с новыми; лепка геометрических фигур; изображение мандал. Методы: беседа, наблюдение	1
3.	«Всем известный мистер Песок»	Песочная терапия	Знакомство со свойствами песка, изготовление фигур из песка Методы: беседа, наблюдение	1
4.	«Танец цветов»	Танцетерапия	Разучивание различных движений путем многократного их повторения. Прослушивание музыки. Ролевая игра. Методы: демонстрация, наблюдение	1
5.	«Поделись улыбкой своей»	Изотерапия	Арт-терапевтические упражнения, направленные на изображение своих чувств; с помощью различных цветов изображение настроения. Методы: беседа, наблюдение	1
6.	«Рисунки древнего человека...»	Изотерапия	Знакомство с древнейшими наскальными изображениями. Рисование мандал. Методы: беседа, наблюдение	1
7.	«Лепим сказку»	Изотерапия	Обсуждение сказок и сказочных персонажей. Изображение персонажей из пластилина. Методы: беседа, наблюдение	1
8.	«Мы танцуем лучше всех»	Танцетерапия	Разучивание популярных танцевальных движений. Придумывание своих движений в группе. Методы: демонстрация, наблюдение	1
9.	«Нарисуй радость»	Изотерапия	Выражение своих чувств и эмоций через рисование. Обсуждение получившихся рисунков. Методы: беседа, наблюдение	1
10.	«Яркие бабочки»	Изотерапия	Беседа о бабочках; цветах, которые встречаются на их крылышках; лепка своей бабочки. Методы: беседа, наблюдение	1
11.	«Мы сегодня сыщики»	Песочная терапия	Игра с песком. Изображение букв и цифр на песке. Методы: беседа, наблюдение	1
12.	«Танцуем парами»	Танцетерапия	Разучивание различных движений путем многократного их повторения. Прослушивание музыки. Методы: демонстрация, наблюдение	1
Итого:				12

Занятие № 1. Тема: «Знакомьтесь, это я»

Цели: знакомство участников группы, формирование умения рассказывать о себе, формирование способности выражать свои чувства и эмоции.

Материалы: листы бумаги, белый, формат А 4, цветные карандаши.

1. Вводная часть: приветствие, разучивание приветственного ритуала, гимнастика для пальцев рук.

2. Упражнение: «Нарисуй свой портрет».

3. Рассказ о себе, своих чувствах и эмоциях по портрету.

4. Заключительная часть: разучивание прощального ритуала, подведение итогов занятия.

Здравствуйте, ребята! Я рада видеть вас в нашем классе! Этот день мы проведем вместе. Пусть он принесет радость. Давайте постараемся радовать друг друга.

Предлагаю всем встать в кружочек для того, чтобы познакомиться немного поближе.

Упражнение «Презентация». Каждый участник, держа мяч в руках, называет свое имя и характерное для себя качество, при условии, что оно начинается на ту же букву, что и его имя, например: «Светлана – смелая». Затем мяч перекидывается другому участнику и тот называет свое имя и качество.

Гимнастика для пальцев:

«Наши руки как цветочки,

Пальчики как лепесточки.

Солнце просыпается-

Цветочки раскрываются.

Целый день они опять

Будут дружно играть.

Молодцы, ребята! А теперь давайте порисуем. Пусть каждый из вас нарисует свой собственный портрет, вы можете рисовать так, как вам нравится, любыми цветами. После того как вы закончите, мы покажем рисунки друг другу и расскажем о себе. (задаю вопросы о настроении, чувствах).

Прощание: Очень жаль нам расставаться,

Но пришла пора прощаться.

Чтобы нам не унывать,

Нужно крепко всех обнять.

Рефлексия: -выбери своё настроение (из трёх смайликов ☺ ☹ ☞);

- что понравилось больше всего?

- что вызвало затруднение?

Занятие № 2. Тема: «Круг или квадрат»

Цели: развитие навыков анализа ситуаций, своего настроения; повторение геометрических фигур и знакомство с новыми; развитие творческих способностей.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки, листы бумаги формата А 4 с изображением круга, кисти, краски.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев, рук.
2. Лепка геометрических фигур: шара, квадрата, треугольника из пластилина.
3. Рисование мандал в готовом круге, используя геометрические фигуры, красками.
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Здравствуйте, мои хорошие! Сегодня на улице пасмурно и сыро, а в нашем классе светло и весело. А весело нам от наших улыбок, ведь каждая улыбка – это маленькое солнышко, от которого становится тепло и хорошо.

Поэтому мы с вами будем чаще улыбаться друг другу. Приветствие: «Дружба начинается с улыбки»

Сидящие в кругу дети берутся за руки, смотрят соседу в глаза и молча улыбаются друг другу.

Гимнастика для пальцев, рук:

- Как живёшь? - Вот так! (жестом большой палец вперед)
- А плывёшь? - Вот так! (движение рук перед собой)
- Машешь вслед? - Вот так! (машем)
- Ждешь обед? - Вот так! (руки на пояс)
- Как бежишь? - Вот так! (согнутыми руками показать бег)
- Вдаль глядишь? - Вот так! (руку к голове)
- Ночью спишь? - Вот так! (ручки под щечку)
- А шалишь? - Вот так! (щеки надуть и сдуть руками)

Сегодня мы с вами будем рисовать необычные рисунки, которые называются мандала. Мандала выглядит вот так (показать примеры) и сегодня у вас есть возможность создать собственную мандалу! И мы будем её не только рисовать красками, а ещё разместим в ней различные геометрические фигуры из пластилина.

Дети лепят геометрические фигуры, затем рисуют мандалы, используя фигуры из пластилина.

Прощание: Очень жаль нам расставаться,

Но пришла пора прощаться.

Чтобы нам не унывать,

Нужно крепко всех обнять.

Рефлексия: -выбери своё настроение (из трёх смайликов ☺ ☹ ☹);

- что понравилось больше всего?

- что вызвало затруднение?

Занятие № 3. Тема: «Всем известный мистер Песок»

Цели: знакомство со свойствами песка; формирование эмоциональной устойчивости; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Материалы: песок, формочки для песка.

1. Вводная часть. Приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Изготовление фигур из песка.
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Я рада видеть всех вас здоровыми, веселыми, в хорошем настроении. Мне очень хочется, чтобы такое настроение у вас сохранилось до самого вечера. А для этого мы должны чаще улыбаться, не обижать и не обижаться, не драться. Будем радоваться друг другу.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Ребята, а все ли вы делали фигурки из песка? Очень здорово! Сегодня мы вспомним тёплое лето и займёмся изготовлением фигур из песка.

Прощание: Очень жаль нам расставаться,

Но пришла пора прощаться.

Чтобы нам не унывать,

Нужно крепко всех обнять.

Рефлексия: -выбери своё настроение (из трёх смайликов ☺ ☹ ☞);

- что понравилось больше всего?

- что вызвало затруднение?

Занятие № 4. Тема «Танец цветов»

Цель: развитие двигательной активности детей; развитие творческих способностей; сплочение коллектива; развития навыков контроля движений; развитие двигательной памяти.

Материалы: музыка, вырезанные из картона различные цветы.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.
2. Разучивание композиции «Танец цветов».
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Я вновь рада видеть всех вместе , видеть ваши глаза и ваши улыбки!

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Сегодня мы с вами будем танцевать. Не смущайтесь, вы просто будете свободно двигаться под музыку, слушая ее ритм. Ваши движения могут быть самыми различными, такими, какие вы захотите выполнить.

Разучиваем композицию, проводим ритуал прощания, рефлексия по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 5. Тема: «Поделись улыбкой своей»

Цель: развитие навыков выражения своих чувств и эмоций; эмоциональная разгрузка; формирование позитивного настроения, геометрические фигуры разных цветов.

Материалы: листы бумаги, белые, формата А4, краски, кисти

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Упражнение «Мое настроение».
3. Упражнение «Раскрашиваем чувства».
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Здравствуйте, мои хорошие! Я снова рада приветствовать вас. Давайте встанем в кружок и поприветствуем друг друга. Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Отдохнули. Приняли удобные Вам позы. Сейчас мы немножко с вами помечтаем.

Звучит тихая спокойная музыка.

- Сядьте, пожалуйста, поудобнее, закройте глазки. Представьте, как солнечный лучик ласково греет ваши ножки, поднимается выше, к коленкам, к животику, к плечам... Солнечный лучик ласково гладит вашу спину, шею, голову, останавливается на макушке... Солнечный свет начинает падать с макушки, как водопад. Вы стоите в солнечном свете... Но вот вы видите, как кто – то машет вам рукой, вам пора уходить из этого водопада. Вы идете вперед, подходите к двери и открываете эту дверь... Теперь вы потихонечку открываете глазки, можно немножко подвигаться, потянуться. Я рада вновь вас приветствовать.

Обговаривание настроения каждого из первоклассников.

- Что означает понятие настроение другого?

Предлагаю рассмотреть друг друга и определить ваше настроение сейчас.

Упражнение «Маски».

Каждому участнику дается задание: выразить с помощью мимики радость, горе, удивление, страх, боль и др.

Упражнение «Интонации».

Детям предлагается повторить с разной интонацией предложение (радостно, со злостью, обиженно, мечтательно): «Я получил двойку».

А теперь мы на некоторое время замолчим и выразим наши чувства с помощью карандаша и краски. Я предлагаю нарисовать вам собственный герб, в котором будут все ваши чувства.

Затем задаю рефлексирующие вопросы, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 6. Тема: «Рисунки древнего человека...»

Цель: знакомство с древнейшими наскальными изображениями; развитие творческих способностей; формирование позитивного настроения; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

Материалы: изображения наскальных рисунков, листы бумаги, белые, формата А4, краски, карандаши, фломастеры, кисти.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Упражнение «Чувства в круге».
3. Рисование мандал.
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Ребята, сегодня мы с вами перенесёмся в древность, когда люди ещё не носили одежду, не умели читать, писать и даже разговаривать! Конечно, у них была своя речь, не такая как у нас сейчас с вами. Для передачи какой-либо информации другим людям они делали рисунки на камнях. Давайте рассмотрим эти рисунки и попробуем разобраться, о чём же древние люди хотели сказать. (Рассматриваем рисунки, беседуем) Интересно, правда?

А теперь давайте представим, что мы не умеем разговаривать, мы с вами на некоторое время превратимся в древних людей. Что бы вы хотели передать окружающим? Перед вами круг – это ваш камень, каждый из вас сделает свои наскальные изображения, а затем мы все вместе попробуем расшифровать. (Рассматриваем рисунки, беседуем)

Прощание: Очень жаль нам расставаться,

Но пришла пора прощаться.

Чтобы нам не унывать,

Нужно крепко всех обнять.

Рефлексия: -выбери своё настроение (из трёх смайликов ☺ ☹ ☞);

- что понравилось больше всего?

- что вызвало затруднение?

Занятие № 7. Тема: «Лепим сказку»

Цель: развитие кругозора; знакомство с героями сказки; развитие мелкой моторики; развитие воображения, усидчивости, планирования своей деятельности, целеустремленности.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Беседа об известных сказках.
3. Упражнение «Лепим сказку».
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Здравствуйте, ребята! Я очень рада видеть вас! Сегодня нас ждут волшебные сказки, а какие сказки помните вы?... Какие сказки вам нравятся больше всего?... С какими сказочными героями вы бы хотели подружиться? ... О чём хотели бы у них спросить?

Сегодня мы создадим свою сказку! Каждый слепит своего сказочного героя, который будет играть определённую роль нашей общей сказке. (Дети лепят сказочных героев, затем совместно сочиняем сказку, направленную на сплочение героев, на их взаимопомощь).

Рефлексия, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 8. Тема «Мы танцуем лучше всех»

Цель: развитие двигательной активности, фантазии, воображения; сплочение коллектива; формирование эмоциональной устойчивости.

Материалы: музыка.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.
2. Разучивание популярных танцевальных движений.
3. Упражнение «Придумай свой танец» (в группе).
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Добрый день, мои звёздочки! Как ваше настроение? Сегодня мы снова проведём время весело и интересно, сегодня мы будем танцевать! Для этого мы разучим танцевальные движения, а затем вы в группах создадите свои собственные танцы, выбирая более понравившиеся движения. Далее разучиваем комплекс движений, задействующих различные части тела. Ребята делятся на группы по 5 человек, создают танец из 5 любых упражнений.

Затем задаю рефлекслирующие вопросы, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 9. Тема: «Нарисуй радость»

Цель: развитие навыков выражения своих чувств и эмоций; эмоциональная разгрузка; формирование позитивного настроения.

Материалы: листы бумаги, белые, формата А4, краски, кисти, карандаши, фломастеры.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Упражнение «Изобразим радость».
3. Упражнение «Рисование музыки».
4. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Я рада видеть вас в нашем классе! Этот день мы проведем вместе. Пусть он принесет радость. Сегодня мы будем рисовать то, что мы не можем увидеть. Как вы думаете? Что это может быть? (Перечисляют) Вы всё верно назвали, умнички! Давайте нарисуем что-то такое, что нравится всем людям. Конечно же это счастье, радость, когда нам хорошо, легко и весело. Каждого из нас радуют разные вещи, давайте вспомним самые приятные моменты и

нарисуем их. (Ребята рисуют).

Молодцы! Пусть это замечательное чувство будет с вами всегда.

Упражнение «Рисование музыки». Ребята рассаживаются удобно и слушают музыку. По сигналу они начинают рисовать те образы, ощущения, символы, которые возникают у них с этой музыкой. Каждый должен стремиться выразить себя как можно полнее.

Время звучания музыки 3-5 минут, затем рисунки собираются и устраивается импровизированная выставка, во время которой участники стремятся узнать авторов рисунков. Далее ребята собираются в круг и делятся своими впечатлениями, обращая внимание на то, насколько каждому из них удалось раскрыть себя в этом рисунке музыки. Что и кому из группы помогло узнать по рисункам автора? Кого совсем не узнали? Почему? Насколько необычен рисунок? Смог ли автор выразить свои чувства?

Затем задаю рефлексирующие вопросы, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 10. Тема: «Яркие бабочки»

Цели: развитие кругозора; развитие мелкой моторики; развитие воображения, усидчивости, навыков планирования своей деятельности, целеустремленности.

Материалы: пластилин, доски для лепки, стеки, картинки разных бабочек.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, гимнастика для пальцев рук.
2. Задание «Бабочки».
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Здравствуйте, ребята! Я рада снова видеть вас! Посмотрите сколько сегодня с нами различных, красивых, цветных бабочек! А каких настоящих

бабочек вы встречали? Каких увидели сегодня впервые? В мире множество различных бабочек, они имеют разные размеры и окрас. Каждый из вас сегодня придумает собственный мир, в котором будут жить созданные вами бабочки. Создать мир, задача непростая, и хотя это всего лишь маленький мирок бабочек, этому делу мы посвятим сегодняшнее целое занятие. Ваши бабочки будут из пластилина и вы можете приступать.

Затем задаю рефлексирующие вопросы, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 11. Тема: «Мы сегодня сыщики»

Цель: изучение букв и цифр, развитие навыков письма; формирование эмоциональной устойчивости; совершенствование механизмов самоконтроля и саморегуляции.

1. Вводная часть. Приветственный ритуал.
2. Игра «Сыщики».
3. Прощальный ритуал, подведение итогов.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Здравствуйте, ребята! Как ваше настроение? А вы знаете кто такие сыщики? Зачем они нужны? А вы хотели бы ими стать? Очень замечательно. Итак...

Школа юных сыщиков открывается,
Набор в секретные агенты начинается.
Желающим необходимо обучение пройти,
Чтобы не было проблем впереди.

1 первое задание. Сыщик должен одеться так, чтобы его никто не узнал.

Оборудование и материалы: предложить детям парики, чёрные очки, накидки, шапки, носы и другие вещи.

2 второе задание. Сыщик должен быть выносливым, терпеливым, ловким, отважным. Для этого необходимо пройти испытание - проползти по узкому тоннелю.

Оборудование и материалы: Поставить в ряд несколько стульев.

3 третье задание. Сыщик обязан глядеть в оба и обращать внимание на мелочи. Определить, чьи это следы.

Оборудование и материалы: показать следы обуви мальчика, девочки, взрослого.

4 четвёртое задание. Расшифровать слово. Прочитать по первым звукам.

Оборудование и материалы: показать карточку с картинками, например слово СТУЛ -слон, торт, улитка, лиса.

5 пятое задание. Найти по описанию ребёнка из группы. Приметы... (например, высокий, светлые волосы, короткая стрижка, голубые глаза).

6 шестое задание. Провести экспертизу веществ белого цвета. Определить, что это?

Оборудование и материалы: дети ходят к столу с тарелочками, в которых насыпаны: мука, соль, сахар, крахмал, кокосовая стружка, манка, рис.

7 седьмое задание. Сыщик должен быть метким стрелком. Надо попасть в цель.

Оборудование и материалы: приготовить мишень и магнитные дротики. (можно заменить игрой «Лассо»).

8 восьмое задание. Сыщик должен уметь решать логические задачи.

Оборудование и материалы: раздать листы с заданием на каждого ребёнка «Найди закономерность и выбери какую кошку надо поместить на свободное место» из книги «Занимательная математика», карандаши.

Когда будут выполнены все задания. Агентам присваивается звание «Секретный агент», вручается удостоверение, в котором указывается кодовое имя (ребёнок сам придумывает себе имя).

Сыщики прошли обучение.

Необходимо теперь раскрыть преступление.

Сыскное бюро приступает к расследованию.

Срочно приступить к исследованию.

Обнаружены на зеркале пальцев отпечатки.

Преступник забыл надеть перчатки.

Дактилоскопия – метод, который позволяет идентифицировать человека по отпечаткам пальцев (в том числе, по отпечаткам ладоней рук). Рассмотреть с детьми рисунки с отпечатками пальцев (дуги, петли, завитки). Оборудование и материалы: рисунки с отпечатками пальцев (дуги, петли, завитки).

Дети самостоятельно делают отпечатки своих пальцев.

Оборудование и материалы: приготовить губку, пропитанную чёрной гуашью и бумагу, влажные салфетки.

Проводится исследовательская деятельность.

На зеркало насыпается толчёный мел. Мел разматывается кисточкой по всему зеркалу. Дети обнаруживают отпечатки. Кусочком скотча снимается отпечаток с зеркала. Отпечаток рассматривается под лупой.

Оборудование и материалы: зеркало, мел, кисточки, лупы, скотч.

Построение сыщиков.

Ждут сыщиков великие дела.

Спасут они весь мир от зла.

Сегодня школу сыщиков на время закрываем.

Настанет день, когда мы в них ещё сыграем.

В конце игры провести рефлексию, спросить у детей, какие впечатления остались у них от игры. Ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Занятие № 12. Тема: «Танцуем парами»

Цель: развитие двигательной активности, фантазии, воображения; сплочение коллектива; формирование эмоциональной устойчивости.

Материалы: музыка.

1. Вводная часть: приветственный ритуал, разминка.
2. Разучивание вальса.
3. Прощальный ритуал, подведение итогов программы.

Приветствие и гимнастика для пальцев проводятся по аналогии с упражнениями занятия № 1.

Я рада видеть всех деток здоровыми, веселыми, в хорошем настроении. Мне очень хочется, чтобы такое настроение у вас было всегда. А для этого мы должны чаще улыбаться, не обижать и не обижаться, не драться. Будем радоваться друг другу. Сегодня у нас заключительное занятие. А это значит, что этот день особенный, торжественный для нас. И сегодня мы разучим вальс – торжественный танец. (Смотрим видеозапись с выпускного балла). Так танцевали ребята на своём последнем торжественном мероприятии в нашей школе. Когда-то и вы станете выпускниками, но до этого еще очень далеко, к счастью мы будем вместе ещё целые годы. А пока у нас с вами небольшое торжество и в вашей школьной жизни оно не последнее. Давайте приступим к изучению танца под названием «Вальс». (Звучит музыка, объясняю технику, показываю на примере. Дети делятся на пары, отрабатывают движения под счёт. Далее прибавляем громкость музыки и сосредоточенно танцуем «Вальс»).

Затем задаю рефлекслирующие вопросы, ритуал прощания по аналогии с предыдущими занятиями.

Результаты формирующего эксперимента

Таблица 2.11 - Результаты исследования по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий					*														*	
Средний		*				*									*					
Низкий	*		*	*			*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*		*

Таблица 2.12 - Результаты по методике С.В. Велиевой «Паровозик»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий					*														*	
Средний			*	*				*	*											
Низкий	*	*				*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*		*

Таблица 2.13 - Результаты исследования по методике «Несуществующее животное»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий																				
Средний			*	*	*	*		*	*		*	*	*	*		*	*	*	*	
Низкий	*	*					*			*					*					*

Таблица 2.14 - результаты методики «Тест школьной тревожности Филлипса»

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий																				
Средний		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	*		*	*	
Низкий	*													*			*			*

Таблица 2.15 – Общий уровень тревожности

Испытуемый Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Высокий					*														*	
Средний		*	*	*		*		*	*		*	*	*		*	*		*		
Низкий	*						*			*				*			*			*

Таблица 2.5 – Результаты констатирующего и контрольного экспериментов тревожности детей младшего школьного возраста: сводные результаты

Испытуемый	1 Тест трев. Тэмпл, Дорки, Амен -социальная тревога		2. «Паравозик» -соматическ. проявления; -экзист. трев.		3. «Несуществ. животное» - соматические проявления; - соц. тревога		4. Шк. Тревожность Филлипса. – наличие школьной тревоги		Общий уровень тревожности	
	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.	1 эксп.	2 эксп.
1	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1,25(н)	1 (н)
2	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	3 (в)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	1,5(с)
3	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)
4	2 (с)	1(н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)

Продолжение приложения Г

5	3 (в)	3 (в)	3 (в)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2(с)	2,75(в)	2,5(в)
6	3 (в)	2 (с)	3 (в)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2,75(в)	1,75(с)
7	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,25(н)
8	2 (с)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,25(в)	1,75(с)
9	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	1,5(с)	1,75(с)				
10	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1,25(н)	1,25(н)					
11	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
12	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
13	2 (с)	1 (н)	3 (в)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	1,5(с)
14	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1,25(н)	1,25(н)
15	3 (в)	2 (с)	3 (в)	1 (н)	2 (с)	1 (н)	3 (в)	2 (с)	2,75(в)	1,5(с)
16	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1.75(с)	1,5(с)
17	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	1 (н)	1(н)	1,25(н)	1,25(н)
18	2 (с)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	1 (н)	2 (с)	2 (с)	2 (с)	1,5(с)	1,5(с)
19	3 (в)	3 (в)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2 (с)	3 (в)	2 (с)	2,5(в)	2,5(в)
20	1 (н)	1(н)	1 (н)							

Отзыв
на выпускную квалификационную работу
Добрановой Анны Александровны
на тему «Снижение уровня тревожности у детей младшего школьного
возраста в процессе группового психологического консультирования»
 по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование,
 направленность (профиль) образовательной программы
 Мастерство психологического консультирования

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые Компетенции	Уровень сформированности		
	Продвину- тый	Базовый	Пороговый
ОК-1 способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу		+	
ОК-2 готовностью действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и профессионально-этическую ответственность за принятые решения		+	
ОК-3 готовностью к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала	+		
ОПК-1 способностью выстраивать взаимодействие и образовательную деятельность участников образовательных отношений с учетом закономерностей психического развития обучающихся и зоны их ближайшего развития	+		
ОПК-2 способностью использовать научно-обоснованные методы и технологии в психолого-педагогической деятельности, владеть современными технологиями организации сбора, обработки данных и их интерпретации		+	
ОПК-3 умением организовывать межличностные контакты, общение	+		
ОПК-4 умением организовывать междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в организации, осуществляющей образовательную деятельность	+		
ОПК-5 способностью проектировать и осуществлять диагностическую работу, необходимую в профессиональной деятельности	+		
ОПК-6 владением современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем профессиональной деятельности	+		
ОПК-7 способностью анализировать и прогнозировать риски образовательной среды, планировать	+		

комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению			
ОПК-8 способностью применять психолого-педагогические знания и знание нормативных правовых актов в процессе решения задач психолого-педагогического просвещения участников образовательных отношений	+		
ОПК-9 готовностью применять активные методы обучения в психолого-педагогическом образовании	+		
ОПК-10 готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности	+		
ОПК-11 готовностью руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия	+		
ДПК-2 Способность консультировать администрацию, педагогов, преподавателей и других работников образовательных учреждений по взаимоотношениям в трудовом коллективе и другим профессиональным проблемам	+		
ДПК-3 Способность консультировать педагогов, преподавателей по вопросам разработки и реализации индивидуальных программ обучения для построения индивидуального образовательного маршрута обучающихся с особыми образовательными потребностями	+		
ДПК-4 Способность консультировать родителей (законных представителей) по проблемам взаимоотношений с обучающимися, их развития, профессионального самоопределения и другим вопросам	+		
ДПК-5 Способность консультировать обучающихся, находящихся в кризисном состоянии, по их психологическим проблемам	+		
ДПК-6 Способность консультировать персонал организаций и учреждений сферы образования по вопросам психологических аспектов выбора и сопровождения карьеры, отбора, подбора и расстановки кадров, аттестации, работы с кадровым резервом	+		
ДПК-7 Способность проводить консультирование по различным вопросам, связанным с оказанием помощи семье и детям	+		
ДПК-8 Способность консультировать администрацию образовательного учреждения, педагогов, преподавателей, родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучения, воспитания и развития обучающихся	+		
ДПК-9 Способность выполнять супервизию	+		
ДПК-10 Способность проводить экспертизу образовательной среды организации		+	

ДПК-11 умение организовать рефлексию профессионального опыта			
ДПК-12 способность консультировать обучающихся по проблемам самопознания, профессионального самоопределения, личностным проблемам, вопросам взаимоотношения в коллективе и другим вопросам	+		
ПК-1 способностью проводить диагностику психического развития обучающихся	+		
ПК-2 способностью проектировать профилактические и коррекционно-развивающие программы	+		
ПК-3 способностью проектировать стратегию индивидуальной и групповой коррекционно-развивающей работы с обучающимися на основе результатов диагностики психического развития обучающихся	+		
ПК-4 способностью конструктивно взаимодействовать со специалистами смежных областей по вопросам развития способностей обучающихся	+		
ПК-5 готовностью использовать инновационные обучающие технологии с учетом задач каждого возрастного этапа	+		
ПК-6 способностью разрабатывать рекомендации участникам образовательных отношений по вопросам развития и обучения обучающегося	+		
ПК-7 способностью проводить диагностику образовательной среды, определять причины нарушений в обучении, поведении и развитии обучающихся	+		
ПК-8 способностью оказывать психологическое содействие оптимизации образовательной деятельности	+		
ПК-9 способностью консультировать педагогических работников, обучающихся по вопросам оптимизации образовательной деятельности	+		
ПК-10 способностью определять проблемы и перспективы профессиональной ориентации и профессионального самоопределения подростков в системе общего и дополнительного образования	+		
ПК-11 способностью выстраивать систему дополнительного образования в той или иной конкретной организации как благоприятную среду для развития личности, способностей, интересов и склонностей каждого обучающегося	+		
ПК-12 способностью создавать систему проектно-исследовательской деятельности обучающихся как в групповом, так и индивидуальном варианте	+		
ПК-33 способностью проводить теоретический анализ психолого-педагогической литературы	+		
ПК-34 способностью выделять актуальные проблемы развития современной системы образования, обучения и развития обучающихся	+		
ПК-35 способностью критически оценивать	+		

адекватность методов решения исследуемой проблемы			
ПК-36 готовностью использовать современные научные методы для решения научных исследовательских проблем	+		
ПК-37 способностью разработать и представить обоснованный перспективный план научной исследовательской деятельности	+		
ПК-38 способностью организовать взаимодействие специалистов для достижения цели научного исследования	+		
ПК-39 способностью выстроить менеджмент социализации результатов научных исследований		+	
ПК-40 способностью представлять научному сообществу научные исследовательские достижения в виде научных статей, докладов, мультимедийных презентаций в соответствии с принятыми стандартами и форматами профессионального сообщества	+		
ПК-41 способностью выделять научную исследовательскую проблему в контексте реальной профессиональной деятельности и проектировать программы ее изучения	+		

В процессе работы был продемонстрирован продвинутой уровень сформированности проверяемых компетенций.

Студент при выполнении выпускной квалификационной работы проявил себя как

самостоятельной, инициативной, ответственной исследователь

Содержание ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Структура ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Оформление ВКР соответствует предъявляемым требованиям.
соответствует /не соответствует

Выпускная квалификационная работа рекомендуется к защите.

Научный руководитель

Гу, Корженко С.В.
(подпись)

Отчет о проверке на заимствования №1



Автор: lenchagor@mail.ru / ID: 3565792

Проверяющий: lenchagor@mail.ru / ID: 3565792)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://users.antiplagiat.ru>

ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 38
Начало загрузки: 16.12.2019 13:59:55
Длительность загрузки: 00:00:09
Имя исходного файла: Добранова А.А.
Снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста в процессе группового психологического консультирования
Размер текста: 3398 кб
Символов в тексте: 225292
Слов в тексте: 25051
Число предложений: 2617

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 16.12.2019 14:00:05
Длительность проверки: 00:00:09
Комментарии: не указано
Модули поиска: Модуль поиска Интернет

ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
5,71%	0%	94,29%



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты, общепотребительные выражения, фрагменты текста, найденные в источниках с коллективной нормативно-правовой документацией.

Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.

Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.

Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которому шла проверка, по отношению к общему объему документа.

Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.

Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определяющим корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа, оставаясь в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	3,65%	4,1%	Влияние тревожности на ус...	http://bibliofond.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	8218	10
[02]	0%	4,1%	Влияние тревожности на ус...	https://knowledge.alibis.ru	04 Мар 2019	Модуль поиска Интернет	0	10
[03]	0,46%	2,29%	Курсовая работа: Тревно...	https://referatbank.ru	28 Фев 2019	Модуль поиска Интернет	1027	15

Еще источников: 16

Еще заимствований: 1,6%

М/р [подпись] / [подпись] СВ

РЕЦЕНЗИЯ

**на магистерскую диссертацию
магистранта, обучающегося по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы
Мастерство психологического консультирования
ДОБРАНОВОЙ АННЫ АЛЕКСАНДРОВНЫ
«Снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста в
процессе группового психологического консультирования»**

Данная магистерская диссертация выполнена на одну из давних, но все еще актуальных проблем практической психологии — тревожность. Беспокойный мир ежедневно дает повод для возникновения страха и тревоги, но не каждый человек поддается им. Наиболее подвержены этому дети по многим причинам. Тревожность у детей — опасное явление. Халатное отношение к нему может нанести значительный урон психическому и физическому здоровью ребенка, не дать ему возможности сформироваться в качестве полноценной личности. Истоки этого состояния найти одновременно легко и сложно: они часто лежат на поверхности, но не хватает решимости бороться с ними.

Работа состоит из реферата, введения, 2 глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложения.

В работе корректно сформулированы проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования. Структура выпускной квалификационной работы соответствует задачам и логике исследования и не вызывает возражений.

В первой главе А.А. Добранова анализирует научную литературу, демонстрируя психолого-педагогическую грамотность. В теоретической части достаточно подробно рассмотрены такие понятия, как «тревога», «тревожность», виды тревожности, выявлены причины тревожности у детей младшего школьного возраста, представлено обоснование эффективности формирующего эксперимента, а именно групповое психологическое консультирование младших школьников.

Экспериментальная часть, представленная автором во второй главе исследования, проведена методологически обоснованно. Автор разработал критерии тревожности, подобрал диагностический инструментарий, а также представил в работе программу группового консультирования с тревожными детьми. Представленные материалы могут быть использованы в практической деятельности практических психологов.

Содержательно тема работы раскрыта, поставленные цели и задачи исследования решены. Текст написан хорошим научным языком. Материал в работе изложен с соблюдением внутренней логики, между разделами существует логическая взаимосвязь. Использованный практический материал достоверен, рекомендации имеют высокую практическую значимость.

Наряду с отмеченными достоинствами можно высказать пожелания по совершенствованию работы.

1. Характеристика проблемы исследования требует более подробного освещения с аргументацией и ссылками на данные современных исследований по тревожности детей младшего школьного возраста.
2. Новизна исследования, представленная автором работы («определена, обоснована и апробирована программа консультативных занятий на основе применений техник в игровой форме в их логической последовательности и взаимосвязи» С.4) является спорной. А вот описание и представление психологических условий реализации группового консультирования как способа снижения тревожности младших школьников было бы, на наш взгляд, весьма интересным с точки зрения новизны.
3. Формой группового консультирования выбраны занятия (С.65-66). Не ясно выделены специфические признаки консультирования в процессе таких занятий.
4. В работе присутствуют технические погрешности, нарушения ГОСТ. Рекомендуется прохождение процедуры нормоконтроля.

В целом представленная работа по содержанию и самостоятельной разработке, по объему и оформлению отвечает требованиям, предъявляемым к магистерским диссертационным работам, и заслуживает хорошей оценки.

Рецензент:
канд. психол. наук,
доцент ВАК,
зав. кафедрой психологии
и педагогики детства

Дата 16.12.2014



О.В. Груздева

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ им. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Валянова Анна Александровна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

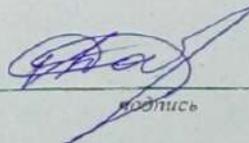
на тему: Внеурочное чтение творческих чужих и собственных
школьных сочинений в процессе индивидуального исследовательского
консультирования
(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по
адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

11.12.2019г

дата


подпись