

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии
Направление подготовки 44.03.02(050400.62)
Психолого-педагогическое образование
Профиль Психология образования

**ДОПУСКАЮ К
ЗАЩИТЕ**

и. о. зав.кафедрой

ПСИХОЛОГИИ

(полное наименование кафедры)

Н.А.Старосветская

(И.О.Фамилия)

(подпись)

« _____ »

_____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Педагогические условия использования игровой деятельности для
снижения уровня тревожности младших школьников**

Выполнил студент группы

424

(номер группы)

Ефремова Рамиля Минзануровна

(И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Форма обучения

заочная

Научный руководитель:

к.ф.н., доцент Е.В.Буровская

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

Рецензент

к.пс.н., доцент, А.А. Дьячук

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

Дата защиты 26.06.2015

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
§ 1.1. Тревожность младших школьников.....	9
§ 1.2. Игровая деятельность младших школьников.....	26
§ 1.3. Пути выявления и педагогические условия снижения уровня тревожности младших школьников.....	35
Выводы по первой главе.....	49
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	
§ 2.1. Методы психологической диагностики выявления школьной тревожности.....	50
§ 2.2. Коррекционная программа, направленная на создание психолога - педагогических условий по снижению уровня тревожности у младших школьников.....	63
§ 2.3. Повторная психологическая диагностика для анализа эффективности проведенной коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности.....	69
Выводы по второй главе.....	75
Заключение.....	76
Литература.....	79
Приложение.....	83

ВВЕДЕНИЕ

Начало обучения в школе предполагает существенные изменения в эмоциональной жизни детей, у них постепенно развивается умение владеть своими эмоциями, хотя младшие школьники еще не могут сдерживать проявления эмоций. Необходимость регулярного и как можно более раннего контроля над ходом психического развития ребенка, и коррекции возникших нарушений давно признана в отечественной психологии. Вместе с тем, перспектива реального решения этой важнейшей практической задачи возникла не так давно. Необходимость организации специальных психолого-педагогических условий становится очевидной не только узким специалистам, но и широкому кругу общественности, в особенности педагогам, работающим с детьми. Эмоциональные состояния не только зависят от характера протекающей психической деятельности, но и сами влияют на нее. Среди многообразия индивидуальных эмоциональных проявлений следует различать: эмоциональные особенности и эмоциональные свойства личности [18].

К эмоциональным особенностям относятся эмоциональная возбудимость, эмоциональная импульсивность и аффективность, эмоциональная устойчивость, сила и ритм эмоциональных реакций, эмоциональный тонус. Эмоциональные особенности обусловлены типом нервной системы. К эмоциональным свойствам личности относятся впечатлительность, отзывчивость, эмоциональность, тревожность, а также те эмоциональные качества и их совокупность, которые накладывают свой отпечаток на многие проявления личности [31].

Остановимся более подробно на таком эмоциональном свойстве личности, как тревожность.

Тревожность - это свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях [20]. Тревожный человек отличается тем, что у него

слишком часто возникают связанные с беспокойством эмоциональные переживания: боязнь, опасения, страхи. Ему кажется, что многое из того, что его окружает, несет в себе угрозу для собственного «я» [38].

Именно совместная деятельность педагога и психолога обеспечивает индивидуальный подход к ребенку, создание педагогических условий, на основе понимания его психологических особенностей, позволяет своевременно выявлять нарушения в психическом развитии и поведении ребенка и оказывать ему необходимую психолого-педагогическую помощь.

Недостаточное исследование тревожности в младшем школьном возрасте не позволяет эффективно определить ее влияние на дальнейшее развитие личности ребенка и результаты его деятельности. На наш взгляд, исследования в данном направлении помогут решить ряд проблем младшего школьного возраста, в том числе — проблемы развития личности в период кризиса 7 лет. Имеются трудности принятия на себя ребенком новых социальных ролей в период перехода из детского сада в школу. Вследствие чего возникают проблемы адаптации, успешности в учебной деятельности, получении первых оценок и ряда других актуальных проблем, решение которых ставит перед собой возрастная и педагогическая психология.

Существуют разнообразные методы коррекции тревожности младших школьников.

На наш взгляд, именно игровая деятельность является эффективным методом снижения тревожности у младших школьников.

Игровая деятельность, как установлено в отечественной психолого-педагогической литературе, имеет исключительное значение для психического развития ребенка. Однако, не все дети в школе плавно переходят от игровой к учебной деятельности, игра все еще оказывается на первом месте. Многие дети, пройдя первый класс, все еще играют, отсюда трудности в адаптации, обучении, общении со сверстниками, родителями, и как следствие - появление тревожности. Именно создание педагогических условий, использование игровой деятельности поможет чувствовать

младшему школьнику себя комфортно, снизит риск возникновения различных школьных тревожностей, эмоциональных и поведенческих.

Актуальность игровой деятельности в настоящее время повышается и из-за перенасыщенности современного школьника информацией. Во всем мире, и в России в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время обрушивают на учащихся огромный объем информации. Актуальной задачей школы становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, является игровая деятельность, способствующая практическому использованию знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

Анализ литературы, исследований различных авторов, позволил рассматривать проявления детской тревожности, с одной стороны, как врожденную, психодинамическую характеристику, представляемую в работах А. И. Захарова, Н. Д. Левитова и других, и, с другой стороны, как условие и результат социализации (Н. В. Имедадзе, А. М. Прихожан, Е. Савина, К. Хорни, Н. Шанина). Другими словами, причины формирования тревожности кроются как в природных, генетических факторах развития психики ребенка, так и — причем в большей степени — в социальных, раскрывающихся в условиях социализации. Если первый путь формирования тревожности труднодоступен для коррекции практическому психологу, то на втором пути существует возможность создания некоторых условий, способствующих преодолению развития высокого уровня тревожности в младшем школьном возрасте.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена обострением **противоречий** между познавательной деятельностью и игровой деятельностью учащихся.

Выделенное противоречие позволило сформулировать **проблему исследования**: в школе не создаются психолого-педагогические условия

перехода из игровой деятельности в учебную и внеучебную деятельность, и, как следствие чего, у учащихся младшего школьного возраста повышается такое эмоциональное свойство личности, как тревожность.

Практическая разработанность игровой деятельности в педагогических условиях недостаточна, что и определяет большую актуальность темы исследований данной работы «Педагогические условия использования игровой деятельности для коррекции тревожности младших школьников».

Объект: тревожности младших школьников в образовательном процессе.

Предмет: коррекция тревожности младших школьников в игровой деятельности.

Цель: обосновать и проверить результативность педагогических условий по снижению тревожности младших школьников.

Гипотеза: мы предполагаем, что если организовать во внеурочное время игровую деятельность, направленную:

- на поднятие самооценки;
- на повышение уверенности в себе;
- на развитие доверия к другим людям;
- на снятие эмоционального напряжения;
- на развитие навыков коллективной работы;
- на тренировку навыков владения собой в ситуациях, вызывающих тревожность у ребенка;

то у младших школьников снизится уровень тревожности.

Задачи:

1. Раскрыть сущность и содержание понятий: «тревожность», «школьная тревожность», «игровая деятельность», « педагогические условия».
2. Выявить возможности игровой деятельности для снижения уровня тревожности.
3. Разработать и реализовать психолого-педагогические условия снижения уровня тревожности.

4. Проверить опытно-экспериментальным путем педагогические условия, нацеленные на снижение уровня тревожности младших школьников.

Методы исследования:

Теоретические

- теоретический анализ научной психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, сравнение, обобщение;
- изучение программных документов, изучение и обобщение педагогического опыта;
- теоретико-прикладное моделирование программы использования игровой деятельности для коррекции тревожности младших школьников;

Эмпирические

- проективная методика школьной тревожности А. М. Прихожан позволяет выявить уровень школьной тревожности учащихся начальной школы.
- тест школьной тревожности Филлипса позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

Опытно-экспериментальной базой служили:

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №9 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Назарово Красноярского края. В исследовании принимали участие учащиеся 2-х классов. Экспериментальная группа – 19 учеников 2 «г» класса, контрольная – 22 ученика 2 «в» класса.

Практическая значимость исследования: результаты исследования могут применяться в практической работе учителей начальных классов общеобразовательной школы, психолога, работающего с детьми младшего школьного возраста по данной проблеме.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, состоящего из 51 источника, 6 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СНИЖЕНИЯ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

§ 1.1. Тревожность младших школьников

Слово «тревожный» отмечается в словарях с 1771 года. Существует много версий, объясняющих происхождение этого термина. Автор одной из них полагает, что слово «тревожность» означает трижды повторенный сигнал об опасности со стороны противника.

В психологическом словаре дано следующее определение тревожности: «индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и в таких, которые к этому не предрасполагают» [37].

Часто путают такие понятия как тревожность и тревога. Следует отличать тревогу от тревожности. Если тревога — это эпизодические проявления беспокойства, волнения ребенка, то тревожность является устойчивым состоянием. Например, случается, что ребенок волнуется перед выступлениями на празднике или отвечая у доски. Но это беспокойство проявляется не всегда, иногда в тех же ситуациях он остается спокойным. Это — проявления тревоги. Если же состояние тревоги повторяется часто и в самых разных ситуациях (при ответе у доски, общении с незнакомыми взрослыми и т.д.), то следует говорить о тревожности.

Тревожность не связана с какой-либо определенной ситуацией и проявляется почти всегда. Это состояние сопутствует человеку в любом виде деятельности. Когда же человек боится чего-то конкретного, мы говорим о проявлении страха. Например, страх темноты, страх высоты, страх замкнутого пространства.

К. Изард объясняет различие терминов «страх» и «тревога» таким образом: тревога — это комбинация некоторых эмоций, а страх — лишь одна из них (1999) [29].

Страх может развиваться у человека в любом возрасте: у детей от 1 года до 3 лет нередко ночные страхи, на 2-ом году жизни, по мнению А. И. Захарова, наиболее часто проявляется страх неожиданных звуков, страх одиночества, страх боли (и связанный с этим страх медицинских работников). В 3-5 лет для детей характерны страхи одиночества, темноты и замкнутого пространства. В 5 —7 лет ведущим становится страх смерти. От 7 до 11 лет дети больше всего боятся «быть не тем, о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают» (А. И. Захаров, 1995, с. 50).

Каждому ребенку присущи определенные страхи. Однако, если их очень много, то можно говорить о проявлениях тревожности в характере ребенка [14, с. 50].

Тревожность отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром.

Современная эпоха, насыщенная социально-экономическими преобразованиями, создала условия для увеличения тревоги и волнений. Как известно, тревогу и волнения на эмоциональном и мыслительном уровне взрослые передают своим детям. В стране выросло число семей, неблагополучных в экономическом, психологическом, педагогическом аспектах. Сегодня существует тенденция роста неполных семей и семей с одним ребенком. При этом замечено, что наиболее подвержены развитию тревожности единственные дети в семье, которые становятся центром родительских забот и тревог. В семьях, где присутствует эмоциональное напряжение, также создаются условия для развития тревожности у ребенка. Дети младшего школьного возраста очень чувствительны к конфликтным отношениям родителей.

Анализ современной литературы, посвященной проблемам детской тревожности, и опыт консультирования позволяют представить причины развития тревожности у детей следующим образом:

- ✓ отсутствие у детей ощущения физической безопасности;

- ✓ отвержение и враждебность, демонстрируемые взрослыми;
- ✓ ребенок, как зеркало, отражает родительские тревоги;
- ✓ к ребенку предъявляются завышенные требования;
- ✓ авторитарный стиль общения взрослого с ребенком;
- ✓ негибкая, догматическая система воспитания;
- ✓ неблагоприятные микро социальные и бытовые условия;
- ✓ противоречия между высокими притязаниями, вызванными захваливанием и реальными возможностями детей.

Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – при невротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация [19].

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Человек с повышенной тревожностью впоследствии может столкнуться с различными соматическими заболеваниями. Разобраться в феномене тревоги, а также в причинах ее возникновения достаточно сложно. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями. Ключевой эмоцией в субъективном переживании тревоги является страх.

Следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. Тревога - реакция на грозящую опасность, реальную или

воображаемую, эмоциональное состояние диффузного безобъектного страха, характеризующееся неопределённым ощущением угрозы (в отличие от страха, который представляет собой реакцию на вполне определённую опасность). Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики, которых к этому не предрасполагают [20].

Наряду с попытками прийти к согласованному определению для описания состояния тревожности, исследователи пытаются выявить, в чем кроются истинные причины возникновения этого состояния. Среди возможных причин называются такие, как физиологические особенности (особенности нервной системы - повышенная чувствительность или сензитивность), индивидуальные особенности, взаимоотношения со сверстниками и родителями, проблемы в школе и многое другое.

Многие специалисты сходятся во мнении, что среди причин, вызывающих детскую тревожность, на первом месте - неправильное воспитание и неблагоприятные отношения ребенка с родителями, особенно с матерью. В чем причины школьной тревожности? Прежде всего, причины определяются природной нервно-психической организацией школьника. Не в последнюю очередь - особенностями воспитания, завышенными требованиями родителей к ребенку (все нужно делать только на "отлично"). У некоторых детей страхи и нежелание ходить в школу вызваны самой системой обучения, в том числе несправедливым или нетактичным поведением учителя. Причем среди таких детей есть школьники с самой разной успеваемостью.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т. п. [14].

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Однако, повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Тревожность оказывает влияние и на самооценку ребенка. Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе.

У детей младшего школьного возраста тревожность – явление редкое и, как правило, носит невыраженный характер. Чем старше ребенок, тем конкретнее, реалистичнее его тревоги. Если маленьких детей беспокоят сверхъестественные чудовища, прорывающиеся к ним через порог подсознания, то младших школьников уже будет беспокоить ситуация, связанная с насилием, ожиданием, насмешками.

Тревожность далеко не всегда выступает в явной форме, поскольку является довольно тягостным состоянием. И как только она возникает, в душе ребенка включается целый набор механизмов, которые «перерабатывают» это состояние во что-то другое, пусть тоже неприятное, но не столь невыносимое. Это может неузнаваемо изменить всю внешнюю и внутреннюю картину тревоги.

Самый простой из психологических механизмов срабатывает практически мгновенно: лучше бояться чего-то, чем неизвестно чего. Так возникают детские страхи. Страх – «первая производная» тревоги. Его преимущество в его определенности, в том, что он всегда оставляет какое-то свободное пространство. Если, например, ребенок боится собак, то может

гулять там, где собак нет, и чувствовать себя в безопасности. Ребенок может панически бояться самостоятельного выхода во двор, и в основе этого лежит семейный конфликт, глубоко им переживаемый. Хотя страх по сравнению с тревогой дает несколько большее чувство безопасности, все же и это состояние, жить в котором трудно. Поэтому, как правило, переработка тревожных переживаний на стадии страха не заканчивается. Чем старше дети, тем реже проявления страха, и тем чаще – скрытые формы проявления тревоги.

У некоторых детей эту защитную функцию выполняют определенные ритуальные действия, которые «охраняют» их от возможной опасности. Примером может служить ребенок, старающийся не наступать на стыки бетонных плит и трещины в асфальте. Отрицательная сторона таких ритуалов – некоторая вероятность перерастания подобных действий в неврозы, навязчивости.

Однако, необходимо учитывать, что тревожный ребенок просто не нашел другого способа борьбы с тревогой. При всей неадекватности и нелепости таких способов их нужно уважать, не высмеивать, а помогать ребенку другими методами «отреагировать» на свои проблемы, нельзя разрушать «островок безопасности», ничего, не давая взамен.

Прибежищем многих детей, их спасением от тревожности является мир фантазий. В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находят удовлетворение его неудовлетворенные потребности. Сама по себе фантазия – замечательное качество, присущее детям, позволяющее человеку выходить за пределы действительности, строить свой внутренний мир, не скованный условными рамками, творчески подходить к решению различных вопросов. Однако фантазия не должна быть полностью оторвана от реальности, между ними должна быть постоянная взаимосвязь.

Фантазии тревожных детей, как правило, лишены этого свойства. Мечта не продолжает жизнь, а, скорее, противопоставляет себя ей. Если в жизни ребенок не общительный, у него мало друзей, то в мечтах он является

лидером детской компании и совершает героические поступки, вызывающие у всех восхищение. То, что такие дети на самом деле могли бы достичь предмета своих мечтаний, не интересует, даже если это стоит незначительных усилий. Реальные их достоинства и победы ждет та же участь. Они вообще стараются не думать о том, что есть на самом деле, поскольку все реальное для них наполнено тревогой.

Собственно говоря, реальное и фантазийное у них меняется местами: они живут именно в сфере своей мечты, а все, что за пределами этой сферы, воспринимается как тяжелый сон.

Однако, такой уход в иллюзорный мир недостаточно надежен – рано или поздно требования большого мира ворвутся в мир ребенка, и нужны будут более эффективные методы защиты от тревоги.

Изучая детский возраст, Эрик Берн пришел к выводу, что есть тревожные дети, которые приходят к простому умозаключению, – чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня. Поэтому агрессивное поведение часто бывает формой сокрытия личной тревожности. Тревожность иногда очень трудно разглядеть за агрессивностью.

Самоуверенные, агрессивные, при каждом удобном случае унижающие других, тревожными отнюдь не выглядят. И, тем не менее, нередко в глубине души у таких детей скрывается тревога. А поведение и внешний вид – лишь способы избавления от чувства неуверенности в себе, от сознания своей неспособности жить, как хотелось бы.

В чем-то все второклассники похожи между собой. Ведь для любого ребенка поступление в школу - событие чрезвычайно значимое. И при этом все они разные. Один быстро привыкает к новой обстановке и новым требованиям, у другого процесс адаптации затягивается. Вот эта девочка с радостью каждый день идет в школу, а ее одноклассница постоянно озабочена: так ли я сделала домашнее задание? Почему учительница сегодня меня не спросила? Почему ко мне плохо относятся в классе? И т. п.

Негативные переживания, опасения ребенка по поводу разных сторон школьной жизни могут стать очень интенсивными и устойчивыми. Специалистами такие эмоциональные нарушения обозначаются по-разному. Термин "школьный невроз" используют, когда у школьника отмечаются "беспричинные" рвоты, повышение температуры, головные боли... Причем именно по утрам, когда нужно собираться в школу. В каникулы такие симптомы почему-то исчезают.

"Школьная фобия" обозначает крайнюю форму страха перед посещением школы. Она может и не сопровождаться телесными симптомами, но без медицинской помощи в таком случае обойтись трудно. А школьная тревожность? Это сравнительно "мягкая" форма эмоционального неблагополучия. Но она может перерасти и в гораздо более серьезную форму [18].

Большинство ученых считают, что в младшем школьном возрасте одна из основных причин кроется в нарушении детско-родительских отношений.

Авторы книги «Эмоциональная устойчивость школьника» Б. И. Кочубей и Е. В. Новикова (1998) считают, что тревожность развивается вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

1. Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями, либо родителями и школой.

Например, родители не пускают ребенка в школу из-за плохого самочувствия, а учитель ставит «двойку» в журнал и отчитывает его за пропуск урока в присутствии других детей.

2. Неадекватными требованиями (чаще всего, завышенными).

Например, родители неоднократно повторяют ребенку, что он непременно должен быть отличником, не могут и не хотят смириться с тем, что сын или дочь получает в школе не только «пятерки» и не является лучшим учеником класса.

3. Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение [19].

Например, воспитатель или учитель говорят ребенку: «Если ты расскажешь, кто плохо себя вел в мое отсутствие, я не сообщу маме, что ты подрался». Специалисты считают, что в младшем школьном возрасте более тревожны мальчики, а после 12 лет — девочки. При этом девочки больше волнуются по поводу взаимоотношений с другими людьми, а мальчиков в большей степени беспокоят насилие и наказание. Совершив какой-либо «неблаговидный» поступок, девочки переживают, что мама или педагог плохо о них подумают, а подружки откажутся играть с ними. В этой же ситуации мальчики, скорее всего, будут бояться, что их накажут взрослые или побьют сверстники.

Как отмечают авторы книги, через 6 недель после начала учебного года у школьников обычно повышается уровень тревожности, и они нуждаются в 7—10-дневном отдыхе.

Тревожность ребенка во многом зависит от уровня тревожности окружающих его взрослых. Высокая тревожность педагога или родителя передается ребенку. В семьях с доброжелательными отношениями дети менее тревожны, чем в семьях, где часто возникают конфликты.

Интересен тот факт, что после развода родителей, когда, казалось бы, в семье закончились скандалы, уровень тревожности ребенка не снижается, а, как правило, резко возрастает. Психолог Е. Ю. Брель выявила и такую закономерность: тревожность детей возрастает в том случае, если родители не удовлетворены своей работой, жилищными условиями, материальным положением. Может быть, именно поэтому в наше время число тревожных детей неуклонно растет [8].

Тревожность может быть сопряжена с неврозом или с другими психическими расстройствами. В этих случаях необходима помощь медицинских специалистов.

Существует несколько факторов, повышающих уровень школьной тревожности – у учащихся: это перегрузки, вызываемые большим количеством предметов обучения, плохие отношения ребенка с учителями, смена школьного коллектива, невозможность справиться со всей школьной программой. Длительность урока также имеет значение. Согласно исследованиям, дети в классе наиболее сосредоточены на уроке в течение его первых 30 минут, затем они начинают отвлекаться. Одна из главных причин повышенной тревожности ребенка – это завышенные требования родителей. Как правило, они желают, чтобы их чадо было отличником по всем предметам, не обращая внимания на его индивидуально-типологические характеристики. Бывает, что ребенок не в силах понимать точные науки, а отец и мать требуют от него пятерок по математике, порой прибегая к угрозам и запугиванию. Это порождает у ребенка внутри личностный конфликт, что и является основой для формирования тревожности. Такой тревожностью страдают и отличники, и двоечники. Причем педагог могут предъявлять точно такие же требования, не учитывая уровень подготовленности к школе и способности отдельного ученика.

Портрет тревожного ребенка:

В класс входит ребенок. Он напряженно вглядывается во все, что находится вокруг, робко, почти беззвучно здоровается и неловко садится на краешек ближайшего стула. Кажется, что он ожидает каких-либо неприятностей. Это тревожный ребенок. Таких детей в школе немало, и работать с ними не легче, а даже труднее, чем с другими категориями «проблемных» детей, потому что и гиперактивные, и агрессивные дети всегда на виду, «как на ладонке», а тревожные стараются держать свои проблемы при себе. Их отличает чрезмерное беспокойство, причем иногда они боятся не самого события, а его предчувствия. Часто они ожидают самого худшего. Дети чувствуют себя беспомощными, опасаются играть в новые игры, приступать к новым видам деятельности. У них высокие

требования к себе, они очень самокритичны. Уровень их самооценки низок, такие дети и впрямь думают, что хуже других во всем, что они самые некрасивые, неумные, неуклюжие. Они ищут поощрения, одобрения взрослых во всех делах. Для тревожных детей характерны и соматические проблемы: боли в животе, головокружения, головные боли, спазмы в горле, затрудненное поверхностное дыхание и др. Во время проявления тревоги они часто ощущают сухость во рту, ком в горле, слабость в ногах, учащенное сердцебиение [29].

Показатели повышенной тревожности у ребенка

1. Постоянное беспокойство.
2. Трудность, иногда невозможность сконцентрироваться на чем-либо.
3. Мышечное напряжение (например, в области лица, шеи).
4. Раздражительность.
5. Нарушения сна.

Можно предположить, что ребенок тревожен, если хотя бы один из критериев, перечисленных выше, постоянно проявляется в его поведении.

Тревожный ребенок

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Не может сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий ребенок очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.

8. Жалуется на то, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. Нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Одной из причин проявления тревожности является авторитарный стиль родительского воспитания в семье, который так же не способствует внутреннему спокойствию ребенка [15].

Существует мнение, что учебная тревожность начинает формироваться уже в дошкольном возрасте. Этому могут способствовать, как стиль работы воспитателя, так и завышенные требования к ребенку, постоянные сравнения его с другими детьми. В некоторых семьях на протяжении всего года, предшествующего поступлению в школу, в присутствии ребенка ведутся разговоры о выборе «достойной» школы, «перспективного» учителя. Озабоченность родителей передается и детям. Кроме того, родители нанимают ребенку многочисленных учителей, часами выполняют с ним за-

дания. Неокрепший и еще не готовый к такому интенсивному обучению организм ребенка иногда не выдерживает, малыш начинает болеть, желание учиться пропадает, а тревожность по поводу грядущего обучения стремительно возрастает. Именно поэтому выделяют школьную тревожность. Школьная тревожность — это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений [2].

Известный психолог А. Прихожан выделяет следующие особенности тревожных детей в школе.

- Сравнительно высокий уровень обучаемости. При этом учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению.

- Эти школьники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания.

- Если не удастся сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить конкретную задачу, а отсутствием у себя всяких способностей.

- На уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая, в том числе и нелепые ответы. Говорят иногда сбивчиво, взхлеб, краснея и жестикулируя, иногда еле слышно. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок.

- При указании тревожному школьнику на его ошибку странности поведения усиливаются, он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает, как можно и нужно себя вести [39].

А. Прихожан считает, что такое поведение отмечается именно у тревожных второклассников. И все же школьная тревожность свойственна детям и других школьных возрастов. Проявляться она может в их отношении к оценкам, страхе перед контрольными и экзаменами и т.п.

Психологами разрабатываются программы коррекционной работы с такими детьми. Это могут быть индивидуальные и групповые занятия. Занятия формируют у ребенка конструктивные навыки поведения в трудных ситуациях. Преодолевается его стремление действовать всегда и везде по правилам. Он обучается доступным способам снятия излишней тревоги, напряжения, учится расслабляться и т.д.

Еще важно научить тревожного ребенка самостоятельно оценивать результаты своей деятельности и доверять собственным оценкам. Некоторым детям нужно помочь овладеть недостающими учебными умениями, восполнить пробелы в усвоении школьной программы.

Кроме того, психолог обязательно даст рекомендации и родителям, и педагогам. В их силах помочь тревожному школьнику изменить свое отношение к успеху и неудаче, к оценкам со стороны взрослых и детей.

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций — ситуаций взаимодействия ребенка с различными компонентами школьной образовательной среды.

Чувство тревожности в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание — это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека

неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний.

Поэтому следует сразу оговориться, что оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни. Однако, интенсивность этого переживания не должна превышать индивидуальной для каждого ребенка «критической точки», после которой оно начинает оказывать дезорганизирующее, а не мобилизирующее влияние.

Именно интенсивное, дезорганизирующее учебную деятельность переживание тревожности рассматривается как системообразующий признак школьной дезадаптации.

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие, которых способствует возникновение тревожности.

В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива или непринятие детским коллективом.

В связи с возрастными особенностями можно пронаблюдать динамику школьной тревожности. Как ни странно, школьная тревожность начинает формироваться в дошкольном возрасте. Она возникает вследствие столкновения ребенка с требованиями обучения и кажущейся невозможностью им соответствовать (Лютова Е. К., Монина Г. Б., 2001). Такое положение дел приводит к тому, что к моменту поступления в школу ребенок уже «подготовлен» к тревожному реагированию на различные аспекты школьной жизни [25].

Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Это связано с тем, что с поступлением в школу расширяется круг потенциально тревожных событий, прежде всего, за счет оценочных ситуаций, усугубленных фактором публичности (ответ у доски, контрольная работа и т. д.).

Учитывая, что этот возраст знаменуется одним из наиболее ярких возрастных кризисов развития («кризис семи лет»), неудивительно, что шести - семилетний ребенок становится особенно эмоционально возбудимым, раздражительным, капризным, что происходит на фоне процесса адаптации к новой роли — школьника. О важности этого процесса говорит хотя бы тот факт, что Всемирной организацией здравоохранения этот период называется периодом «школьного шока».

Поскольку тревожность является неотъемлемым элементом адаптационного процесса, больше всего беспокойств по поводу школьной жизни испытывают первоклассники, для которых посещение школы представляет собой принципиально новую форму организации жизни. При этом, как показано в исследовании Лютовой и Мониной (2001), школьная тревожность первоклассника «персонифицирована» в фигурах родителей: его опасения сконцентрированы вокруг нежелания огорчить близких людей. Как правило, после завершения адаптационного периода (по разным данным, он

длится от одного месяца до полугода) уровень тревожности у большинства детей, для которых этот период был успешен, нормализуется [27].

Ко второму классу ребенок полностью ориентируется в системе учебной деятельности и школьных требований, что дает основания назвать социально-педагогическую ситуацию его развития стабильной (Битянова М. Р., 1996). В целом ко второму-третьему классу тревожность становится ниже, чем в первый год школьного обучения. В то же время, личностное развитие приводит к тому, что спектр потенциальных причин школьной тревожности расширяется. К их числу, по данным исследовательского коллектива под руководством И. В. Дубровиной (Психологическое здоровье детей и подростков...М., 2000), можно отнести:

- школьные неприятности (двойки, замечания, наказания);
 - домашние неприятности (переживания родителей, наказания);
 - боязнь физического насилия (старшеклассники могут отобрать деньги, жвачку);
 - неблагоприятное общение со сверстниками («дразнят», «смеются»)
- [7].

§ 1.2. Игровая деятельность младших школьников

С приходом ребенка в школу изменяется социальная ситуация, но внутренне, психологически ребенок остается еще в дошкольном детстве. Основными видами деятельности для ребенка становится учебная деятельность, но игровая деятельность продолжает оставаться чрезвычайно важной. Учебной деятельности еще предстоит развиваться.

Во взаимоотношении игровой деятельности и учебной деятельности в младшем школьном возрасте доминирующее значение имеет игра. Но чаще всего педагоги забывают об этом, уделяя большое значение познавательной деятельности, отсюда и возникает состояние тревожности. В младшем школьном возрасте возникает своеобразная форма учебной деятельности: учение в дидактической игре. В ней выделяется отдельная учебная задача. Неправильно думать, что игровая деятельность в школьном возрасте полностью теряет свое значение, она сохраняется, но происходят значительные изменения в характере самой игровой деятельности. При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту возрастает значение игры с достижением известного результата (спортивные игры, интеллектуальные игры). В школьном возрасте меняется соотношение между этими двумя деятельностями: игра начинает подчиняться учебной деятельности.

Что же происходит, когда ребенок приходит в школу? Происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью, как подчеркивал Д. Б. Эльконин. Как характеризовать учебную деятельность младшего школьника? Обычно говорят, что это деятельность по усвоению знаний. Но это недостаточная характеристика. В игровой деятельности ребенок тоже усваивает знания (дидактические игры, например). В младшем школьном возрасте усвоение - косвенный продукт какой-то другой деятельности [47]. Роль игровой деятельности в жизни младшего школьника уменьшается, но не исчезает совсем. Игра в жизни младшего школьника по-

прежнему занимает большое место, но имеет уже другое значение для психического развития ребенка. Поэтому у детей этого возраста должны еще оставаться игры и игрушки из дошкольного детства, а также время для свободного досуга и совместных игр. Для того чтобы игровая деятельность младшего школьника носила развивающий характер и соответствовала психологическим задачам возраста, т.е. способствовала развитию рефлексивной способности, это должна быть:

- игра по правилам или с правилами;
- коллективная, партнерская игра, в которой партнерами могут быть как сверстники, так и взрослые;
- в ней должны быть созданы условия для выстраивания каждым играющим своей стратегии;
- в игре должна ставиться цель - выиграть (т.е. это всегда либо соревновательная игра, либо игра-достижение).

В игровой деятельности младшего школьника может быть использован любой материал: речевой, математический, реальные предметы или знания о них (викторина). Игрой может стать любой вид деятельности (интеллектуальная, изобразительная, речевая, двигательная и др.). Это могут быть настольные, подвижные, режиссерские игры.

Использование игровых методик - это залог успешного формирования ученического коллектива, один из способов формирования гуманистической атмосферы в группе, так как во время игры никто не помнит об учебных неудачах ребенка, его плачевном поведении или блестящих отметках и отменном прилежании. Одной из важных задач классного руководителя является сплочение коллектива. Применение игровых методик может непосредственным образом помочь реализовать эту задачу.

Начиная играть с детьми, первоочередное внимание классный руководитель должен обратить на создание в группе учащихся наилучшей психологической атмосферы. Для этого используются специальные игровые упражнения

Игра или ее элемент может быть использован учителем на уроке (на этапах: проверки домашнего задания, подготовки к восприятию нового материала, в закреплении изученного, в самостоятельной работе). Обязательно в начальной школе проведение физкультминуток. И здесь также могут быть использованы различные игры. Во время проведения игр очень важно, чтобы ребята не сидели за партами, а образовали полукруг или круг. Такая организация пространства располагает к общению. Также во время игры очень важно сохранять этику взаимоотношений, не допускать обидных и грубых выпадов детей друг против друга.

Особенно благоприятным считается проведение подвижных игр на открытом воздухе, которые проводятся во время прогулок. В данном случае могут быть использованы спортивные игры, игры с мячом, скакалками, народные игры.

Во внешкольных и внеклассных мероприятиях также широко используются игры: конкурсы, викторины, утренники, праздники, инсценировки, КВНы и т.д.

Мерилом сформированных качеств личности выступают не слова, а поведение и поступки. Любой вид деятельности общение, игра, труд, учение важен для освоения знаний о нормах и правилах поведения и для упражнения в поступках и действиях. И формирование личности в процессе деятельности школьников обеспечивается лишь целенаправленным руководством ею со стороны педагога. При этом условии руководство деятельностью младших школьников становится методом воспитания. Поэтому необходимо

рассмотреть содержание деятельности учителя в организации воспитания и основы воспитательной работы.

Воспитательное значение игровой деятельности во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных особенностей, от правильного методического руководства взаимоотношениями детей, от четкой организации и проведения всевозможных игр.

Самое распространенное мнение о функции игровой деятельности как о тренировке навыков «взрослых» действий. Именно об этом пишет А.Н. Леонтьев в работе «Психологические основы дошкольной игры».

«В ходе деятельности ребенка возникает противоречие между бурным развитием у него потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих это действие операций - с другой. Ребенок хочет сам управлять автомобилем, он сам хочет грести на лодке, но не может осуществить этого действия потому, что он не владеет и не может овладеть теми операциями, которые требуются реальными предметными условиями денного действия... это противоречие... может разрешиться у ребенка только в одном-единственном типе деятельности, а именно в игровой деятельности, в игре...» [26].

Впрочем, существуют и другие точки зрения на функцию игровой деятельности в жизни младших школьников.

В.Н. Дружинин считает, что основная функция интеллекта - это создание прогностических моделей, построение возможных вариантов будущего. Тогда игра (создание вероятных миров и действия с ними) - это одно из проявлений интеллекта, его неотъемлемое свойство. Это свойство не зависит от возраста, просто «порождение моделей мира» взрослыми называется иначе - искусством, философией. И чем интеллектуальнее человек, тем более он должен быть склонен к игровой деятельности.

Л.С. Выготский еще в 20-х годах прошлого столетия обратил внимание на изменение содержания и динамики детской игры. Одна из глав этой книги Л.С. Выготского «Педагогическая психология» содержит исследование педагогического значения игры. «...уже давно обнаружено, - пишет Л.С. Выготский, - что игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. Они организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил [14].

В игровой деятельности усилие ребёнка всегда ограничиваются и регулируется множеством усилий других играющих. Во всякую задачу-игру входит, как непереносимое её условие умение координировать своё поведение с поведением других, становиться в активное отношение к другим, нападать и защищаться, вредить и помогать, рассчитывать наперёд результат своего хода в общей совокупности всех играющих. Такая игра есть живой, социальный, коллективный опыт ребёнка, и в этом отношении она представляет собой совершенно незаменимое орудие воспитания социальных навыков и умений. Игра настолько уникальное явление бытия, что она просто не могла не быть использована в различных сферах деятельности человечества, в том числе и в педагогической. В педагогическом процессе игра выступает как метод обучения и воспитания, передачи накопленного опыта, начиная уже с первых шагов человеческого общества по пути своего развития. Г.К. Селевко отмечает: «В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;

- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;

- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);

- как технология внеклассной работы.»

Наряду с трудом и учением, игровая деятельность - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен человеческого существования. Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [14, 61-63].

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной - З. Фрейд, Ж. Пиаже и другие. В их трудах исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании личности, наконец, в процессах социализации - в усвоении и использовании человеком общественного опыта. В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

- коммуникативную: освоение диалектики общения;

- самореализации в игре как полигоне человеческой практики;

- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;

- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;

-функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;

-межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;

-социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А. Шмакову):

-свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

-творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);

-эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

-наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [48].

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

а) роли, взятые на себя играющими;

- б) игровые действия как средство реализации этих ролей;
- в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- г) реальные отношения между играющими;
- д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре [48,с. 10-16].

Значение игры невозможно оценить развлекательно - рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Н. К. Крупская во многих статьях говорила о значении игры для познания мира, для полноценного воспитания детей. «...Самодетельная подражательная игра, которая помогает осваивать полученные впечатления, имеет громадное значение, гораздо большее, чем что-либо другое» [22, с.556].

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи и педагоги считают ведущей деятельностью ребенка.

Потребность в игре и желание играть у школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных воспитательных задач. Игра будет являться средством воспитания, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, учитель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Младший школьный возраст - это период в жизни ребёнка с шести до десяти лет, когда он проходит обучение в начальных классах. (Психологический словарь) [39].

Младший школьный возраст - это особый период в жизни ребенка. Особенности младшего школьного возраста как начального звена школьного детства нельзя считать окончательными и неизменными. Можно говорить лишь о наиболее характерных чертах этого возраста.

Основные психологические новообразования младшего школьного возраста составляют произвольность и осознанность всех психических процессов, кроме интеллекта, и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

Таким образом, место использования игры в младшем школьном возрасте ограничивается, и требует создание специальных педагогических условий, а так же диктуется только творческим подходом педагога к решению поставленной им цели.

§ 1.3. Пути выявления и педагогические условия снижения уровня тревожности младших школьников

В философском словаре Фролова условия трактуются как категорию, выражающее отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может. Условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирование применения элементов содержания методов, а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей [47].

Педагогические условия – планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования.

Рассматривая понятие «педагогические условия», как отмечает Б.В. Куприянов, ученые придерживаются нескольких позиций.

Первой позиции придерживаются ученые, для которых педагогические условия есть совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды (В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева):

- (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев);
- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн);
- совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (Н.М. Яковлева).

Вторую позицию занимают исследователи, связывающие педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов (Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и др.):

– компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие;

– содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (М.В. Зверева).

Анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия «педагогические условия» позволяет выделить ряд положений, важных для нашего понимания данного феномена:

1) условия выступают как составной элемент педагогической системы (в том числе и целостного педагогического процесса);

2) педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;

3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

4) реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы.

Создание необходимых педагогических условий является одним из важнейших факторов снижения уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с использованием игровой деятельности.

Понятие педагогические условия игровой деятельности, можно рассматривать, как:

- содержание;
- методы;
- специальная среда;
- практическая деятельность;
- формы;

При использовании педагогических условий игровой деятельности, в групповой форме во внеурочное время, эффективно включать через содержание и формы работы с младшими школьниками.

Все чаще школьные психологи обращают внимание на рост количества детей с высоким уровнем тревожности среди учащихся начальных классов. С чем это может быть связано и как помочь ребенку преодолеть школьные страхи без последствий? Актуальность проблемы обусловлена тем, что школьная тревожность – одна из самых распространенных проблем, с которыми сталкиваются психологи в школах. По их мнению, это способствует развитию школьной дезадаптации ребенка и

плохо влияет на все сферы его повседневной жизни. Они утверждают, что чаще школьной тревожностью в младшем школьном возрасте страдают мальчики, а после 12 лет – девочки. Сложности в выявлении тревожности у младших школьников проявляются в том, что зачастую и родители, и психологи считают подобного ребенка идеальным: он вовремя делает уроки, не пререкается со взрослыми, хорошо учится. Существует несколько других наименований школьной тревожности у детей: это школьный невроз, дидактогения и дидактогенный невроз. Но следует внимательно различать суть этих терминов. В случае со школьным неврозом боязнь школы возникает у школьника на неосознанном уровне и касается школы в целом, нежеланием ее посещать, а дидактогения и дидактогенный невроз трактуется как страх перед отдельными преподавателями или системой преподавания как таковой. Сама школьная тревожность младших школьников выражается в следующем: они часто волнуются, боятся плохо ответить у доски, боятся отрицательных суждений о себе со стороны учителей и одноклассников, постоянно чувствуют себя «неполноценными», «ущербными». Может возникнуть повышенная двигательная активность, или наоборот, пониженная.

Диагностика школьной тревожности младших школьников проводится несколькими методами. В них могут быть использованы проективные методики (методика А. Прихожан, когда дети придумывают рассказы по картинкам), тесты – опросники (тест — опросник Филипса) и другие. Проективная методика А. Прихожан включает в себя 12 картинок, на которых нарисованы дети и взрослые без лиц. По мере проведения метода учащиеся должны придумать эмоциональное состояние для человека на каждой картинке. Оценка результатов проводится по картинкам 2-12. Затем подсчитывается количество «неблагополучных» ответов. Если таких ответов максимальное количество (10) , это может говорить о повышенном уровне тревожности у ребенка. Особенно следует отметить, если ребенок дал

отрицательный ответ на последнюю картинку. Эта методика используется в выявлении тревожности у детей возраста 6-11 лет и позволяет выявить общий уровень тревожности. Для более полного определения причин тревожности и ее уровня используется опросник Филипса. В нем 58 вопросов, на которые нужно ответить односложно «Да» или «Нет». При обработке полученных результатов отдельно выделяются вопросы и ответы, которые не совпадают с ключами. Это и есть проявления тревожности. Также подсчитывается общее число несовпадений по всему опроснику, число совпадений по каждому из 8 факторов: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, боязнь самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствия желаниям окружающих, низкая сопротивляемость стрессу и страх по отношению к учителям. Эта методика позволяет выявить, что конкретно тревожит того или иного ученика в школе [34].

После этого можно приступать к такой работе, как коррекции школьной тревожности. Одной из методик, которая используется для коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста, является игровая деятельность, которую нужно включать в учебную и вне учебную деятельность.

В снижении уровня тревожности у детей младшего школьного возраста незаменима игровая деятельность, поскольку игровая форма еще не отошла на второй план, хотя ведущей является познавательная деятельность. Игровая терапия делится на три типа: директивная, не директивная и смешанная. Игры можно подбирать различные. Это может быть игра «Копилка достижений», игра «Звезда квартиры», «Солнышко» и многие другие. Но при игре стоит соблюдать несколько правил:

во-первых, игра не должна быть соревновательной, иначе ребенок в процессе будет бояться сделать что-то хуже других;

во-вторых, не нужно сравнивать ребенка с другими детьми и их успехами, и,

в-третьих, в игру надо вводить постепенно, подбадривая и одобряя действия, которые выполняет ребенок. Остановимся на наиболее важных, на наш взгляд, психолого-педагогических возможностях ролевой игры, которые могут быть использованы на занятиях, как средство коррекции детей младшего школьного возраста.

Во-первых, игра - это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством игры гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, потому что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является, то, что мотивов в игре гораздо больше, чем у обычной учебной деятельности [35].

Ф. И. Фрадкина, исследуя мотивы участия школьников в играх, замечает, что некоторые учащиеся участвуют в играх, чтобы реализовать свои способности и потенциальные возможности, не находящие выхода в других видах учебной деятельности, другие чтобы получить высокую оценку, третьи - чтобы показать себя перед коллективом, четвертые решают свои коммуникативные проблемы и т.п .

Во-вторых, в игре активизируются психические процессы участников игровой деятельности: внимание, запоминание, интерес, восприятие, мышление [46].

Игра - основной вид деятельности ребёнка. Это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по инициативе ребёнка. В процесс игры вовлекается вся личность ребёнка: познавательные процессы, воля, чувства, эмоции, потребности, интересы. В результате происходят удивительные изменения этой личности. Игра очень специфический вид деятельности, которому присуще все характеристики деятельности, но все они - особенные.

Игра эмоциональна по своей природе и потому способна даже самую сухую информацию оживить и сделать яркой, запоминающейся. В игре возможно вовлечение каждого в активную работу, это форма, которая противостоит пассивному слушанию или чтению.

В процессе игры интеллектуально пассивный ребенок способен выполнить такой объем работы, какой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации. В научно-педагогических исследованиях об игре даже появился термин «эмоциональный ускоритель» обучения.

Уникальная особенность игры в том, что она позволяет расширить границы собственной жизни ребенка, «вообразить то, что он не видел, может представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было»:

- В игре ребенок может осуществлять самостоятельный поиск знаний.
- В игре происходит огромная воспитательная работа, что неоднократно рассматривалось в трудах многих педагогов.
- Игра и учебная наглядность.

На этапе изучения нового материала средствами игры могут осуществляться разнообразные методы обучения: словесный (устное и печатное слово), наглядный, практический.

На основе непосредственного восприятия предметов или с помощью изображений в процессе обучения у учащихся формируются образные представления и понятия об историческом прошлом. Принцип наглядности сформулировал и обосновал в конце XVII века Я. А. Коменский: «Все, что только можно представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое - для восприятия зрения, слышимое - слухом, запахи - обонянием, подлежащие вкусам - вкусом, доступное осязанию - путем осязания».

Этот принцип актуален и в наше время. Он находит свое отражение в многообразии видов наглядности и их классификации. В классификацию по внешним признакам методисты включают печатное, экранное и звуковые средства обучения. Чаще всего они обращаются к классификации по содержанию и характеру исторического образа, выделяя наглядность предметную, изобразительную и условно-графическую.

Рассмотрим более подробно классификацию наглядных средств по их содержанию, в нее входит:

- Естественная монументальная наглядность: подлинные монументальные исторические памятники прошлого и памятные места.
- Подлинные предметы материальной культуры, археологические находки и вещественные остатки.
- Специально изготовленная макетная наглядность: модели, реконструкции.
- Изобразительная наглядность картины, репродукции.
- Условно-графическая наглядность: схемы, таблицы, графики аппликации.
- ТСО, кинофильмы, компьютеры, компакт диски.

Значительное место среди изобразительной наглядности занимают учебные картины, наглядные пособия, специально созданные иллюстраторами к темам созданного курса. Чтобы учебные картины было легко воспринимать с любого места в классе, тематические картины делают достаточно большими и яркими.

Учебные картины подразделяются на событийные, типологические и культурно-исторические. Событийные картины дают представление об

исторических событиях, чаще всего они воссоздают решающий момент в истории и требуют сюжетного рассказа.

На уроке картина используется с различными целями, как исходный источник знания или как зрительная опора в рассказе учителя; как иллюстрирование изложения рассказа или как средство его закрепления. Для раскрытия того или иного процесса демонстрируется сразу несколько картин, например, чтобы показать изменение архитектурных памятников в разные периоды истории.

Какова же последовательность работы с картиной на уроке?

Методист В.Г. Карцев предлагает следующие действия:

- Учитель открывает или вывешивает картину в тот момент, когда по ходу объяснения подходит к описанию изображения на ней.
- Дает учащимся некоторое время для восприятия изображения.
- Начиная рассказ, указывает место и время действия.
- Дав общее описание обстановки, фона, на котором развернулось действие, останавливается на главном.
- Выявляет детали и частности.
- В заключении делает общий вывод, указывает существенные признаки явления [22] .

При работе с картиной учащиеся приобретают умения ее анализировать, извлекать из нее знания, использовать картину в своем рассказе и самостоятельно строить по ней рассказ.

Для обработки умений можно привлекать на урок несколько картин, но не более двух – трех, обилие иллюстративного материала ослабит

интенсивность восприятия детей, а многочисленные образы перепутаются в их сознании и осложняют восприятия нового.

Средствами игры учащиеся получают игровое задание, которое побуждает их внимательно рассмотреть картину, чтобы потом на основе увиденного и услышанного на уроке воплотить в собственный образ, приближенный к историческому.

В игре «Живая картина» необходимость внимательного анализа диктует последующее сценическое творчество, поскольку ученикам дается задание «оживить» какое-либо историческое событие по учебной картине.

Игру «Экскурсия» можно проводить при необходимости внимательного рассмотрения репродукции картины, изображения скульптурной композиции или архитектурного памятника.

Игры направлены большей частью на развитие воображения школьников на основе образного, событийного, «очеловеченного» исторического материала, который не поддается однозначному толкованию и ставит перед учащимися проблемы, в том числе и нравственного характера.

В играх с правилами реализуются, в основном, мнемонические способности, а также отдельные мыслительные операции. Они эффективны при изучении материала, в котором содержится много имен, дат, терминов.

Практика показала: чем выше уровень интеллектуального развития класса или группы учащихся, участвующих в игре, тем более интересны для них ролевые игры. В них осуществляется работа на преобразующем и творческо-поисковых уровнях познавательной деятельности. Однако чтобы участвовать в ролевой игре, учащиеся должны достаточно глубоко владеть знаниями по той или иной теме. Если же игра используется при изучении нового материала, учащимся необходимо владеть знаниями предыдущей темы. Обычно ролевой игре предшествует предварительная подготовка,

несущая большую дидактическую нагрузку. Она включает самостоятельный поиск и восприятие информации, ее творческую переработку в соответствии с условиями ролевой игры.

Ролевая игра — игра обучающегося или развлекательного назначения, вид драматического действия, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия; вместе создают или следуют уже созданному сюжету. Действия участников игры считаются успешными или нет в соответствии с принятыми правилами. Игроки могут свободно импровизировать в рамках выбранных правил, определяя направление и исход игры [41].

Таким образом, сам процесс игры представляет собой моделирование группой людей той или иной ситуации. Каждый из них ведёт себя, как хочет, играя за своего персонажа.

Ролевые игры полифункциональные, они могут «объять необъятное»:

- гармонически объединить фактический и творческий материал;
- обычное восприятие информации и творческую работу;
- эмоциональный и логический способы восприятия действительности.

Проигрывание роли, внутренне раскрепощая ребенка, создает условия, при которых может развиваться творчество.

В играх с правилами, в основном, используется воспроизводящие и преобразующие уровни познавательной деятельности. Простота и доступность объясняет их большую популярность среди учащихся. Игры с правилами могут гораздо чаще использоваться, т.к. они обычно не содержат этапы предварительной подготовки и не продолжительны по времени [33].

В результате анализа использования игр на занятиях выявляется следующая методика ведения дидактических игр в процессе изучения нового материала на основе активизации познавательной деятельности:

1. Постановка учебно-игрового задания перед изучением нового материала. Это адресованное учащимся задание может быть направлено на выполнение одной из логической операции (выделение главного, сравнения и пр.) или на развитие исторического воображения. Кроме того, задание работает и на занимательность обучения и, таким образом мотивирует, стимулирует и активизирует познавательные процессы школьников. Организация самостоятельной работы учащихся по выполнению учебно-игрового задания при изучении нового материала.

2. Применение полученных учащимися знаний в ходе кульминации и заключительного этапа игры (при этом изучение нового материала и его закрепление объединяется в единый процесс). В зависимости от замысла учителя данное положение при проведении игры может быть реализовано на одном уроке или растянуто на несколько уроков.

Достоинство такой методики урока состоит в следующем:

А) игра мотивирует, стимулирует и активизирует познавательные процессы школьников - внимание, восприятие, мышление, запоминание и воображение;

Б) игра, востребовав полученные знания, повышает их прочность;

В) одним из главных достоинств является повышение интереса к предмету практически у всех учащихся в классе;

Г) посредством игры задействуется «ближняя перспектива» в обучении;

Д) игры позволяют развить специальные способности учащихся к знаниям истории: историческую память учащихся, в первую очередь на исторические факты, явления, представления; способность к ретроспективному мышлению, к мысленной реконструкции картины исторического мышления; способность к историческому сопереживанию;

Е) игра позволяет гармонично сочетать эмоциональное и логическое усвоение знаний, за счет чего учащиеся получают прочные, осознанные и прочувствованные знания.

Использование игровой деятельности поможет младшим школьникам, расслабиться и перестать переживать, а также поднимет самооценку. Немаловажную роль также играет работа с родителями. Школьный психолог должен обязательно встретиться с отцом и матерью тревожного ребенка и провести беседу на предмет выявления факторов тревожности в семье. Часто бывает, что и сами родители оказываются подвержены постоянному беспокойству и имеют высокий или повышенный уровень тревожности. В этом случае следует проводить коррекционную работу и с ними тоже. Если же родители не страдают тревожностью, то им следует больше внимания уделять своему сыну или дочери, хвалить их за успехи, поощрять новые начинания и не ругать за ошибки. Школьный психолог может подобрать родителям коррекционные упражнения, которые они смогут выполнять дома со всей семьей. Это в основном упражнения на расслабление мышц и всевозможные игры. Через некоторое время родители сами с удовольствием отметят положительные перемены в поведении и психическом состоянии школьника. Как видно, тревога у младших школьников может быть вызвана множеством факторов. Это и проблемы в семье, и низкий уровень успеваемости, и страх перед близким окружением. Чаще всего развитию тревожности способствует именно школа, поскольку это новый, еще непознанный мир, с его опасностями и трудностями. Выявляется тревожность несколькими путями: опросом, наблюдением за школьником и

его реакцией. Чаще всего применяются методики — опросники. Коррекция тревожного состояния проводится в игровой форме или путем проработки стрессовых ситуаций в символ драме. Психолог должен разрешать испытуемому активно проявлять свои эмоции и выпускать наружу сокровенные желания. Родители тревожного ребенка должны уделять ему необходимое время, внимание и проявлять активное участие в его жизни [28].

Выводы по главе:

Таким образом, тревожность отражается на всех сферах жизнедеятельности ребенка, заметно ухудшая его самочувствие и осложняя отношения с окружающим миром. При этом причины формирования высокого уровня тревожности как в природных, генетических факторах развития психики ребенка, так и – причем в большей степени – в социальных. Если первые факторы формирования тревожности трудно поддаются коррекции, то для коррекции социальных факторов вполне возможно создать соответствующие условия, чтобы преодолеть развитие высокого уровня тревожности в детском возрасте.

В целом, в младшем школьном возрасте повышенная школьная тревожность однозначно рассматривается как показатель школьной дезадаптации, поскольку, как указывалось выше, не имеет под собой личностных предпосылок.

Тревожность младших школьников поддается диагностике и коррекции. Главное – обратить внимание на изменения в поведении школьника и принять все необходимые меры по их исправлению. Это могут делать родители и школьные психологи.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

§ 2.1. Методы психологической диагностики выявления школьной тревожности

Исследование в контексте проблемы школьной тревожности учащихся состояло из нескольких последовательных этапов. На первом (психодиагностическом) этапе выявляются дети, для которых характерна повышенная школьная тревожность. Проводилась фронтальная психологическая диагностика. Для этого были использованы две психологические методики:

- Методика диагностики школьной тревожности А. М. Прихожан

Подробное описание методики изложено в приложении 1

- Тест школьной тревожности Филлипса

Подробное описание методики изложено в приложении 2

Проективная методика (А. М. Прихожан)

Диагностика проводилась в индивидуальной форме, в начале учебного дня, в отсутствие классного руководителя, в условиях позитивного контакта с ребенком.

Цель методики: выявить уровень школьной тревожности учащихся начальной школы.

Для проведения теста необходимо 2 набора по 12 рисунков размером 18 x 13 см в каждом. Набор «А» предназначен для девочек, Набор «Б» – для мальчиков. Номера картинок ставятся на обороте рисунка.

Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Требования к проведению стандартны для проективных методик. Перед началом работы дается общая инструкция. Кроме того, перед показом некоторых рисунков даются дополнительные инструкции.

Выполнение задания по картинке №1 рассматривается как тренировочное. В ходе его можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил.

Затем последовательно предъявляются картинки №2-12. Перед предъявлением каждой повторяются вопросы: Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо?

Перед предъявлением картинок №2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей-детей и рассказывать о нем.

Обработка результатов теста:

Оцениваются ответы на 10 картинок (№2-11). Картинка №1 – тренировочная, №12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания позитивным ответом. Вместе с тем следует обратить внимание на редкие случаи (по данным А.М.Прихожан, не более 5-7%), когда ребенок на картинку №12 дает отрицательный ответ. Такие случаи требуют дополнительного анализа и должны быть рассмотрены отдельно. Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Нами было проведено исследование по выявлению тревожности у детей младшего школьного возраста. Диагностика проходила в г. Назарово, школе №9 приняли участие 41 ученик. Исследование проходило в 2 этапа. Исследование было начато в начале 1 четверти, 1 этап диагностики, проводился с каждым учащимся индивидуально в первой половине дня, ученики пришли отдохнувшие после каникул, на каждого ученика заполнялась индивидуальная карта по ходу диагностики.

1. Этап:

«Методика диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан» [42].

На первом этапе нашего исследования мы определяли, является ли тревожность детей младшего школьного возраста школьной или она вызвана другими факторами. Сопоставляя ответы испытуемого с его интерпретацией картинки, а также анализируя выбор героя на картинках с несколькими детьми (например, на картинке № 6 – выбирает ли он ученика на первой парте, решившего задачу, или ученика на второй парте, не решившего ее), можно получить богатый материал для качественного анализа данных.

Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А. М. Прихожан) показала, что у 45 % учащихся 2 «в» класса и 66% у учащихся 2 «г» класса, наблюдается школьная тревожность. Данная методика выявила, что дети чаще всего приписывали плохое настроение детям, которые стоят у доски или идут в школу или сидят за партой.

Результаты диагностики представлены в таблице.

Таблица 1

№	Группа учащихся	Уровень различных видов тревожности			
		Класс	Общая	Школьная	Самооценочная
	2 «в»	45	12	15	18
	2 «г»	66	23	22	21

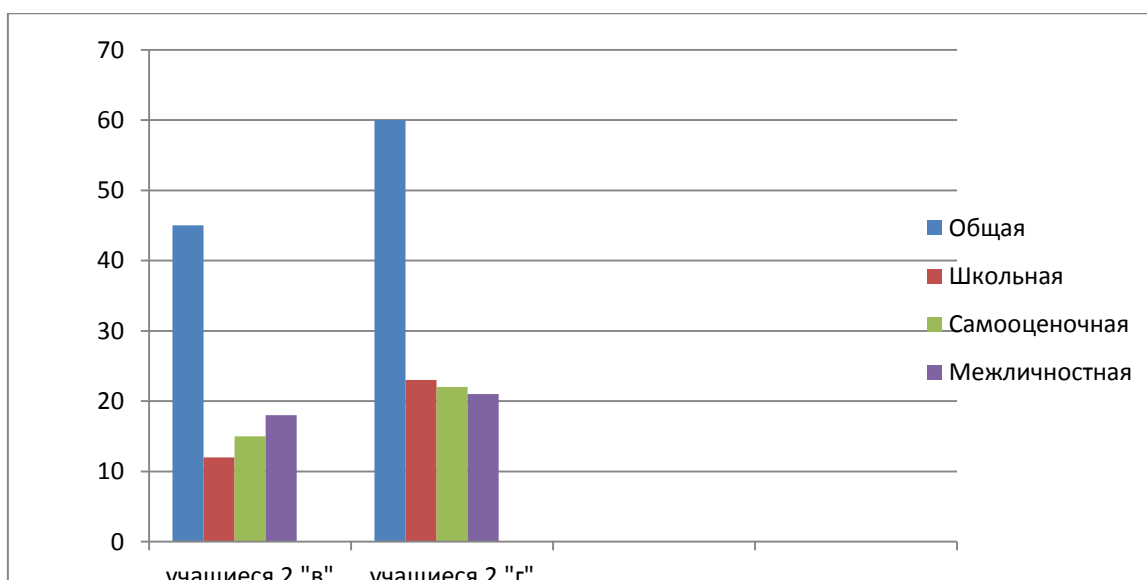


Рисунок 1 «Методика диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан»

Тест школьной тревожности Филлипса

(Альманах психологических тестов, 1995) позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

Показатели этого теста дают представление как об общей тревожности — эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Тест состоит из 58 вопросов, которые можно зачитывать школьникам, а можно предлагать в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить однозначно: «да» или «нет».

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «—», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом, — это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

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

2. Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности. 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.

Нами было проведено исследование, направленное на выявление школьной тревожности, которые связаны с тревожностью у детей младшей школы.

2. Этап: «Тест школьной тревожности Филлипса» [32].

На втором этапе нашего исследования мы выявляли, какие именно факторы в школе вызывают у детей повышенный уровень тревожности. Для выявления того, что вызывает у детей тревожность в школе, была проведена методика «Диагностики уровня школьной тревожности Филлипса».

В диагностике участвовали ученики двух вторых классов, Красноярского края, города Назарово, школы №9, 2 «в», 2 «г» классы.

Результаты диагностики 2 «в» класс представлены в таблице.

Таблица 2

И.Ф. учащегося	Мотивация к обучению	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
1. Рома К.	80%	27%	18%	7%	1%	1%	20%	0%	12%
2. Владислава Ц.	60%	31%	18%	23%	32%	48%	20%	0%	50%
3. Виктория Т.	60%	30%	45%	8%	66%	49%	40%	0%	12%
4. Дарья С.	60%	18%	36%	30%	100%	16%	60%	0%	37%
5. Арина Г.	60%	41%	45%	31%	83%	16%	60%	0%	37%
6. Иван Л.	80%	27%	45%	45%	16%	33%	80%	0%	37%
7. Анастасия З.	100%	13%	36%	15%	0%	33%	20%	0%	12%
8. Влад Б.	100%	69%	9%	7%	16%	33%	60%	0%	0%
9. Герман П.	40%	4%	9%	14%	0%	16%	0%	0%	25%
10. Денис Ч.	100%	54%	63%	69%	0%	49%	60%	40%	62%
11. Дима М.	60%	49%	18%	46%	49%	49%	20%	40%	25%
12. Валерия Т.	40%	77%	18%	46%	66%	83%	60%	100%	75%
13. Алина П.	80%	68%	45%	30%	66%	83%	80%	20%	50%
14. Вадим Х.	40%	27%	38%	66%	16%	16%	0%	0%	37%
15. Влада Ш.	80%	81%	27%	15%	49%	100%	20%	80%	50%

		%	%	%		%	%		%
16. Снежана Я.	100 %	81 %	36 %	69 %	83%	83%	60 %	100 %	87 %
17. Александра Я.	60%	9%	27 %	7%	0%	33%	0%	20%	12 %
18. Саша К.	100 %	48 %	36 %	46 %	0%	33%	0%	0%	62 %
19. Виктория М.	80%	55 %	45 %	15 %	66%	49%	20 %	40%	37 %
20. Маша М.	40%	36 %	44 %	30 %	33%	33%	80 %	60%	50 %
21. Алена М.	80%	56 %	36 %	15 %	49%	49%	20 %	20%	12 %
22. Екатерина З.	40%	36 %	0%	23 %	16%	83%	40 %	40%	37 %

При обработке подсчитываются:

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

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

1. Мотивация – желание учиться. Ученики с высокой мотивацией в классе 72%, средней 23%, с низкой 0%.
4. Общая тревожность в школе — общее состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Повышенная общая тревожность в классе у 23 % учеников, высокая общая тревожность 14 % учеников.
5. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками). Повышенная тревожность переживание социального стресса в классе у 9% учеников, высокая тревожность переживание социального стресса 0% учеников.

4. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. Повышенная тревожность фрустрации потребности в достижении успеха в классе у 13% учеников, высокая тревожность фрустрации потребности в достижении успеха 0% учеников.

5. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Повышенная тревожность страха самовыражения в классе у 0% учеников, высокая тревожность страха самовыражения 7% учеников.

6. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей. Повышенная тревожность страха ситуации проверки знаний в классе у 18% учеников, высокая тревожность страха ситуации проверки знаний 13% учеников.

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

Повышенная тревожность страха не соответствовать ожиданиям окружающих в классе у 27% учеников, высокая тревожность страха не соответствовать ожиданиям окружающих 13% учеников.

8. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Повышенная тревожность низкая физиологическая сопротивляемость стрессу в классе у 8% учеников, высокая тревожность низкая физиологическая сопротивляемость стрессу 5% учеников.

9. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. Повышенная тревожность проблемы и страхи в отношениях с учителями в классе у 9% учеников, высокая тревожность проблемы и страхи в отношениях с учителями 4% учеников.

Результаты диагностики 2 «г» класс представлены в таблице.

Таблица 3

Ф.И. учащегося	Мотивация к обучению	Общая тревожность в школе	Переживание социального стресса	Фрустрация потребности в достижении успеха	Страх самовыражения	Страх ситуации проверки знаний	Страх несоответствовать ожиданиям окружающих	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	Проблемы и страхи в отношениях с учителями
1. Дмитрий П.	40%	81%	54%	46%	19%	49%	60%	60%	37%
2. Яна Р.	40%	36%	36%	46%	0%	49%	60%	20%	37%
3. Дмитрий Д.	40%	55%	63%	38%	33%	66%	40%	37%	20%
4. Алина Т.	20%	95%	45%	66%	82%	100%	80%	75%	57%
5. Данила С.	60%	78%	46%	30%	33%	49%	80%	60%	50%
6. Виктория М.	40%	78%	54%	61%	33%	66%	60%	60%	50%
7. Александра Г.	40%	31%	45%	30%	0%	49%	60%	20%	37%
8. Александра С.	40%	56%	27%	30%	0%	49%	60%	20%	37%
9. Илья А.	60%	36%	45%	15%	0%	49%	40%	20%	12%
10. Кирилл К.	60%	50%	36%	23%	49%	83%	20%	0%	25%
11. Ростислав К.	60%	70%	45%	38%	33%	83%	60%	40%	62%
12. Алина М.	60%	18%	27%	15%	0%	83%	20%	0%	25%
13. Вероника М.	80%	57%	27%	15%	0%	49%	20%	0%	37%
14. Олег С.	80%	27%	27%	46%	33%	49%	0%	0%	37%
15. Илья С.	80%	22%	36%	38%	49%	16%	100%	40%	25%

16. Георгий С.	40%	50%	72%	30%	0%	49%	20%	40%	37%
17. Алина К.	80%	22%	27%	15%	66%	16%	20%	20%	0%
18. Екатерина П.	60%	55%	18%	30%	0%	66%	0%	20%	50%
19. Михаил А.	60%	27%	9%	30%	33%	66%	40%	40%	25%

При обработке подсчитываются:

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

Содержательная характеристика каждого синдрома (фактора):

1. Мотивация – желание учиться.

Ученики с высокой мотивацией в классе 57%, средней 40%, с низкой 0%.

2. Общая тревожность в школе — общее состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Повышенная общая тревожность в классе у 32% учеников, высокая общая тревожность 27% учеников.

3. Переживание социального стресса — эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего — со сверстниками). Повышенная тревожность переживание социального стресса в классе у 20% учеников, высокая тревожность переживание социального стресса 0% учеников.

4. Фрустрация потребности в достижении успеха — неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. Повышенная тревожность фрустрации потребности в достижении успеха в классе у 16% учеников, высокая тревожность фрустрации потребности в достижении успеха 0% учеников.

5. Страх самовыражения — негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Повышенная тревожность

страха самовыражения в классе у 5% учеников, высокая тревожность страха самовыражения 7% учеников.

6. Страх ситуации проверки знаний — негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно — публичной) знаний, достижений, возможностей. Повышенная тревожность страха ситуации проверки знаний в классе у 20% учеников, высокая тревожность страха ситуации проверки знаний 20% учеников.

7. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих — ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. Повышенная тревожность страха не соответствовать ожиданиям окружающих в классе у 30% учеников, высокая тревожность страха не соответствовать ожиданиям окружающих 15% учеников.

8. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стресс генного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Повышенная тревожность низкая физиологическая сопротивляемость стрессу в классе у 15% учеников, высокая тревожность низкая физиологическая сопротивляемость стрессу 0% учеников.

9. Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. Повышенная тревожность страха ситуации проверки знаний в классе у 26% учеников, высокая тревожность страха ситуации проверки знаний 0% учеников.

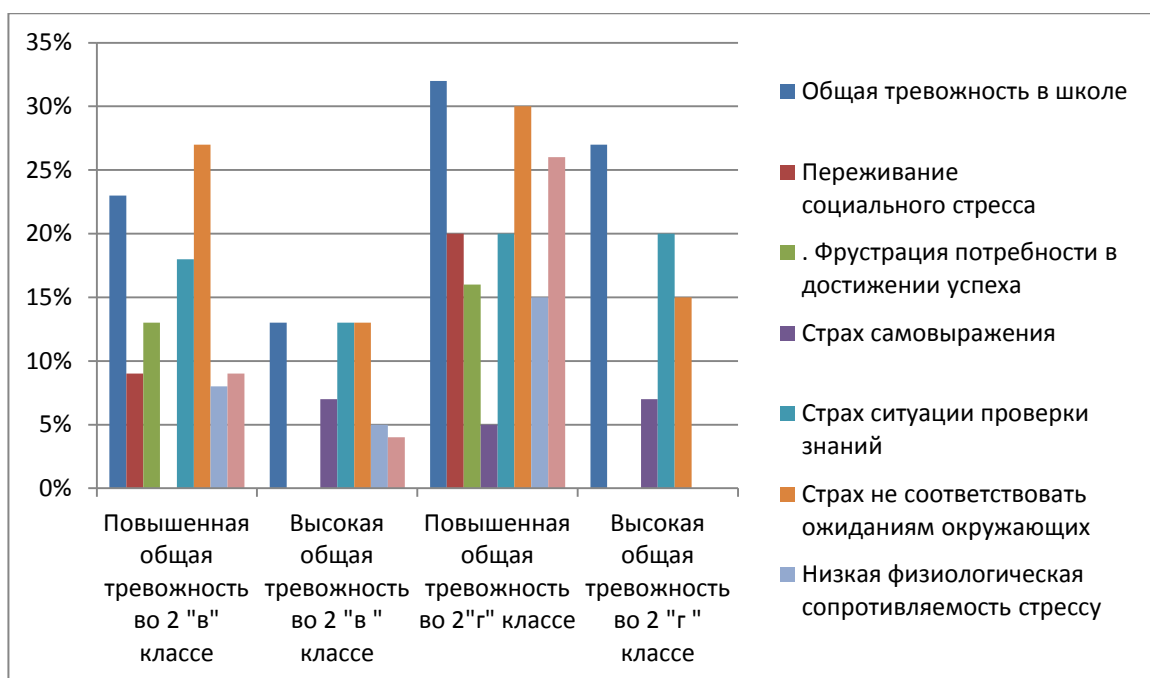


Рисунок 2 «Диагностики уровня школьной тревожности Филлипса».

Анализируя результат представленный в диаграммах (Рисунок1) и (Рисунок 2) по результатам выше описанного исследования, мы выявили, что у наибольшего количества детей младшего школьного возраста факторами высокой тревожности оказались: страх ситуации проверки знаний, страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями и общая тревожность к школе.

Для того, чтобы снизить общую тревожность в школе, мы предлагаем создать педагогические условия по включению игровой деятельности. Коррекционные занятия будут проходить до уроков и на факультативах, на этих занятиях дети в процессе игровой деятельности будут примерять и обыгрывать себя в различных школьных ситуациях. Занятия мы будем проводить во 2 «г» классе, так как уровень общей тревожности в школе в этом классе выше, чем во 2 «в» классе. Так же низка мотивация к обучению. Для учителей начальных классов разработаны методические рекомендации по включению игровой деятельности в содержание урока и специальные формы игровых моментов во время урока.

§ 2.2. Коррекционная программа, направленная на создание психолога - педагогических условий по снижению уровня тревожности у младших школьников

На основании полученных результатов диагностических методик нами разработана программа по снижению уровня школьной тревожности у младших школьников. Подробная коррекционная программа представлена в приложении 3. По результатам диагностики проведена индивидуальная работа с педагогами, работающими во 2 «г» классе, были объяснены аспекты тревожности, чем они вызваны и каким образом можно создать педагогические условия, какое содержание и формы игровой деятельности помогут снизить уровень тревожности. Для того, чтобы коррекционная работа по снижению уровня тревожности проходила наиболее эффективно, по согласованию с педагогом были предложены разработанные нами методические рекомендации по включению игровой деятельности на разных этапах урока. С родителя учащихся проведено родительское собрание, где были раскрыты аспекты тревожности и разработаны нами памятки, как общаться с тревожным ребенком.

Пояснительная записка:

Программа направлена создание педагогических условий по включению игровой деятельности с учащимися, способствующих развитию личности, снятия школьной тревожности. Под педагогическими условиями мы понимаем, использование формы игровой деятельности и ее содержание в внеучебное время.

Представлена следующими материалами: пояснительная записка, разработки занятий, разработка методических рекомендаций для учителя начальных классов в приложении 6.

Актуальность программы

Для многих из нас школа была важным жизненным опытом, нередко, к сожалению, стрессогенным и неприятным. 10 или 11 лет проведенных в

школе – это целый этап в жизни, и очень хотелось бы, чтобы этот опыт был ценным и позитивным.

Младший школьный возраст – вершина детства. Ребенок в этом возрасте имеет еще много детских качеств – наивность, легкомыслие, однако с приходом в школу часто детская непосредственность в поведении утрачивается, меняется статус ребенка, интересы, ценности и весь уклад жизни. Младший школьный возраст обещает ребенку достижения в учении. Однако новая социальная ситуация жестко регламентирована и является для ребенка стрессовой. Это отклонение лежит в основе детских страхов, появления тревожности, они снижают волевую активность, вызывают угнетенное состояние.

Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым интенсивным переживаниям состояние тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов (Психологический словарь) [39, с. 286].

Здоровье детей сегодня становится все более актуальной темой. Расширение диагностических возможностей, становление школьной психологии позволяют выявлять особенности развития детского организма на всех этапах пребывания ребенка в школе. Полученная в результате исследований информация, как правило, неутешительна и тревожна. Для многих детей, по тем или иным причинам не получивших полноценного, соответствующего возрасту развития в дошкольном детстве, поступление в школу может явиться сложным испытанием, где ребенок сталкивается с рядом проблем.

В литературе выделяют 4 группы основных трудностей такого рода:

1. режимные (они чаще проявляются у первоклассников, не посещающих детские сады, и заключаются в относительно низком уровне произвольности, саморегуляции, организованности);

2. коммуникативные (чаще всего наблюдаются у детей, имеющих опыт общения со сверстниками, проявляются в сложности привыкания к классному коллективу и своему положению, месту в этом коллективе);
3. проблемы во взаимоотношениях с учителями;
4. проблемы, связанные с изменениями в семейной обстановке (Г. В. Бурменская и др., 1990) [43].

Хотя бы с одной из выделенных групп проблем, пожалуй, сталкивается каждый ученик. Однако вопрос заключается в том, как он справляется с этими трудностями, какие способы решения задач, связанные с процессом адаптации к школе, выбирает ребенок. К сожалению, для некоторых учащихся эти проблемы остаются не разрешимыми.

Обоснование имеющихся затруднений в массовой образовательной практике.

В настоящее время массовая психологическая практика испытывает затруднения в конкретных программах со специальными занятиями, посвященных созданию педагогических условий использования игровой деятельности для снижения тревожности младших школьников. Предполагается, что жизнь сама всему научит, хотя в этом есть доля истины, направленное обучение способам успешной социализации позволило бы избежать многих проблем.

Жизнь - это, прежде всего, социальное явление. В сфере межличностных отношений, во время игры, в интимные моменты человек испытывает потребность в эмоциональном тепле и контакте с другим человеком.

Цель данной программы: организация педагогических условий по средствам игровой деятельности, для снижения уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- формировать у учащихся адекватную самооценку, уверенность в себе;
- развивать у детей навыки эффективного общения в различных ситуациях;

- обучать детей пониманию себя;
- развивать чувство доверия и понимания к другим людям.

Игровая деятельность и сами занятия были направлены:

- на поднятие самооценки;
- на повышение уверенности в себе;
- на развитие доверия к другим людям;
- на снятие эмоционального напряжения;
- на развитие навыков коллективной работы;
- на тренировку навыков владения собой в ситуациях, вызывающих тревожность у ребенка;

Работа по всем направлениям может проводиться параллельно.

Программа включает в себя различную игровую деятельность: упражнения, этюды, ролевые игры, сочинение сказок, беседы, игры-драматизации, дискуссии. Психолого-педагогические средства, используемые на занятиях.

Структура занятий:

1. Приветствие.
2. Игры – энергизаторы, способствующие снятию эмоционального напряжения, развитию сплоченности группы
3. Основная часть.
 - Упражнения на развитие умений владеть мышцами рук, ног, лица и тела, снижение мышечного напряжения.
 - Игры, упражнения, направленные на повышение самооценки, уверенности в собственных силах.
 - Игры, направленные на развитие коммуникативных способностей, а также навыков владения собой в психотравмирующих ситуациях.
 - Релаксационные игры и упражнения, направленные на развитие умений управлять своими чувствами, снижать внутреннее напряжение.
4. Рефлексия занятия, подведение итогов.
5. Ритуал прощания

На занятиях используются также интерактивные методы обучения: «мозговой штурм», ролевые игры.

Условия для проведения программы.

Исследования специалистов показывают, что большинство родителей тревожных детей не осознают, как их собственное поведение влияет на характер на ребенка. Совместно с родителями были разработаны правила поведения с тревожными детьми.

Требования к помещению:

- просторная, проветриваемая комната, (зал, класс без парт, с небольшим количеством стульев);
- возможность регулировать освещение, подключать видео аппаратуру;
- листы бумаги и ватмана;
- цветные карандаши и фломастеры, гуашь, кисточки, краски
- компьютер, проектор.

Временные характеристики:

Программа рассчитана на 12 занятий по 40 минут 2 раза в неделю.

Этапы реализации программы:

Предварительный этап

На данном этапе важно собрать предварительно информацию о детях (первичная и углубленная диагностика с целью выявления индивидуальных особенностей) На этот этап отводится один месяц.

Этап коррекционно-развивающий

Занятия ориентированы на снятие тревожности, проводились 6 недель.

Этап повторной диагностики

Проводятся те же диагностические процедуры, что и на 1 этапе, чтобы отследить динамику развития и провести качественный и количественный анализ результатов.

Оценка результативности программы может осуществляться через анализ следующих показателей:

- представление ребенка о том, чему он научился на этих занятиях, как они помогли ему;
- сравнение положения ребенка до и после коррекционной работы;
- снижение уровня тревожности;
- повышение самооценки;
- положительные сдвиги в учебной деятельности;
- оценка изменений в поведении и деятельности ребенка, его эмоционального самочувствия, даваемая родителями и учителями;
- улучшение взаимоотношений в классе, семье

Технология реализации программы.

Занятия проводятся в кабинете психолога или в специальном помещении, где можно свободно располагаться и передвигаться. Их продолжительность не должна превышать один школьный урок. Проведено 12 занятий на протяжении 6 недель третьей четверти, проводились занятия 2 раза в неделю, во 2 четверти. Класс делился на две подгруппы по 9 - 10 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Ведущим является создание педагогических условий игровой деятельности, через содержание и формы. Где в процессе коррекционных занятий все больше места занимают обсуждения, дискуссии, анализ поступков и поведения по средствам игры. Дети учатся отвечать на вопросы и делать выводы, обобщать, анализировать и логически рассуждать. Форма проведения занятия достаточно свободная. Ребята не только слушают, отвечают на вопросы, рисуют, но и общаются между собой. Количество занятий и темы можно менять в зависимости от конкретного класса и его проблем.

§ 2.3. Повторная психологическая диагностика для анализа эффективности проведенной коррекционной работы по снижению уровня школьной тревожности

Анализ проделанной работы позволяет говорить о ее несомненной доступности и эффективности для учащихся начальной школы. Субъективная удовлетворенность процессом игровой деятельности изучалась с помощью «обратной связи». Это дает возможность, как показывает опыт, получить ценную информацию о непосредственных впечатлениях участников коррекционной программы. Получая обратную связь, после окончания занятий мы имеем возможность оценить итоги личностного роста каждого из участников. Ребята меняются сами, меняются их взгляды на других и окружающий мир.

Дети с большим желанием посещают занятия. Учителя, работающие в этом классе, обратили внимание на то, что ребята стали себя чувствовать более уверенно и быстрее адаптировались к школьной жизни.

Занятия проводились с учащимися второго класса на начальных этапах обучения. Проведение занятий не требует специального материального оснащения помещения. Дидактический материал готовился нами. Данная программа используется для адаптации учащихся к школьной жизни, снятия общей тревожности в школе. При ее использовании необходимо иметь сведения об участниках, т. е. должна быть проведена первичная диагностика (разработки занятий см. в приложении 3).

Работа по вышеуказанной программе проводилась в течение 6 недель, 12 занятий во вне урочное время (по 2 занятия в неделю, время занятий – по 40 минут).

На завершающем этапе групповой работы проведена контрольная диагностика уровня школьной тревожности у участников группы 2 «г» класса, и у 2 «в» класса, которые не участвовали в групповых занятиях, позволяющая оценить эффективность работы. Контрольная диагностика проводилась через одну неделю с момента окончания работы группы. Для ее

проведения нами были использованы следующие психодиагностические методики (все эти методики описаны выше).

1. Проективная методика (А. М. Прихожан).
2. «Тест школьной тревожности Филлипса».

Итог контрольной диагностики таков:

1. Проективная методика (А. М. Прихожан).

№	Группа учащихся	Уровень различных видов тревожности				
		Класс	Общая %	Школьная %	Самооценочная %	Межличностная %
Первичная диагностика	2 «Г»		66	23	22	21
Вторичная диагностика	2 «Г»		Снизилось на 30% 36	Снизилось на 15% 8	Снизилось на 13% 9	Снизилось на 14% 7

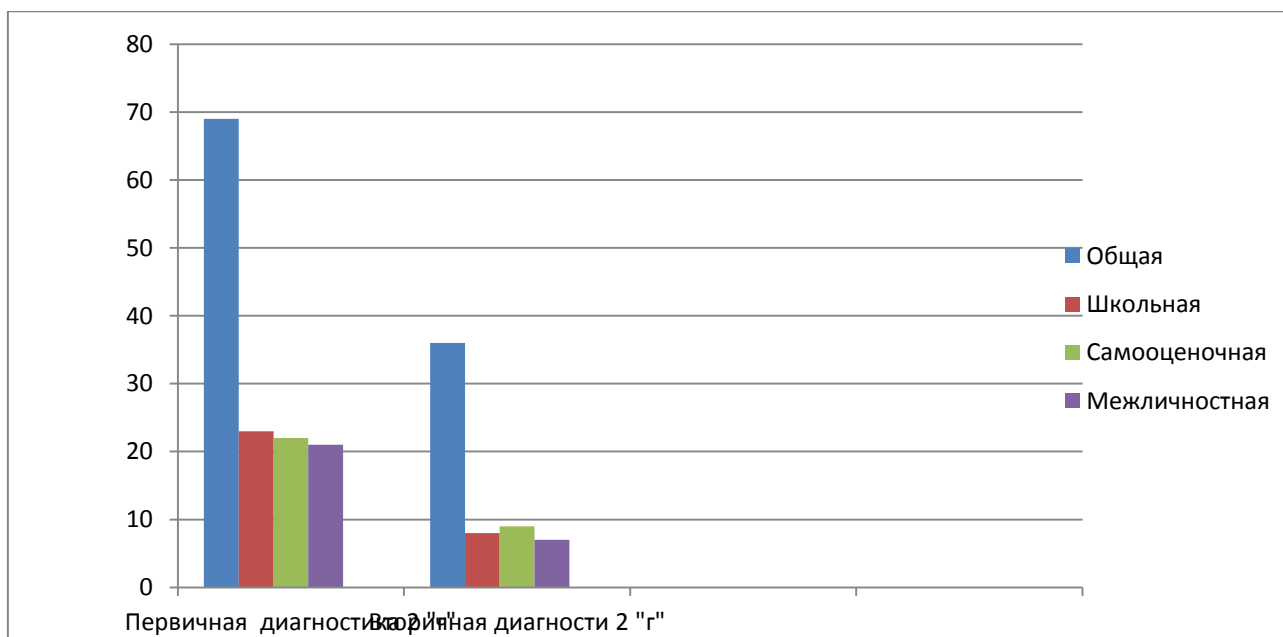


Рисунок 3 «Методика диагностики школьной тревожности А. М. Прихожан»

Анализ полученных данных по проективной методике (А. М. Прихожан), (Рисунок 3) наглядно свидетельствует о том, что у учащихся 2 «г» класса МБОУ «СОШ №9» г. Назарово, тревожность снизилась по всем показателям.

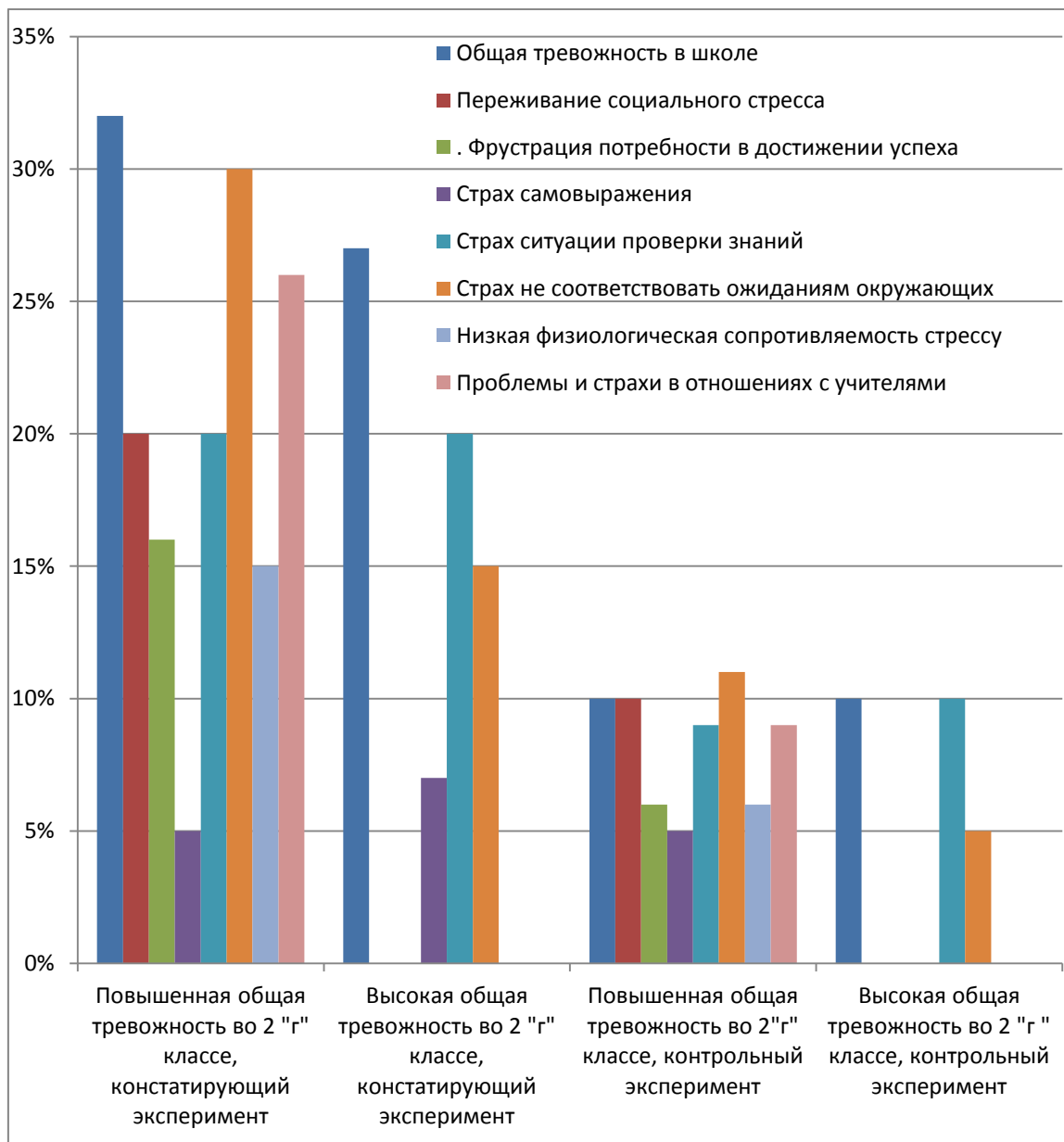


Рисунок 4 «Диагностики уровня школьной тревожности Филлипса».

2.«Тест школьной тревожности Филлипса».

На представленной выше диаграмме (Рисунок 4), тест школьной тревожности Филлипса, видно, что у ребят 2 «г» класса, у которых ранее была высокая и повышенная общая тревожность в школе, снизилась. Наблюдается положительная тенденция в снижении факторов тревожности по всем заданным параметрам.

Мотивация – желание учиться, у ребят значительно повысилась. Ученики с высокой мотивацией в классе было 57% стало 77 (повысилось на 17%), средней было 40% стало 23%, с низкой 0% не изменилось. Общая тревожность в школе — общее состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Повышенная общая тревожность в классе снизилась до 10% (на 22%), высокая общая тревожность снизилась до 10% (на 17%) учеников.

Проблемы и страхи в отношениях с учителями — общий негативный эмоциональный фон отношений с взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка. Повышенная тревожность страха ситуации проверки знаний в классе снизилась до 9%, высокая тревожность страха ситуации проверки знаний 0% учеников.

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

Повышенная тревожность страха ситуации проверки знаний в классе, снизилась до 9% учеников, высокая тревожность страха ситуации проверки знаний 20%, снизилась до 10% учеников.

Беседы с родителями и учителями показали, что признаков проявления тревожности у учащихся стало значительно меньше.

Следует отметить, что помимо работы с учениками была проведена работа с педагогами и родителями. С учителями, работающими в параллели вторых классов, проведен семинар в начале учебного года по проблеме школьной адаптации, на котором педагоги были информированы о психологических особенностях адаптации учащихся к обучению в школе, обучены навыкам распознавания тревожных детей и оказания им поддержки.

Также педагогу 2 «г» класса были предложены методические рекомендации по включению игровой деятельности во фрагменты уроков. Проведен ознакомительный лекторий для учителей начальных классов, цель этого лектория заключается в содействии школьной адаптации учащихся

посредством переработки потенциально проблемных сфер школьной жизни (А. В. Микляева, П. В. Румянцева Школьная тревожность). Для учителей были разработаны памятки «Правила работы с тревожными детьми», подробно памятки представлены в приложении 5.

Для родителей второклассников организованы родительские собрания, на которых рассказывалось о возрастных особенностях второклассников, об уровне тревожности, характерном для их класса «в среднем». Также на родительских собраниях родители информированы о возможных проявлениях школьной тревожности как симптома нарушения школьной адаптации и далее сформулированы конкретные рекомендации по содействию школьной адаптации ребенка. Специально для родителей второклассников были разработаны рекомендации, как общаться с тревожным ребенком. (Рекомендации находятся в приложении 4)

Повторная диагностика уровня тревожности была проведена и во 2 «в» классе, сравнивая и анализируя полученные показатели с результатами, которые получились во 2 «г» классе. Во 2 «в» классе не создавались педагогические условия по снижению тревожности.

1. Проективная методика (А. М. Прихожан).

№	Группа учащихся	Уровень различных видов тревожности				
		Класс	Общая %	Школьная %	Самооценочная %	Межличностная %
	Контрольная группа	2 «в»	45 Снизилось на 7% 38	12 Снизилось на 3% 9	15 Снизилось на 5% 10	18 Снизилось на 6% 12
	Экспериментальная группа	2 «г»	66 Снизилось на 30% 36	23 Снизилось на 15% 8	22 Снизилось На 13% 9	21 Снизилось На 14% 7

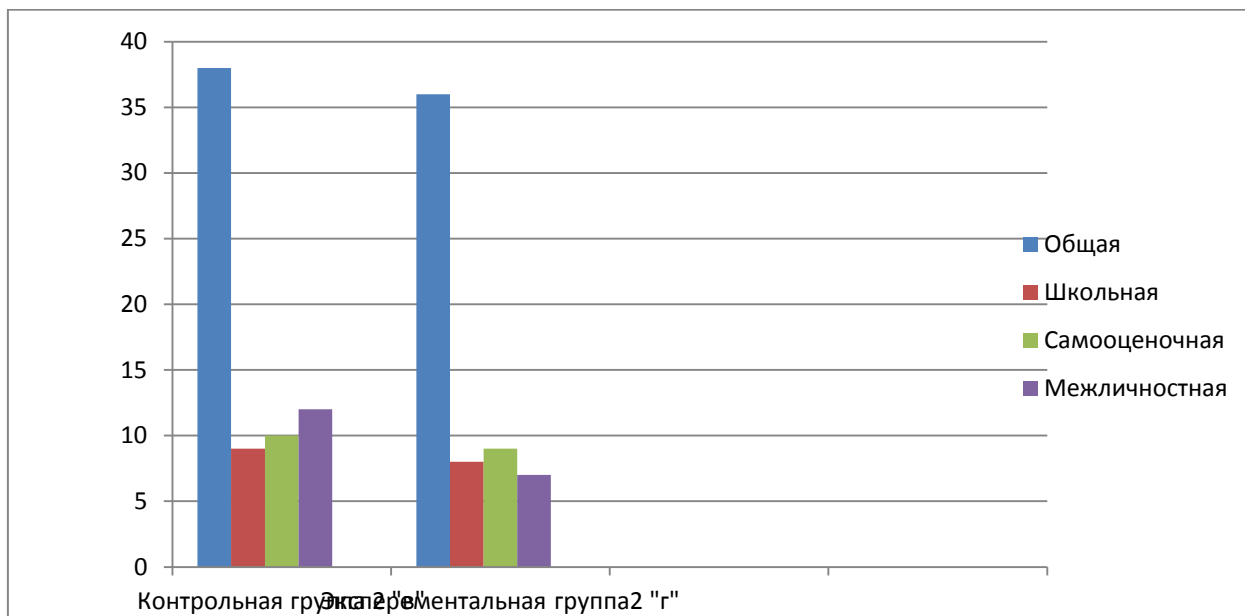


Рисунок 5 «Методика диагностики школьной тревожности А. М. Прихожан»

Сравнивая показатели в двух классах, можно говорить о том, что тревожность по всем показателям стала ниже на 3 - 7%.

А во 2 «г» классе показатели снизились от 13% до 30% по первой диагностики. Это еще раз подтверждает, что эффективно создавать педагогические условия использования игровой деятельности, как средство снижения уровня тревожности.

Выводы по главе

На этапе констатирующего эксперимента проводилась работа по выявлению уровня тревожности младших школьников во 2 «в», 2 «г» классах в МБОУ «СОШ №9» г. Назарово. Результаты диагностирования показали, что во 2 «г» классе у наибольшего количества детей младшего школьного возраста факторами высокой тревожности оказались: страх ситуации проверки знаний, страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями и общая тревожность к школе. Такие результаты подтвердили существование проблемы повышенной школьной тревожности, что в данном классе необходимо создать педагогические условия использования игровой деятельности и провести коррекционную работу по снижению факторов тревожности в школе.

На формирующем эксперименте была разработана коррекционная программа по снижению уровня тревожности у младших школьников посредством игровой деятельности, занятия проводили во внеурочное время. Занятия были разработаны по рекомендациям из методических пособий, книгам. Для того чтобы создать педагогические условия для снятия тревожности в урочной и вне урочной деятельности были разработаны методические рекомендации по включению игровой деятельности в урок.

Эффективность применения коррекционной программы и включение игровой деятельности в урок было подтверждено на этапе контрольной диагностики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема тревожности является одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Среди негативных переживаний человека тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. В состоянии тревоги мы, как правило, переживаем не одну эмоцию, а некоторую комбинацию различных эмоций, каждая из которых оказывает влияние на наши социальные взаимоотношения, на наше соматическое состояние, на восприятие, мышление, поведение. При этом следует учитывать, что состояние тревоги у разных людей может вызываться разными эмоциями

Тревожность - индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе и тех, объективные характеристики которых к этому не предрасполагают.

Тревожность может порождаться как реальным неблагополучием личности в наиболее значимых областях деятельности и общения, так и существовать вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки и т.п.

Тревожность как свойство личности во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности - естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности.

Тревожность оказывает существенное влияние и на самооценку ребенка.

Повышенный уровень тревожности у ребенка может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. Это порождает общую установку на неуверенность в себе.

Таким образом, вопросы изучения детской и подростковой тревожности занимают значительное место в современной психологии. Среди наиболее злободневных вопросов - выявление причин возникновения и способов коррекции тревожного поведения.

Анализ проделанной работы позволяет говорить о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с целью формирования у них эмоциональной стабильности и коммуникативных навыков (такая работа была проведена). Важна работа с учителями и родителями: разработаны рекомендации для родителей первоклассников, памятка педагогам «Правила работы с тревожными детьми».

Успешность адаптации с психологической точки зрения, зависит от уровня развития интеллектуальных функций, эмоционально – волевой сферы, сформированности коммуникативных навыков. Незрелость какой-либо из указанных сфер является одной из причин дезадаптации. Борьба с этими причинами – цель педагога-психолога работы.

Мы предполагали, что если организовать во внеурочное время игровую деятельность, направленную:

- на поднятие самооценки;
- на повышение уверенности в себе;
- на развитие доверия к другим людям;
- на снятие эмоционального напряжения;
- на развитие навыков коллективной работы;
- на тренировку навыков владения собой в ситуациях, вызывающих тревожность у ребенка, то у младших школьников снизится уровень

тревожности. Таким образом, мы можем констатировать, что выдвинутая нами гипотеза подтверждена.

Литература

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов/ Г. С.Абрамова. – 5-е изд. – М.: Академический проект: Алма Матер, 2005. – 702с.
2. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе. //Школа и психологическое здоровье учащихся /Под ред. С.М. Громбаха. – М.: Медицина, 1988.- 48 с.
3. Астапов, В.Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги.// Психологический журнал.- 1992.- №5.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989. - 346 с.
5. Бильгильдеева, Т. Здравствуй, цветочный город! // Школьный психолог.-2006.-№ 1.
6. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. - М.:1997.-298 с.
7. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство. 1998. -298 с.
8. Битянова, М, Азарова Т., Афанасьева Е., Васильева П. Работа психолога в начальной школе. М.: Совершенство, 1998. -352 с.
9. Брель Е.Ю. Социально – психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции. Томск, 1996.
10. Бугрименко, Е. А., Венгер А. Л. и др. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: методические разработки для школьного психолога. М.: ВНИК «Школа», 1989.- 91 с.
11. Вархотова, Е.К., Дятко Н.В., Сазонова Е.Б. Эксп-ресс-диагностика готовности к школе: Практическое руководство для педагогов и школьных психологов. М.: Генезис, 1999. - 48 с.

12. Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия : учеб.пособие для студ. вузов / сост.: И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М. : Академия, 2001. – 368 с.
13. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1983. - 192с.
14. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка// Вопросы психологии: - 1966. - № 6.
15. Габдрева, Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус, 2000, № 5.
16. Гаус, Е.А., Попова П.П. Определение готовности детей к обучению в школе: диагностические методики, рекомендации педагогам и родителям, развивающие игры и игровые занятия. - (Из опыта работы школьного психолога) / - Волгоград, 2007.-300 с.
17. Головей, Л А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возраст-ной психологии. СПб.: Речь, 2001. - 688 с.
18. Захаров, А.И. невроты у детей и подростков. – Л.:1995.-120 с.
19. Истратова, О.Н., Эксакусто, Т.В. Справочник психолога начальной школы (2-е изд.) / Серия «Справочники». – Ростов н/Д: «Феникс»,2004.-448 с.
20. Кочубей, Б. Детские тревоги: что, откуда, почему?// Семья и школа, 1988г., №7.
21. Краткий психологический словарь.- М: 1985.
22. Крупская Н.К. Методические заметки. Педагогическое сочинение. М., т.3. 1959. с. 556-557.
23. Крутецкий, В.А., Психология: Литература для преподавателей. Иванов, 1986-90 с.
24. Кулагина. И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. М.: «УРАО», 1998.
25. Левина, И.Л. Школьная адаптация, и ее нарушения. - Новокузнецк: ИПК.,2002.

26. Леонтьев А.Н.. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. 1-М.: Педагогика,1983. —392 с., 1983
27. Лецких Л.А. Развивающий конон в системе Эльконина-Давыдова-Репкина Начальная школа - 1997г. №3, стр.91
28. Лютова, Е.К., Моница, Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб., 2001.- 140 с.
29. Микляева, А.В., Румянцева, П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция.- СПб.: Речь, 2007. – 248 с.
30. Мухаметова, Р.М. Психология. Занятия с детьми 1-2 классов. / Сост. Р.М.Мухаметова. – Волгоград: Учитель – АСТ, 2004. – 112 с.
31. Мэй, Р. Проблема тревоги/ Пер. с англ. Гладкова А. Г. М. – 2001.- 350 с.
32. Немов, Р.С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психо-диагностика. М.: Просвещение, 1995.- 512 с.
33. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. М: Педагогическое общество России, 1999. - 442 с.
34. Озерков И. А. Ролевые игры как технологии самовоспитания // Школьные технологии. 2000. № 1.
35. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988. -136 с.
36. Пидкастистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в развитии и обучении ребёнка. М., 1996.
37. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие – Самара: Дом «БАХРАХ», 1998, - 672 с.
38. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под редакцией Дубровиной - 2-е изд., стереотип. - Москва: Издательский центр «Академия», 1999. - 160с.

39. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, 2-е изд., испр и доп. М.: Политиздат, 1990. -300 с.
40. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. N 2. 1998. С. 11 – 17.
41. Резепов, И. М., Шпаргалка по общей психологии. :Окей-книга, 2008 - 72 с.
42. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. - 3-е изд. - Москва: Гуманитар-ный издательский центр «Владос», 2000.- 529 с.
43. Савина, Е. Тревожные дети. // Дошк. Воспитание. 1996., № 4.
44. Семке, В.Я. Превентивная психиатрия. – Томск.: Изд-во Томск. Университета. 1999.
45. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследование тревоги. // М., 1983. - 150 с.
46. Трушинский, З.К. Основные понятия адаптологии и классификация адаптаций. // Основные механизмы адаптации человека / В.Н.Захаров, З.К.Трушинский, Е.М.Бурцев и др. – М.: Наука, 1993.
47. Философский словарь. Под ред. Фролова И.Т. М.: Республика, 2001. — 719 с.
48. Шманов С. А. Игры учащихся-феномен культуры;
49. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос-пресс, 1999.
50. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., «Педагогика», 1978.
51. Янковская М.Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. Метод. пособие для учителей и воспитателей. М., «Просвещение», 1974.

Проективная методика для диагностики школьной тревожности

Проективная методика для диагностики школьной тревожности была разработана А. М. Прихожан на основании методики Е. W. Amen, N. Renison (1954). В силу неструктурированности стимульного материала, методика позволяет получить информацию, не зависящую от уровня развития рефлексии испытуемого, то есть от его способности замечать те или иные состояния, в том числе состояние тревоги. Кроме того, проективный характер метода позволяет обойти «фильтр значимости школьной жизни», который зачастую не позволяет ребенку рефлексировать негативные эмоции, связанные со школой.

Цель методики. С помощью данной методики можно выявить общий уровень школьной тревожности учащихся начальной школы.

Возрастные ограничения. Методика предназначена для работы с учащимися начальной школы. Возраст испытуемых — 6—9 лет.

Процедура диагностики. Диагностика может проводиться только в индивидуальной форме, желательно в начале учебного дня, в отсутствие учителей и классного руководителя, в условиях позитивного контакта психолога с ребенком.

Необходимые материалы. Для проведения диагностики требуются два набора по 12 рисунков размером 18 x 13 каждый. Набор А предназначен для девочек, набор Б — для мальчиков. Картинки пронумерованы на обратной стороне листа. Кроме того, необходимы средства регистрации ответов ребенка. Возможно использование диктофона.

Инструкция. «Сейчас ты будешь придумывать рассказы по картинкам. Посмотри, все — и взрослые, и дети — нарисованы без лиц (предъявляется картинка 1). Это сделано специально, для того чтобы интереснее было придумывать. Я буду показывать тебе картинки, их всего двенадцать, а ты должен придумать, какое у мальчика (девочки) на каждой картинке настроение и почему у него такое настроение. Ты знаешь, что настроение отражается у нас на лице. Когда

у нас хорошее настроение, лицо у нас веселое, радостное, счастливое, а когда плохое — грустное, печальное. Я покажу тебе картинку, а ты мне расскажешь, какое у мальчика (девочки) лицо — веселое, грустное или какое-нибудь еще, и объяснишь, почему у него или нее такое лицо».

Выполнение задания по картинке 1 рассматривается как тренировочное. В ходе первого задания можно повторять инструкцию, добиваясь того, чтобы ребенок ее усвоил.

Затем последовательно предъявляются картинки 2—12. Перед предъявлением каждой картинки повторяются вопросы: «Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у нее (него) такое лицо?» Перед предъявлением картинок 2,3,5,6,10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного персонажа и рассказать о нем. Все ответы детей фиксируются.

Обработка результатов. Оцениваются ответы на вопросы 2—11. Картинка 1 является тренировочной, на ее основе проверяется, усвоил ли ребенок инструкцию. Картинка 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнение задания положительным ответом. Подсчитывается количество «неблагополучных» ответов (максимальное количество — 10). Примеры «благополучных» и «неблагополучных» ответов детей приведены в табл.

Интерпретация результатов. Общий уровень тревожности вычисляется по «неблагополучным» ответам ребенка, характеризующим настроение персонажа

Таблица

Наиболее типичные «благополучные» и «неблагополучные» ответы детей по картинкам Проективной методики для диагностики школьной тревожности

№ картин ки	«Благополучные ответы»	«Неблагополучные ответы»

2	Девочка говорит другой: «Не грусти, ты скоро вырастешь и тоже будешь ходить в школу»	Девочка болеет дома, а те, которые идут в школу, ей завидуют
3	Мальчики играют в футбол. Мальчику (с мячом) весело. Остальным тоже	Мальчик (с мячом) разозлился на остальных и лупит мячом в стену
4	Мальчику весело. Он рассказывает анекдот про попугая маме	Мама ругает девочку. Девочка говорит: «Я не виновата!». Плачет
5	Учительница на перемене играет со всеми. Интересно. Девочка (которая стоит ближе всех к взрослой женщине) сейчас будет водить	Кто-то разбил цветок. Учительница ругается. Мальчик (который стоит ближе всех к взрослой женщине) злится. Это не он разбил. А ругают его. Остальные заступаются
6	Это математика. Девочка (на первой парте) решает задачу. У нее все решилось. Она ждет, что ее сейчас похвалят. Ей приятно	Задача трудная. Девочка (на первой парте) решила. Только не знает, правильно или не правильно. Не хочет, чтобы ее вызвали решать к доске. Боится
7	Учительница говорит отметки за урок. Все хорошие	Учительница читает рассказ. Все случают, а девочка наказана (в углу). Ей грустно
8	Мальчик дома делает математику. Он любит математику	Мальчика заставляют сперва сделать домашку, а только потом смотреть телек. Ему не нравится
9	Играют в прятки. Мальчик (слева) спорит с другим, куда прятаться. Им радостно	С девочкой (справа) поссорились и не разговаривают. Она говорит: «Вы дуры». Злится
10	Девочку вызвали к доске. Она выучила про существительное. Ей учительница поставит «пять». Она довольна	Мальчик решил задачу, а учительница говорит: «Тройка!» Он обиделся и спорит с ней. Она всегда так
11	Играет в конструктор. Это интересно. Я тоже люблю	Девочка сказала, что заболела, и осталась дома. Это хорошо, потому что сегодня контрольная. Теперь она не боится получить «двойку»

Рисунка как грустное, печальное, сердитое, скучное, испуганное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

Особое внимание заслуживают случаи, в которых ребёнок даёт отрицательный ответ на картинку 12. такие случаи требуют дополнительного исследования и углубленного анализа.

Тест школьной тревожности Филлипса

Тест школьной тревожности Филлипса (Альманах психологических тестов, 1995) позволяет подробно изучать уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста, оценить эмоциональные особенности отношений ребенка со сверстниками и учителями.

Показатели этого теста дают представление как об общей тревожности — эмоциональном состоянии ребенка, связанном с различными формами его включения в жизнь школы, так и о частных видах проявления школьной тревожности.

Тест состоит из 58 вопросов, которые можно зачитывать школьникам, а можно предлагать в письменном виде. На каждый вопрос требуется ответить однозначно: «да» или «нет».

Инструкция

«Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво, не может быть верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь.»

На листе для ответов сверху запишите свое имя, фамилию и класс. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ: "+", если Вы согласны с ним, или "—", если не согласны».

Обработка и интерпретация результатов

При обработке результатов выделяют вопросы, ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «—», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом, — это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

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

2. Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности. 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.

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

Содержательная характеристика видов (факторов) 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 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 не соответствовать 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.

Представление результатов

1. Подсчитывается число несовпадений знаков («+» — да, «—» — нет) по каждому фактору (абсолютное число несовпадений в процентах: <50; >50; >75) для каждого респондента. Эти данные представляются в виде индивидуальных диаграмм.

2. Подсчитывается число несовпадений по каждому измерению для всего класса (абсолютное значение в процентах: <50 ; >50 ; $>.75$). Данные представляются в виде диаграммы.

3. Подсчитывается количество учащихся, имеющих несовпадения по определенному фактору $>50\%$ и $>75\%$ (для всех факторов).

4. При повторных замерах представляются сравнительные результаты.

5. Собирается полная информация о каждом учащемся (по результатам теста).

Полученные результаты можно представить в *сводной таблице*, включив в нее результаты, превышающие норму. Такой способ представления облегчит общий анализ результатов по классу в целом, а также сравнительный анализ данных по разным классам.



Ключ (тест школьной тревожности Филлипса)



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					

Текст опросника Филлипса

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне знаний 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 опасаясь 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, что 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, если 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 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 остальных те ученики, которые не справляются с учебой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
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, отвечая на уроке, ты задумываешься о том, 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 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, что 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?

Программа групповой работы по проблеме школьной тревожности для учащихся второго класса

Пояснительная записка:

Программа направлена создание педагогических условий по включению игровой деятельности с учащимися, способствующих развитию личности, снятия школьной тревожности.

Представлена следующими материалами: пояснительная записка, разработки занятий с младшими школьниками.

Актуальность программы

Для многих из нас школа была важным жизненным опытом, нередко, к сожалению, стрессогенным и неприятным. 10 или 11 лет проведенных в школе – это целый этап в жизни, и очень хотелось бы, чтобы этот опыт был ценным и позитивным.

Младший школьный возраст – вершина детства. Ребенок в этом возрасте имеет еще много детских качеств – наивность, легкомыслие, однако с приходом в школу часто детская непосредственность в поведении утрачивается, меняется статус ребенка, интересы, ценности и весь уклад жизни. Младший школьный возраст обещает ребенку достижения в учении. Однако новая социальная ситуация жестко регламентирована и является для ребенка стрессовой. Это отклонение лежит в основе детских страхов, появления тревожности, они снижают волевую активность, вызывают угнетенное состояние.

Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым интенсивным переживаниям состояние тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов (Психологический словарь, 1997, с. 386)

Здоровье детей сегодня становится все более актуальной темой. Расширение диагностических возможностей, становление школьной психологии позволяют выявлять особенности развития детского организма на всех этапах пребывания ребенка в школе. Полученная в результате исследований информация, как правило, неутешительна и тревожна. Для многих детей, по тем или иным причинам не получивших полноценного, соответствующего возрасту развития в дошкольном детстве, поступление в школу может явиться сложным испытанием, где ребенок сталкивается с рядом проблем.

В литературе выделяют 4 группы основных трудностей такого рода:

1. режимные (они чаще проявляются у первоклассников, не посещающих детские сады, и заключаются в относительно низком уровне произвольности, саморегуляции, организованности);
2. коммуникативные (чаще всего наблюдаются у детей, имеющих опыт общения со сверстниками, проявляются в сложности привыкания к классному коллективу и своему положению, месту в этом коллективе);
3. проблемы во взаимоотношениях с учителями;
4. проблемы, связанные с изменениями в семейной обстановке (Г. В. Бурменская и др., 1990) [10].

Хотя бы с одной из выделенных групп проблем, пожалуй, сталкивается каждый ученик. Однако вопрос заключается в том, как он справляется с этими трудностями, какие способы решения задач, связанные с процессом адаптации к школе, выбирает ребенок. К сожалению, для некоторых учащихся эти проблемы остаются не разрешимыми.

Обоснование имеющихся затруднений в массовой образовательной практике.

В настоящее время массовая психологическая практика испытывает затруднения в конкретных программах со специальными занятиями, посвященных созданию педагогических условий использования игровой деятельности для снижения тревожности младших школьников.

Предполагается, что жизнь сама всему научит, хотя в этом есть доля истины, направленное обучение способам успешной социализации позволило бы избежать многих проблем.

Жизнь - это, прежде всего, социальное явление. В сфере межличностных отношений, во время игры, в интимные моменты человек испытывает потребность в эмоциональном тепле и контакте с другим человеком.

Цель данной программы – снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Задачи программы:

- формировать у учащихся адекватную самооценку, уверенность в себе;
- развивать у детей навыки эффективного общения в различных ситуациях;
- обучать детей пониманию себя;
- развивать чувство доверия и понимания к другим людям.

Игровая деятельность и сами занятия были направлены:

- на поднятие самооценки;
- на повышение уверенности в себе;
- на развитие доверия к другим людям;
- на снятие эмоционального напряжения;
- на развитие навыков коллективной работы;
- на тренировку навыков владения собой в ситуациях, вызывающих тревожность у ребенка; Работа по всем направлениям может проводиться параллельно.

Программа включает в себя различную игровую деятельность: упражнения, этюды, ролевые игры, сочинение сказок, беседы, игры-драматизации, дискуссии. Психолого-педагогические средства, используемые на занятиях.

Структура занятий:

1. Приветствие.
2. Игры – энергизаторы, способствующие снятию эмоционального напряжения, развитию сплоченности группы

3. Основная часть.

- Упражнения на развитие умений владеть мышцами рук, ног, лица и тела, снижение мышечного напряжения.
- Игры, упражнения, направленные на повышение самооценки, уверенности в собственных силах.
- Игры, направленные на развитие коммуникативных способностей, а также навыков владения собой в психотравмирующих ситуациях.
- Релаксационные игры и упражнения, направленные на развитие умений управлять своими чувствами, снижать внутреннее напряжение.

4. Рефлексия занятия, подведение итогов.

5. Ритуал прощания

На занятиях используются также интерактивные методы обучения: «мозговой штурм», ролевые игры.

Условия для проведения программы.

Исследования специалистов показывают, что большинство родителей тревожных детей не осознают, как их собственное поведение влияет на характер на ребенка. Совместно с родителями были разработаны правила поведения с тревожными детьми.

Требования к помещению:

- просторная, проветриваемая комната, (зал, класс без парт, с небольшим количеством стульев);
- возможность регулировать освещение, подключать видео аппаратуру;
- листы бумаги и ватмана;
- цветные карандаши и фломастеры, гуашь, кисточки, краски
- компьютер, проектор.

Временные характеристики:

Программа рассчитана на 12 занятий по 40 минут 2 раза в неделю.

Этапы реализации программы:

Предварительный этап

На данном этапе важно собрать предварительно информацию о детях (первичная и углубленная диагностика с целью выявления индивидуальных особенностей) На этот этап отводится один месяц.

Этап коррекционно-развивающий

Занятия ориентированы на снятие тревожности, проводились 6 недель.

Этап повторной диагностики

Проводятся те же диагностические процедуры, что и на 1 этапе, чтобы отследить динамику развития и провести качественный и количественный анализ результатов.

Оценка результативности программы может осуществляться через анализ следующих показателей:

- представление ребенка о том, чему он научился на этих занятиях, как они помогли ему;
- сравнение положения ребенка до и после коррекционной работы;
- снижение уровня тревожности;
- повышение самооценки;
- положительные сдвиги в учебной деятельности;
- оценка изменений в поведении и деятельности ребенка, его эмоционального самочувствия, даваемая родителями и учителями;
- улучшение взаимоотношений в классе, семье

Технология реализации программы.

Занятия проводятся в кабинете психолога или в специальном помещении, где можно свободно располагаться и передвигаться. Их продолжительность не должна превышать один школьный урок. Проведено 12 занятий на протяжении 6 недель второй четверти, проводились занятия 2 раза в неделю. Класс делился на две подгруппы по 9 - 10 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Ведущими методами проведения занятий являются не только игровая деятельность, но все больше места занимают обсуждения, дискуссии, анализ

поступков и поведения по средствам игры. Дети учатся отвечать на вопросы и делать выводы, обобщать, анализировать и логически рассуждать. Форма проведения занятия достаточно свободная. Ребята не только слушают, отвечают на вопросы, рисуют, но и общаются между собой. Количество занятий и темы можно менять в зависимости от конкретного класса и его проблем.

Занятие 1. Установление правил, создание рабочей атмосферы

Необходимые материалы: солнышки -основы для визиток, парные «варежки», вырезанные из бумаги, цветные карандаши, фломастеры, скотч, игрушка — «талисман группы», ватман, маркер, текст сказки «Шапка-невидимка».

Ход занятия

1. *Вводное слово ведущего.* Краткое выступление ведущего с целью информирования участников группы о целях и форме занятий.
2. *Знакомство, изменение стереотипов, связанных с восприятием работы группы как урока, демонстрация стиля взаимоотношений с ведущим группы и ее членами.* В общем кругу каждый называет свое имя. Работа разворачивается по принципу «снежного кома»: первый называет свое имя, следующий - имя предыдущего участника и только потом свое («Тебя зовут Аня, а я — Олег») и т. д. Если имя соседа забылось, нужно его вежливо попросить повторить. В завершении задания выясняется, кто «самый памятливейший»: желающие могут попытаться назвать по именам всех присутствующих.

Затем каждый оформляет себе «визитку» на заранее подготовленных ведущим «солнышках». Если ребенок затрудняется написать свое имя, ему помогает ведущий. На визитке нужно отразит что-то, что ее автор любит. По окончании работ визитки представляются группе (с небольшим комментарием), после чего «надеваются» — приклеиваются скотчем (одежду это не портит). Если ребенок испытывает трудности с определением «что я

люблю» можно предложить ему несколько альтернативных вариантов «на выбор».

1. Упражнение «Варежки» для развития сплоченности группы через совместную деятельность. В случайном порядке раздаются парные заготовки «варежек» (на тот случай, если участников окажется нечетное количество, необходимо приготовить одну «тройку» варежек). Задача — найти свою пару (тройку), договориться и вместе раскрасить варежки. В конце каждая пара представляет свое творение. В случае конфликтов внутри пар возможна тактичная помощь ведущего.

2. Установление правил с целью регламентирования работы на основе добровольно принятых обязательств. Обсуждаются трудности, возникшие в предыдущих заданиях. На их основе вырабатываются правила работы группы, которые помогут в дальнейшем избегать таких ситуаций, например:

- говорить по одному (может быть как правило «талисмана»: говорит тот, у кого в руках выбранная в качестве талисмана игрушка);
- не перебивать того, кто говорит;
- не применять физическую силу в адрес других;
- никого не оскорблять, не дразнить и т. д.

Дополнительно вводится правило «Шапки-невидимки» как санкции за нарушение остальных правил. Для этого используется сказка М. Панфиловой, адаптированная к работе в развивающей группе (в оригинале она предназначена для достижения аналогичных целей педагогом на уроке).

Правила в виде пиктограмм записываются на листе ватмана, который постоянно висит на стене во время всех последующих занятий группы (наш вариант пиктограмм предложен в приложении 4). При наличии идей пиктограммы могут предложить сами участники группы.

5. *Рефлексия результатов занятия для ассимиляции полученного опыта.* Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня».

Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии («новое и важное для меня»), его проведение. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие 2. Сплоченность группы, закрепление правил

Необходимые материалы: бумага, цветные карандаши, фломастеры, талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия.* Вырабатывается ритуал приветствия, включающий элементы рефлексии и помогающий настроиться на работу.
2. *Упражнение «Перечисли правила»,* необходимое для закрепления правил и принятия детьми ответственности за их соблюдение. Каждый участник получает лист бумаги. Задача - пиктографически изобразить правила работы группы, принятые на прошлом занятии. По завершении каждый представляет результаты своей работы. Правила комментируются детьми по принципу объяснения их целесообразности. Некоторым детям может понадобиться помощь ведущего.
3. *Игра «Рука»,* которая проводится для развития сплоченности группы, формирования мотивации групповой работы, развития эмпатии. Все сидят в кругу. Необходимо по команде ведущего «три-четыре», ни с кем не договариваясь, показать определенное количество пальцев. Играет только правая рука. Задача заключается в том, чтобы все участники показали одинаковое количество пальцев.

В обсуждении выясняется, что никто в группе не может «выиграть», пока группа не работает синхронно, а участники не пытаются понять и почувствовать друг друга.

В случае проявления раздражения, агрессии со стороны отдельных ребят в адрес других в контексте работы группы данные особенности поведения

регулируются на основе правил групповой работы, в дальнейшем служат материалом для анализа, возможно, для индивидуальной работы с ребенком.

4. *Игра «Дотронься до...» для развития сплоченности через физический контакт, для внимания к окружающим.* Водящий (им становятся все участники по очереди) называет какой-то цвет, и все дотрагиваются до этого цвета друг на друге. Игру можно усложнить: если один игрок дотрагивается до второго, то второму нельзя прикасаться к первому (следовательно, он должен включить в игру кого-то третьего). Намеренное или даже случайное причинение боли другим детям в контексте групповой работы регулируется на основе правил работы группы.

5. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).* Во время рефлексии напоминает цель групповой работы для того чтобы связать опыт, полученный на занятии, со «стратегическими» целями работы.

Занятие 3. Закрепление мотивации групповой работы, осознание личных трудностей

Необходимые материалы: магнитофон, кассета со спокойной инструментальной музыкой, бумага, цветные карандаши".

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*
2. *Игра «Броуновское движение» для формирования рабочего настроения, закрепления мотивации групповой работы, развития групповой сплоченности.* Участники свободно перемещаются по помещению. По сигналу ведущего необходимо объединиться в группы по несколько человек. Количество человек в группе зависит от того, сколько раз ведущий хлопнул в ладоши. Если число участников не кратно количеству хлопков, группа должна решить, как сделать так, чтобы каждый раз условие игры выполнялось (например, того, кто не успел включиться в основную группу, можно спрятать в середине одной из групп).

У некоторых детей могут возникнуть трудности со счетом хлопков на слух. В этом случае ведущий может параллельно с хлопками называть цифру вслух.

3. *Рисунок «Мои школьные трудности»*, направленный на вербализацию личных целей участвует в группе. Ведущий предлагает собрать «копилку трудностей первоклассника»: «Что может быть трудным в школе?», «Что может расстроить в школе?» Затем каждый получает лист бумаги, разделенный на четыре части. Необходимо представить себя художником и нарисовать иллюстрации к четырем выбранным трудностям.

Законченные работы комментируются. Группа помогает каждому выступающему по принципу известной игры «Помоги Сереже»: дают советы о том, как поступить ребенку, попавшему в эту ситуацию. По завершении рисунки остаются в пространстве группы. Довольно типична ситуация, когда дети начинают нарушать принятые правила работы группы. Ведущий должен настаивать на их соблюдении. Возможно введение и игровых санкций за нарушения правил.

1. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 4. Вербализация содержания школьной тревожности

Необходимые материалы: картинка-стимул, талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу),*
2. *Игра «Изобрази предмет» для создания рабочего настроения, обращения к школьным заботам.* Детям нужно придумать и без слов изобразить предмет, как-то связанный со школой. Остальные участники группы отгадывают, какой предмет имеется в виду.
3. *Упражнение «Сказка» для вербализации участниками собственных причин школьной тревожности в безопасной (проективной) форме.* Ребятам предлагается картинка, по которой необходимо сочинить сказку. Сказка сочиняется по кругу — каждый говорит по

одному предложению. В начале работы ведущий поясняет, что Заяц этот очень робкий и всего на свете опасается.

Если сказку не получается закончить позитивно, эта работа может быть предложена в индивидуальном режиме: «В сказках всегда счастливый финал.

Кто может придумать счастливый финал нашей сказки?»

Дети, характеризующиеся страхом самовыражения, при выполнении этого упражнения нуждаются в помощи ведущего; ведущий может придумывать предложение вместе с таким ребенком или вслух громко говорить то предложение, которое ребенок говорит шепотом, обязательно подбадривая его при этом.

4. Ритуал завершения занятий (ассимиляция опыта, выход из занятия).

Занятие 5. Разрядка школьной тревожности

Необходимые материалы: талисман, набор сюжетных картинок.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*

Игра «Иностранец в школе», позволяющая участникам включиться в работу по теме занятия, эмоционально «размяться». Ребятам предлагается представить, что в школу приехал иностранец, который не знает русского языка, а никто не знает того языка, на котором говорит он. Он хочет что-нибудь узнать о нашей школе. Нужно что-нибудь рассказать ему о школе без слов, при помощи жестов. Ведущий «рассказывает», остальные угадывают. Ведущий строго контролирует выполнение правил.

1. *Сочинение сказок для вербализации и проработки школьной тревожности в безопасной (проективной) форме. Участники разбиваются на пары с помощью приема «Выбор кота Базилио» (выбор вслепую: все закрывают глаза и на ощупь находят себе партнера). Каждая пара получает набор картинок (см. приложение 4). Необходимо придумать сказку по этим картинкам, расположив их в произвольном порядке. Обязательное условие: сказка должна закончиться хорошо. По завершении работы сказка представляется остальным участникам*

группы. Если какая-то подгруппа не хочет или не может придумать позитивное окончание сказки, ведущий может попросить группу о помощи авторам сказки.

2. *Упражнение «Насос и мяч», необходимое для снятия остаточного напряжения.* В парах один из участников «насос», другой — «мяч». Мяч «сдут» (полностью расслаблен, голова опущена, ноги полусогнуты). По мере «надувания», которое партнер сопровождает звуком «ее», мяч распрямляется, а потом опять «сдувается» со звуком «ее». Затем участники меняются ролями.

5. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 6. Проработка школьных страхов путем разыгрывания тревожащих ситуаций

Необходимые материалы: талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*

Игра «Школа Кенгуру» для создания рабочей атмосферы, двигательного раскрепощения. На время игры все превращаются в кенгуру. Водящий — кенгуру-учитель, остальные — ученики-кенгурята. Учитель говорит на «кенгурином» (непонятном) языке, вызывает кого-то к доске, ругает или хвалит. Задача — догадаться, что он имеет в виду, и выполнить его требования. В роли водящего желательно побывать всем. Детям со страхом самовыражения может потребоваться поддержка со стороны ведущего (от подбадривания до выполнения задания параллельно с ребенком).

1. *Разыгрывание ситуаций для проработки школьной тревожности.* При итогах прошлых занятий («копилки трудностей», «рисунков трудностей») ведущий предлагает несколько ситуаций, которые разыгрываются в виде сценок. Ведущий сам назначает маленькие группы и раздает им задания. Подготовленные выступления разыгрываются перед остальными участниками группы. Задача:

сценка должна закончиться хорошо. Если внутри групп возникают конфликты, необходимо тактичное вмешательство ведущего.

2. Упражнение «Поймай комара» с целью разрядки остаточного напряжения. По помещению как будто летает комар (участники на выдохе произносят звук «ззз»). Комар то приближается, то удаляется (показывается силой голоса).
3. Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).

Занятие 7. Тренировка гибкости поведения

Необходимые материалы: бумага, цветные карандаши, фломастеры, магнитофон, кассета со спокойной инструментальной музыкой, талисман.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия (включение в работу).
2. Игра «Что лежит в портфеле» для создания рабочей атмосферы, раскрепощения участников. Ведущий бросает кому-то из ребят мяч и называет какой-то предмет. Если, по мнению ребенка, он должен лежать в портфеле, мяч нужно ловить, если нет, мяч ловить не нужно.

Некоторые дети, бросая мяч, проявляют при этом очевидные признаки агрессивного поведения. Как и на предыдущих занятиях, в рамках групповой работы агрессия регулируется на основе принятых правил, но в том случае, если это уже не первые агрессивные проявления ребенка, они, очевидно, указывают на необходимость в дальнейшем обратиться к работе с данной трудностью.

3. Игра «Школа для животных», помогающая развить гибкость поведения в ситуации урока. Каждый участник рисует себя в образе какого-нибудь животного. Характер животных обсуждается. Затем моделируется ситуация урока (учителем может быть кто-то из участников-лидеров). Учитель ведет урок, а остальные ведут себя в соответствии со своей ролью (трясутся от страха, ли на что не обращают внимания и т. д.). После этого

рисунки произвольно перераспределяются, учитель сменяется (по жребью), каждый демонстрирует доставшееся ему поведение.

Вербальная агрессия сразу пресекается ведущим. Если ребенок испытывает трудности в моделировании поведения, ведущий может помочь или попросить о помощи того ребенка, от которого испытывающий затруднения участник будет готов ее принять.

1. *Упражнение «Волны» для обучения саморегуляции.* Релаксация с визуализацией (желательно под музыку).
2. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 8. Закрепление позитивного отношения к школе.

Необходимые материалы: магнитофон, кассета со спокойной инструментальной музыкой, бумага, цветные карандаши, фломастеры, скотч, талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*
2. *Упражнение «Урок и перемена» для создания рабочей атмосферы, развития эмоционального самоконтроля.* Ведущий называет какое-то дело, а ребята отвечают, когда его делают: «на уроке» или на перемене». Если ведущий поднимает руку, задавая вопрос, отвечают все хором, если рука не поднята, а ведущий смотрит на кого-то одного, — отвечает этот ребенок.
3. *Игра «Школа для людей», нацеленная на закрепление позитивного отношения к школе.* Разыгрывается урок ИЗО, на котором дети рисуют рисунок «что мне нравится в школе» (желательно под музыку).

Устраивается выставка рисунков, они комментируются авторами и зрителями. Кому нравится то же самое, может с согласия автора написать на рисунке свое имя.

1. *Упражнение «Полянка» (обучение приемам саморегуляции).* Релаксация с визуализацией (желательно под музыку).
2. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 9. Повышение самооценки участников группы

Необходимые материалы: бумага, цветные карандаши, фломастеры, талисман, скотч, магнитофон, кассета с музыкой.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*
2. *Игра «Встаньте те, кто...» для формирования рабочего настроения, установки на рефлексию.* Ведущий произносит фразу «Встаньте те, кто...» и называет какое-нибудь качество. Все, кто считает, что у него есть это качество, встают и хором говорят: «Желаем всем хорошего настроения».

1. *Упражнение «Ладонка» (основная цель — повышение самооценки через самоанализ достоинств).* Каждый получает листок бумаги. Нужно, приложив ладонку, обвести ее, в центре написать свое имя, в каждом пальчике — по одному хорошему качеству, которое ребенок может в себе найти. Нарисованная ладонка раскрашивается. Законченные рисунки представляются группе, комментируются авторами. В завершении устраивается выставка «ладонек». В случае если ребенок не может найти у себя положительных качеств, ведущий предлагает варианты таких качеств или помогает попросить помощи у других ребят.
2. *«Маяк» (обучение приемам саморегуляции, повышение самооценки).* Релаксация и визуализация (желательно под музыку).
3. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 10. Развитие коммуникативных навыков участников

Необходимые материалы: ватман, рулон обоев, заготовки из цветной бумаги, клей, скотч, талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*
- Игра «Вставалки» для создания рабочей атмосферы, установки на групповую работу.* Все сидят в кругу. Ведущий громко называет какую-то цифру (например, «три»). Тут же одновременно должны встать столько детей, сколько названо. Договариваться друг с другом нельзя. Если у кого-то

из детей отсутствуют навыки счета, ведущий может дублировать слова показом соответствующего количества пальцев.

3. *Задание «Аппликация», направленное на развитие навыков эффективного общения.* Ребятам предлагается набор геометрически: фигур, вырезанных из цветной бумаги. Коробка с ними ставится посреди круга. Каждому нужно выбрать несколько заготовок и составить из них какую-то картинку (домик, кораблик и т. д.). Фигурка выкладывается на парте. Наклеить ее можно на лист обоев, предварительно договорившись о том, где что наклеивается, «чтобы было красиво». Аппликация остается в помещении группы. В случае возникновения конфликтов необходимо обсуждение правил совместной работы.

4. *Ритуал завершения занятия (ассимиляция опыта, выход из занятия).*

Занятие 11. Закрепление представлений о бесконфликтном общении

Необходимые материалы: набор картинок для деления на подгруппы с помощью приема «Половинки» (картинки произвольные, желательно в разной цветовой гамме), два одинаковых набора сюжетных картинок, талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*

2. *Игра «За что меня любит учитель» (основная цель — создание рабочей атмосферы, повышение самооценки).* Все ребята сидят в кругу. Каждый по очереди говорит, за что его любит учительница. Если возникает затруднение, помочь могут одноклассники или психолог (предлагает варианты).

3. *Задание «Мультфильм» для развития навыков эффективного общения* с помощью приема «Половинки» (вытаскиваются разрезанные на части картинки, собираются картинок всего две) группы делятся на две подгруппы. Каждая подгруппа получает набор сюжетных картинок. Из них надо составить смешной мультфильм, договорившись о последовательности картинок, сценарии. Готовые рассказы

представляются группе. Некоторые группы испытывают трудности в создании связного рассказа. Им требуется помощь ведущего.

4. Ритуал завершения занятия (*ассимиляция опыта, выход из занятия*).

Занятие 12. Подведение итогов

Необходимые материалы: рисунки, нарисованные на занятии 3 бумага, бланки «Дипломов достижений», талисман.

Ход занятия

1. *Ритуал приветствия (включение в работу).*
2. *Разминка для создания рабочего настроя — по выбору участников.*
3. *Упражнение «Помоги Сереже» (основная задача — интеграция опыта, полученного на занятиях).* Каждый получает свой рисунок с изображением четырех школьных трудностей. Необходимо представить, что в эту ситуацию попал его ровесник, и рассказать ему, как в такой ситуации себя нужно вести. Затем участники заполняют «Дипломы достижений», в которых расписываются ведущий и все желающие.

Если отдельные дети дают Сереже неконструктивные «советы», им можно предложить помощь психолога и группы. Возможно также продолжение работы с таким ребенком по окончании группы.

4. *Ритуал завершения занятий (ассимиляция опыта, выход из занятий).* В заключительной части занятия ребята могут решить, что делать с теми групповыми произведениями, которые находятся в помещении группы (их можно поделить на части поровну, подарить психологу и т. д.).

Рекомендации для родителей второклассников:

-Поддерживайте ребенка в стремлении стать школьником. Ваша заинтересованность в его делах, серьезное отношение к его достижениям помогут первокласснику подтвердить значимость его нового положения и деятельности.

-Обсудите с ребенком те правила и нормы, с которыми он встретился в школе. Объясните их необходимость и целесообразность.

-Ваш ребенок пришел в школу, чтобы учиться. Когда он учится, у него может что-то не сразу получаться. Это естественно. Каждый человек имеет право на ошибку.

- Составьте с первоклассником распорядок дня, следите за его соблюдением.

- Не пропускайте трудности, возникшие у ребенка на первом этапе обучения. Если, например, есть логопедические проблемы, постарайтесь справиться с ними в первом классе.

-Поддерживайте в первокласснике его желание добиться успеха. В каждой работе обязательно найдите то, за что его можно похвалить. Похвала и эмоциональная поддержка («Молодец!», «Хорошо») способны заметно повысить интеллектуальный уровень человека.

-Если вас что-то беспокоит в поведении ребенка, его учебных делах, не стесняйтесь обратиться за консультацией к учителю или школьному психологу.

- С поступлением в школу в жизни вашего ребенка появится человек более авторитетный, чем вы — это учитель. Уважайте мнение первоклассника о своем педагоге.

- Учение — это нелегкий и ответственный труд. Поступление в школу существенно меняет жизнь ребенка, но не должно лишать ее многообразия,

радости, игры. У первоклассника должно оставаться время для игровых занятий.

- Наладьте взаимоотношения со своим ребенком. Не стесняйтесь демонстрировать ему свою любовь.
- Не бойтесь «залюбить» своего ребенка, берите его на колени, смотрите ему в глаза, обнимайте его, когда ему этого хочется.
- Слушайте своего ребенка.
- Делитесь с ним своим опытом, рассказывайте о своих детских поступках, победах и неудачах.
- Если вы расстроены, то дети должны знать о вашем состоянии.
- Говорите детям прямо о своих чувствах и желаниях.
- Постарайтесь более позитивно относиться к жизни сами.
- Если негативные мысли будут иметь место, постарайтесь переключиться на приятное, используйте внутренний диалог с собой, состоящий из позитивных утверждений.
- Не предъявляйте ребенку завышенных требований, дайте возможность ему самостоятельно принимать решения, самостоятельно действовать.
- Как можно меньше замечаний.
- Замечания не должны содержать угрозу
- Чаще хвалите ребенка, дайте возможность почувствовать себя сильным, смелым.
- Не сравнивайте своего ребенка с другими детьми, особенно не ставьте их в пример

Памятка: Правила работы с тревожными детьми

1. Избегайте состязаний и каких-либо видов работ на скорость.
2. Не сравнивайте ребенка с окружающими.
3. Чаще используйте телесный контакт, упражнения на релаксацию.
4. Способствуйте повышению самооценки ребенка, чаще хвалите его, но так, чтобы он знал за что.
5. Чаще обращайтесь к нему по имени.
6. Демонстрируйте образцы уверенного поведения, будьте во всем примером ребенку.
7. Не предъявляйте к нему завышенных требований.
8. Будьте последовательны в воспитании ребенка.
9. Старайтесь делать ему как можно меньше замечаний.
10. Используйте наказание лишь в крайних случаях.
11. Наказывая ребенка, не унижайте его.

Если по каким-либо объективным причинам ребенку трудно выполнять учебные поручения и задания, выберите для него кружок по душе, чтобы занятия приносили ему радость и он не чувствовал себя ущемленным; при этом ненавязчиво помогайте выполнять сложные и трудные для него задания. Старайтесь заниматься с ребенком на предельной для него трудности, развивайте его «зону ближайшего развития».

Если вы не удовлетворены поведением и успехами вашего ребенка, это еще не повод, чтобы отказать ему в любви и поддержке. Пусть ребенок живет в атмосфере тепла и доверия, и тогда проявятся все его многочисленные таланты.

Методические рекомендации по включению игровой деятельности во время урока для учителя начальных классов.

Пояснительная записка:

В разработанных методических рекомендациях, для учителя начальных классов предлагается перечень различные формы и методы использования игровой деятельности, которые могут быть использованы педагогами в образовательном процессе начальной школы. Игры распределены по классам, то есть учитывается возрастная категория детей, и по предметам, то есть учитывается содержание образования

На значение игры в воспитательном процессе обращали специальное внимание классики советской педагоги Н.К. Крупская и А.С. Макаренко. Н.К. Крупская писала: «Увязка воспитательного процесса с жизнью останется чисто формальной и не даст воспитательного эффекта. Чтобы получился этот воспитательный эффект, надо знать, как эмоционально готовить детей к восприятию тех или других явлений, как организовать их эмоциональную жизнь. К этому же вопросу тесно примыкает вопрос о воспитательном значении игры...»

Когда на глазах у ребят с цифрами происходят удивительные приключения, а со словами и слогами забавные превращения, когда задачи звучат как загадки, а рассказ - как путешествие, заниматься малышу интересно.

Игровые формы познания типа рассказ-эстафета, «пропавшая буква», придумывание предложений по заданному слову или предмету, «разговор чисел», «считай дальше», «что я видел», игры-драматизации по мотивам басен, сказок, телепередач, различные загадки, игровые конкурсы и игровые

поощрения помогают воспитателю поддерживать интерес малышей к познанию.

В одних случаях игра развивает творческое воображение детей, в других, их коммуникативные навыки, в-третьих повышает самооценку ребенка и оценку окружающих его сверстников, то что нам и нужно, для того чтобы повысить эффективность нашей коррекционной работы вне учебной деятельности. Абсолютно во всех случаях игра и игровые приемы повышают познавательный интерес и познавательную активность детей, воспитывает любовь к учебе и конкретному учебному предмету.

Для того чтобы игровая деятельность младшего школьника носила развивающий характер и соответствовала психологическим задачам возраста, т.е. способствовала развитию рефлексивной способности, это должна быть:

- игра по правилам или с правилами;
- коллективная, партнерская игра, в которой партнерами могут быть как сверстники, так и взрослые;
- в ней должны быть созданы условия для выстраивания каждым играющим своей стратегии;
- в игре должна ставиться цель-выиграть (т.е. это всегда либо соревновательная игра, либо игра-достижение).

В игровой деятельности младшего школьника может быть использован любой материал: речевой, математический, реальные предметы или знания о них (викторина). Игрой может стать любой вид деятельности (интеллектуальная, изобразительная, речевая, двигательная и др.). Это могут быть настольные, подвижные, режиссерские игры.

Игровая деятельность или ее элемент может быть использован учителем на уроке (на этапах: проверки домашнего задания, подготовки к

восприятию нового материала, в закреплении изученного, в самостоятельной работе). Обязательно в начальной школе проведение физкультминуток.

1 класс

Математика.

дети встают из-за парт, перемещаются по классу, подходят к столу учителя по очереди и строят, например, башню из кубиков, располагая их по указанию учителя, расставляют игрушки в определенном порядке (сзади, впереди, слева, справа, между)

«Найди игрушку». На развитие пространственной ориентации. Один ребенок прячет игрушку в классе, а другой должен найти следуя инструкции («сделай два шага вперед», «поверни налево»).

Игра с мячом. Дети стоя в кругу, кидают друг другу мяч и называют следующее при счете число. Учитель может называть какое-либо выражение для устного счета и кидать мяч ученику, который должен назвать ответ.

Для запоминания последовательности чисел полезно разучивать с детьми стихи, считалки, содержащие названия чисел.

«Кто (что) лишний (лишнее)?», «Что изменилось?», «Дорисуй»

Ребусы, головоломки

«Прочитай пословицу» - расставив слова и слоги под определенными цифрами по порядку, прочитайте пословицу. (повторение счета)

«Слушай и считай». У всех детей должны быть карточки от 1 до 10. Учитель стучит по столу ручкой, а дети должны посчитать удары и поднять карточку. Правила можно усложнять.

Творческая игра «в магазин». У детей формируются навыки культурного поведения, закрепление навыков устного счета, развитие математических представлений (слева, справа, между и т. д.)

«Волшебный квадрат». Квадрат 9 на 9 клеточек с разноцветными квадратиками внутри. Сосчитать квадраты в ряду, в столбике. На каком месте в первом ряду квадрат голубого цвета. Какого цвета квадрат на третьем месте во втором ряду. Назови цвет соседа слева, справа, снизу, сверху, над, под и тому подобное.

«Помоги маме накрыть на стол». Ученик выполняет действия по инструкции: «поставь хлебницу посередине стола, слева поставь сахарницу» и т. д. Вариант инструкции: «Посмотри на картинку. Найди ошибки»

«Далеко - близко, дальше - ближе». Дети должны описать картинку, используя эти слова.

«Прямой и обратный счет». Игра с киданием мячика.

«Мальчик заменил каждую букву имени ее порядковым номером в алфавите и получилось: 5 10 14 1. Как его зовут? (Дима)

Русский язык

«Пальчиковые игры». Для развития мелкой моторики

Таблицы-плакаты с буквами и стихами, где эта буква встречается во многих словах (для запоминания букв)

узнавание буквы, напечатанной несколько непривычным шрифтом

«Поставь буквы правильно» (буквы стоят боком, «вниз головой»)

«Разрезанные буквы»

«Слова по теме»

«Буква заблудилась». Учитель читает шуточные стихи, а дети должны определить какую букву в каком слове надо заменить.

Ученику дается шнурок и предлагается его разложить на листе бумаги так, чтобы получилась заданная буква или цифра.

«Мячик-Смягчитель». Дети садятся в круг. Учитель бросает мяч произносит слово с твердым окончанием (например: угол, брат, ел, топ и т. д.). Ребенок, поймавший мяч, перед тем, как бросить его обратно, произносит то же слово, но с мягким окончанием.

«Угадай слово». Вставьте пропущенные буквы и составьте из него новое слово. Какое слово получилось? Например: Сколь..кий, ск..мья, ло..кий, ..сенний, сла..кий - ... (завод).

Игра с мячом. Дети стоя в кругу, один называет слог и кидает мяч, другой должен дополнить слог до слова

Изобразительное искусство

«Волшебный квадрат». Квадрат 9 на 9 клеточек с разноцветными квадратиками внутри. Детям предлагается найти определенные цвета, потом цвет такой же, как трава, цвета «теплее» и «холоднее»

2 класс

Математика

«живые примеры». Дети получают карточки с различными цифрами. По команде учителя они составляют примеры и находят ответы.

«Кто решит раньше». Соревнование между командами.

«Живая таблица умножения» . Наподобие «живых примеров», только учитель называет произведение, а выйти должны те дети, у которых соответствующие множители. Лучше проводить в виде соревнования.

«задачи в стихах».

У Андрюши были груши,
Поделился он с Танюшей,
Разделил их пополам:
Сам две съел и Тане дал.
Сколько груш было у Андрюши?
Семь ребят катались с горки.
Убежал домой Егорка.
А потом ушел Вадим,
И Сережа вслед за ним.
Сколько на горке осталось детей?
Кто посчитал, отвечайте скорей!

«задачи-шутки»

Задачи со сказочным сюжетом

У детей на карточках написаны все компоненты арифметических операций (сумма, множитель, делимое, слагаемое и т. д.). Нужно соединить линиями одного цвета слова, относящиеся к одной арифметической операции (делимое, делитель, частное)

Русский язык

«Составь фразу» из карточек на которых написаны отдельные слова

«Одно слово из двух». Найти слова внутри таких слов как водовоз, лесостепь и т.д.

«Антонимы-загадки».

Ученику даются карточки со словами, буквы в которых написаны не полностью, а с отсутствием некоторых их частей, но так, чтобы сохранялась однозначность прочтения. Задание: «Слова разрушились, но их надо прочесть».

«Нужный орешек». Помоги белочкам взять нужные орешки-слова (одна белочка собирает слова-орешки с безударной гласной а в корне, другая - с о).
Объясни правописание слов.

«Колесо приставок». Изображено колесо, на нем по кругу записаны приставки. Пользуясь «колесом приставок», ученики образуют возможные слова, которые вставляются в центр круга.

«Лучший грибник». Две корзины, в одну складываются грибы-слова, в которые вставлена буква о, а в другую - буква а. объясните правописание слов.

«Лучший капитан». На доске отмечаются берега: берег Е и берег И. К какому берегу пристанут лодки-слова и почему?

«Поставь цветок в вазу». Поставить слова-цветы в вазу. В одной вазе цветы с ь, в другой - без мягкого знака. Объясни правописание.

«Заштопать дырки». Вместо того, чтобы вставлять пропущенные буквы, дети «штопают дырки». Вместо точек в слове пишутся большие круги, куда надо вставить букву.

Литературное чтение

«Подбери рифму»

«Лучший рассказчик»

Окружающий мир

Кроссворды (задания могут быть в виде вопросов, загадок, рисунков, условных знаков)

Загадки о животных и о растениях.

«Рыба, птица, зверь». Учитель указывает по очереди на каждого ученика и произносит: «Рыба, птица, зверь, рыба, птица...». Тот ученик, на котором остановилась считалочка должен быстро (пока учитель считает до трех), назвать соответствующее животное. Повторяться нельзя.

Изобразительное искусство

«Иллюстрация к песенке»

3 класс

Математика

«Арифметическая физкультминутка». Дети рассчитываются на 1-10-й и запоминают свое число. Когда учитель называет двузначное число, например 17, встают только те дети, у кого цифры 1 и 7. Правила усложняются.

«сумма трех чисел». Детям показывают плакат, на котором в беспорядке написано 6 чисел и просят ответить: какие три числа в сумме составляют 50, 30 и т. д.

«Сказочный пример». Дан сказочный пример с одним «обычным» числом: $A+1=B$. Из двух «сказочных» чисел подчеркните большее. Объясните свой выбор.

Подумайте, как быстрее и рациональнее найти сумму чисел 1,2,3,4,5,6,7,8,9, не складывая их последовательно в уме?

Задачи на смекалку. Например: Сыну 10 лет, а отцу 36 лет. Через сколько лет сын будет младше отца вдвое?

Русский язык.

«Поиски синонимов»

«Определи звуки». Учитель читает последовательность слов, например: дротик, кров, песок, мост, - в каждом из которых повторяется какой-либо звук. Задача ребенка определить этот звук.

«Правая, левая». Учитель читает слова с согласными на конце. В паузах между словами дети поднимают одну руку: правую - если окончание твердое, левую - если мягкое.

«Посади рыбку в аквариум». Два аквариума, на одном табличка -сн-, -зн-, на другом -стн-, -здн-. Рыбки слова необходимо поместить в нужный аквариум.

«Назови как можно больше предметов, имеющих данный признак». Например: «Что бывает длинным?». Ответ: нитка, лента, веревка, но не дерево или шкаф.

Чтение

«Буриме». Стихотворение на заданные рифмы.

Окружающий мир

«Земля, вода, воздух». Дети должны называть по команде учителя животных, рыб и птиц.

«Путешественник». Участники садятся в круг. В центре стоит «путешественник». Сидящие игроки договариваются и выбирают каждый себе город. Затем «путешественник» вслух называет города, откуда и куда он хочет поехать. Участники, выбравшие эти города быстро пытаются поменяться местами, а «путешественник» должен быстро занять освободившиеся место. Тот кто остается без места выходит из игры.

«Цифровой диктант». Учитель читает высказывания, а ребенок, если он считает, что высказывание правильно - пишет «1», а если не правильно - пишет «0». Например: Столица России - Москва; Кораллы - это растения; Вода кипит при температуре 100 градусов и т.д.

Изобразительное искусство

Перед детьми вывешивается рисунок средней сложности или узор. В течении короткого времени они внимательно рассматривают его, затем рисунок убирается, а ребята должны по памяти наиболее точно изобразить его.

Изобразить 8 оттенков сирени; 8 оттенков цветов осеннего леса.

4 класс

Математика

Арифметическое лото

«Сложить и вычесть». У учителя в руках картонный кружок. С одной стороны он красный с другой - синий. С обеих сторон написано число 50. Учитель называет любое число и в зависимости от того какого цвета учитель показывает кружок, дети должны это число либо прибавить к 50-и, либо вычесть.

«Лучший счетчик». На доске написан ряд чисел. К доске выходят двое. По команде один слева, другой справа пишут числа, при умножении которых получаются данные результаты.

«Арифметическая эстафета»

Интегрированные задачи. Например, число букв в названии самой полноводной реки в мире умножьте на количество человек, находившихся в лодке, не считая собаки, в произведении Дж.К.Джерома.

Русский язык

«Восстановите текст»

«Омонимы-загадки»

«5 слов». Назовите 5 слов, содержащих, например, числительное «три». Ответ: актриса, стриж, патриот, трио, тритон.

Подставить общее слово, для которого подходят приведенные ниже определения, например: десертная, чайная, столовая - ЛОЖКА; кухонный, разделочный, перочинный - ...

«Лучший нападающий». Изображение трех ворот, на которых написаны родовые окончания имен прилагательных: 1)-ый, -ий; 2) -ая, -яя; 3) -ое, -ее.

Мячи - словосочетания необходимо забить в нужные ворота (окончания имен прилагательных пропущены).

Литературного чтения

Ералаш. Расставить по местам перепутанные строчки стихотворения. Игра может проходить в небольших группах.

«Продолжите стихотворение»

Окружающий мир

«Обитатели зоосада». Каждый ребенок на листочке должен написать как можно больше животных зоосада.

Разминочно-игровые минутки

«Руки - ноги». По хлопку ученики поднимают руки (а если они уже подняты, то опускают), по двум хлопкам встают (или, если ученики уже стояли, садятся).

Многие из игр, перечисленные выше, могут видоизменяться, усложняясь, или меняя свое содержание. То есть на основе например «игры в мяч», можно отрабатывать, как правила русского языка, математики, так и знания различных животных, их признаков, а также отрабатывать запоминание стихов на уроках чтения. Таким образом детям проще начинать игру, так как они уже знакомы с ее правилами.

Заключение

Высокая умственная и познавательная активность на занятиях играет большую роль в развитии каждого младшего школьника. Становлению познавательной активности детей в немалой степени могут способствовать элементы игры, если они включаются в процесс преподавания с учетом дидактических требований. Неверно было бы утверждать, что игровые методы обучения должны использоваться на всех занятиях. Это

целесообразно делать только тогда, когда игра может способствовать интенсификации процесса обучения. Элементы игровой деятельности, целесообразно включенные в обучение, придают учебной задаче конкретный, актуальный смысл, мобилизуют мыслительные, эмоциональные и волевые силы детей, ориентируют последних на решение задачи. Игра активизирует взаимодействие когнитивного и эмоционального начал в учебном процессе. Что очень важно для нашей коррекционной работы, так как тревожность это именно эмоциональное состояние. В процессе такой деятельности младший школьник, чувствует себя успешным. Она не только вдохновляет детей мыслить и выражать свои мысли, но и обеспечивает целенаправленность действий, а следовательно, дисциплинирует ум ребенка.

Метод игровой деятельности не рассматривается в педагогике как основной. Это вспомогательный метод, очень активно стимулирующий детскую деятельность. Трудно не согласиться с тонким замечанием советского педагога Т.Е. Конниковой о том, что игра - «оружие обоюдоострое», поэтому с ним надо обращаться осторожно: игра может «перетянуть на себя», затмив своей яркостью и привлекательностью общественно ценные мотивы деятельности. Вот почему должна соблюдаться мера при использовании метода игры. В тех случаях, когда цель сама по себе имеет для детей яркий, увлекательный смысл, нет необходимости вводить игровые приемы.

Таким образом, игра всегда привлекательна для ребенка, но вовсе не при любых условиях целесообразна. Игра никогда не должна стать самоцелью; она - одно из средств в системе воспитательных воздействий.

При всем многообразии подобранных обучающих и воспитывающих игр в систематизированном комплексе, на самом деле их гораздо больше, они видоизменяются и усложняются. Таким образом, обладая большим арсеналом разнообразных игр, педагог всегда будет поддерживать познавательный интерес и активность детей на уроках в младших классах.

Сделать учебную работу насколько возможно интересной для ребенка и не превратить эту работу в забаву - это одна из труднейших и важнейших задач дидактики (К.Д. Ушинский).