

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Пархаева Алена Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: «Групповое консультирование как способ снижения уровня ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено»

Направление: 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Магистерская программа: «Мастерство психологического консультирования»

Допущена к защите
Заведующая кафедрой

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

3.12.24

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.с.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

03.12.24

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.с.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

3.12.24

(дата, подпись)

Студент

Пархаева А.В.

(фамилия, инициалы)

3.12.2024

(дата, подпись)

Красноярск 2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Реферат.....	3
Введение.....	9
Глава I. Теоретические основы изучения ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено.....	15
1.1. Проблема ситуативной тревожности в психологических исследованиях зарубежной и отечественной литературе.....	15
1.2. Характеристика детей младшего школьного возраста и особенностей проявления ситуативной тревожности младших школьников	24
1.3. Групповое консультирование с применением медитативных техник как средство психологической помощи младшим школьникам при проявлении ситуативной тревожности	35
Выводы по Главе I.....	49
Глава II. Экспериментальное исследование по применению медитативных техник в групповом консультировании для снижения уровня ситуативной тревожности младших школьников.....	52
2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента	52
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента.....	65
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента	74
Выводы по Главе II.....	89
Заключение.....	91
Список используемых источников.....	93
Приложение Б.....	99
Приложение В.....	112
Приложение Д.....	122

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность «Групповое консультирование как способ снижения уровня ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено».

Объем –124 страниц, включая 15 рисунков, 12 таблиц, 3 приложения.

Количество использованных источников –77

Цель научного исследования: теоретически обосновать и апробировать программу групповых консультативных встреч, направленную на снижение уровня ситуативной тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

Объект исследования: процесс снижения ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено.

Предмет исследования: групповое консультирование как средство снижения ситуативной тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

Гипотеза исследования состоит в том, что групповое консультирование младших школьников будет эффективным средством снижения ситуативной тревожности, если:

- 1) будет проведена диагностика уровня тревожности младших школьников;
- 2) будет проведена серия встреч в форме группового консультирования.
- 3) будут использованы техники психологического консультирования, способствующие развитию навыков самоподдержки и направленные на снижение ситуативной тревожности.

Теоретико-методологические основания исследования:

– идея американского психиатра Г. Фройденбергера о нарастающем

психоэмоциональном истощении;

- теория рационально-эмоциональной терапии А. Эллис;
- идеи отечественных исследователей А.Н. Нехорошкова, Н.Д. Левитов, Л.И. Божевич, С.А. Амбалова, Ю.И. Куликов;
- идеи зарубежных исследователей З. Фрейд, Р.С. Эвери, Э. Фрейдлих;
- возрастная периодизация Л.С. Выготского, Ж.Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Тестирование, опросные методы
3. Эксперимент.
4. Качественный и количественный анализ.
5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения г. Красноярска МБОУ СОШ № 6. В исследовании приняли участие младшие школьники 4Г класса в количестве 23 человека. Возраст респондентов – 10-11 лет.

Апробация результатов исследования происходила входе организации и проведения групповых консультаций на базе класса школы. Всего было проведено 12 групповых консультаций.

Теоретическая значимость: работы заключается в том, что была предпринята попытка систематизировать психолого-педагогическую информацию, раскрывающую особенности организации работы с младшими школьниками, направленную на снижение уровня тревожности при переходе в среднее звено.

Практическая значимость: исследования состоит в возможности применения полученных результатов исследования в рамках работы с младшими школьниками в групповом формате, направленной на снижение уровня ситуативной тревожности. Подобранные диагностические методики

и групповые консультации могут быть использованы другими психологами в работе с детьми среднего звена.

Структура диссертации:

Описание представляемого исследования включает введение, две главы, заключение, список источников литературы и приложения.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, научная новизна, научная и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту, а также приводится список работ, в которых опубликованы результаты данного исследования. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе 1 описаны теоретические основы ситуативной тревожности. Рассмотрено понятие ситуативной тревожности в психологии, возрастные особенности учащихся четвертых классов, специфика группового консультирования младших школьников. Выводы.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по применению метода группового консультирования как средства снижения уровня ситуативной тревожности. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение. Выводы.

В заключении сформулированы основные результаты диссертации.

В приложениях собраны таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также результаты математической обработки данных и конспекты консультаций.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Abstract

Dissertation for a master's degree in the field of training 44.04.02 Psychological and pedagogical education, focus "Group counseling as a way to reduce the level of situational anxiety of younger schoolchildren during the transition to secondary education".

The volume is 124 pages, including 15 figures, 12 tables, 3 appendices.

Number of sources used -77

The purpose of the research is to theoretically substantiate and test a program of group consultative meetings aimed at reducing the level of situational anxiety in younger schoolchildren during the transition to secondary education.

The object of the study: the process of reducing situational anxiety in younger schoolchildren during the transition to the secondary level.

The subject of the study: group counseling as a means of reducing situational anxiety in younger schoolchildren during the transition to the secondary level.

The hypothesis of the study is that group counseling for younger students will be an effective means of reducing situational anxiety if:

- 1) diagnostics of the anxiety level of younger schoolchildren will be carried out;
- 2) A series of meetings in the form of group counseling will be held.
- 3) psychological counseling techniques will be used to promote the development of self-support skills and aimed at reducing situational anxiety.

Theoretical and methodological foundations of the study:

The idea of the American psychiatrist G. Freudenberger about increasing psychoemotional exhaustion;

The theory of rational-emotional therapy by A. Ellis;

ideas of domestic researchers A.N. Nekhoroshkova, N.D. Levitov, L.I. Bozhevich, S.A. Ambalova, Yu.I. Kulikov;

ideas of foreign researchers Z. Freud, R.S. Avery, E. Freidlich;

Age periodization by L.S. Vygotsky, J.J. Piaget, D.B. Elkonin;

Research methods:

1. Analysis of psychological and pedagogical literature.
2. Testing, survey methods
3. Experiment.
4. Qualitative and quantitative analysis.
5. Methods of mathematical data processing.

Experimental base of the study: The study was conducted on the basis of the educational institution of Krasnoyarsk MBOU Secondary school No. 6. The study involved the younger students of the 4th grade in the number of 23 people. The age of the respondents is 10-11 years old.

The results of the study were tested by organizing and conducting group consultations on the basis of a school classroom. A total of 12 group consultations were held.

The theoretical significance of the work lies in the fact that an attempt was made to systematize psychological and pedagogical information revealing the peculiarities of the organization of work with younger schoolchildren, aimed at reducing the level of anxiety during the transition to the secondary level.

Practical significance: the research consists in the possibility of applying the obtained research results within the framework of the work with younger students in a group format aimed at reducing the level of situational anxiety. Selected diagnostic techniques and group consultations can be used by other psychologists in working with middle-level children.

The structure of the dissertation:

The description of the presented research includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of literature sources and appendices.

The Introduction discusses the relevance of the work, the goals and objectives of the research, scientific novelty, scientific and practical significance of the dissertation, formulates the provisions submitted for defense, and also

provides a list of works in which the results of this research are published. The content of the dissertation is briefly presented.

Chapter 1 describes the theoretical foundations of situational anxiety. The concept of situational anxiety in psychology, the age characteristics of fourth grade students, and the specifics of group counseling for elementary school students are considered. Conclusions.

Chapter 2 presents an experimental study on the use of group counseling as a means of reducing situational anxiety. Methodological organization of the study and discussion of the results of the ascertaining experiment. Organizing and conducting a formative experiment. The results of the formative experiment and their discussion. Conclusions.

In conclusion, the main results of the dissertation are formulated.

The appendices contain tables containing data on the results of the study, as well as the results of mathematical data processing and summaries of consultations.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the provisions of the hypothesis were confirmed, the research tasks were solved, and the goal was achieved.

Введение

В настоящее время увеличилось число тревожных детей, которые отличаются эмоциональной неустойчивостью, повышенным беспокойством, неуверенностью в себе и своих действиях. Такое мнение высказала доцент кафедры психологии человека РГПУ им. А.И. Герцена, доктор психологических наук Микляева А.В.

Основные свойства и качества личности закладываются в младшем школьном возрасте. От их формирования зависит дальнейшее развитие ребенка. Осознание самого себя, усвоение моральных норм, мотивов поведения, формирование направленности личности происходит в период младшего школьного возраста. В данный период одним из важных обстоятельств является переход учеников из начальной школы, который является сложным и ответственным периодом, от того, как пройдет процесс адаптации, зависит вся дальнейшая школьная жизнь ребенка. В связи с этим происходят изменения, которые оказывают влияние на его социальное положение. У ребенка появляются новые обязанности, возникают новые взаимоотношения с окружающими его людьми.

Переход с одной ступени на другую означает смену условий обучения, влечет за собой ломку старой модели поведения и изменения во взаимоотношениях с окружающими.

Процесс социальной адаптации школьников имеет особое значение не только в начале обучения в школе, но и при переходе в среднее звено. К сожалению, некоторые младшие школьники при переходе на среднюю ступень обучения испытывают повышенную тревожность. Такое состояние часто сопровождается внутренним напряжением, иногда затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты

действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей в независимости от наличия реальной угрозы. "Возрастные пики тревожности" являются следствием наиболее значимых потребностей детей.

В "возрастные пики тревожности" тревожность чаще всего выступает как неконструктивная, вызывающая состояние паники и уныния. Ребенок сомневается в своих силах и способностях. Проблема тревожности заключается в том, что среди негативных переживаний тревожность занимает особое место, часто она приводит к снижению работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении и разрушению личностных структур. Поэтому знание причин возникновения повышенной тревожности поможет своевременно провести коррекционную работу по ее снижению.

В настоящее время появились новые методы работы по снижению уровня тревожности. Один из таких методов – это медитация.

Медитация становится все более популярным методом снижения тревожности и улучшения психического благополучия младших школьников. Медитация представляет им эффективный инструмент для расслабления, снижения тревожности и улучшения эмоционального самочувствия.

Медитативные техники оказывают положительное влияние на психическое состояние и самочувствие школьников, поэтому использование подобных приёмов в ситуации повышенной тревожности должно иметь положительные результаты.

Вопрос использования медитативных техник в качестве метода снижения уровня тревожности остается открытым. Между тем, используемая в древних религиях медитация была неотъемлемой частью жизни людей и была необходима для духовного совершенствования человека. В наше время медитация используется для снижения уровня стресса и психологической релаксации.

Таким образом, недостаточная разработанность данной проблемы обусловила выбор темы исследования: «Групповое консультирование как

способ снижения уровня ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено».

Цель исследования: теоретически обосновать и апробировать программу групповых консультативных встреч, направленную на снижение уровня ситуативной тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

Объект исследования: процесс снижения ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено.

Предмет исследования: групповое консультирование как средство снижения ситуативной тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

Гипотеза исследования состоит в том, что групповое консультирование младших школьников будет эффективным средством снижения ситуативной тревожности, если:

- 1) будет проведена диагностика уровня тревожности младших школьников;
- 2) будет проведена серия встреч в форме группового консультирования.
- 3) будут использованы техники психологического консультирования, способствующие развитию навыков самоподдержки и направленные на снижение ситуативной тревожности.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ проблемы ситуативной тревожности в зарубежной и отечественной литературе.
2. Выявить особенности ситуативной тревожности в младшем школьном возрасте.
3. Изучить особенности проявления тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

4. Подобрать комплекс диагностических методик, которые позволили бы выявить проявление тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

5. Провести экспериментальное исследование, направленное на выявление тревожности.

6. Разработать и апробировать программу групповых консультативных встреч, способствующих снижению уровня тревожности младших школьников.

7. Проследить и проанализировать динамику изменений уровня тревожности у младших школьников до и после формирующего эксперимента.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Тестирование, опросные методы.
3. Эксперимент.
4. Качественный и количественный анализ.
5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения г. Красноярск МБОУ СОШ № 6. В исследовании приняли участие младшие школьники 4Г класса в количестве 23 человека. Возраст респондентов – 10-11 лет.

Апробация результатов исследования происходила в ходе организации и проведения групповых консультаций на базе класса школы. Всего было проведено 12 групповых консультаций.

Теоретико-методологические основания исследования:

- идея американского психиатра Г. Фройденбергера о нарастающем психоэмоциональном истощении;
- теория рационально-эмоциональной терапии А. Эллис;
- идеи отечественных исследователей А.Н. Нехорошкова,

Н.Д. Левитов, Л.И. Божевич, С.А. Амбалова, Ю.И. Куликов;

– идеи зарубежных исследователей З. Фрейд, Р.С. Эвери, Э. Фрейдлих;

– возрастная периодизация Л.С. Выготского, Ж.Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконина.

Научная новизна исследования:

Элемент новизны состоит в обосновании возможностей применения в групповом консультировании младших школьников техник и упражнений, которые могут комбинироваться и быть адаптированы под любую группу с различным уровнем тревожности.

Теоретическая значимость: работы заключается в том, что была предпринята попытка систематизировать психолого-педагогическую информацию, раскрывающую особенности организации работы с младшими школьниками, направленную на снижение уровня тревожности при переходе в среднее звено.

Практическая значимость: исследования состоит в возможности применения полученных результатов исследования в рамках работы с младшими школьниками в групповом формате, направленной на снижение уровня ситуативной тревожности. Подобранные диагностические методики и групповые консультации могут быть использованы другими психологами в работе с детьми среднего звена.

Структура диссертации:

Работа состоит из реферата, оглавления, введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы и приложений.

Во Введении обсуждается актуальность работы, цели и задачи исследования, научная новизна, научная и практическая значимость диссертации, формулируются положения, выносимые на защиту, а также приводится список работ, в которых опубликованы результаты данного исследования. Кратко представлено содержание диссертации.

В Главе 1 описаны теоретические основы ситуативной тревожности.

Рассмотрено понятие ситуативной тревожности в психологии, возрастные особенности учащихся четвертых классов, специфика группового консультирования младших школьников. Выводы.

В Главе 2 представлено экспериментальное исследование по применению метода группового консультирования как средства снижения уровня ситуативной тревожности. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента. Организация и проведение формирующего эксперимента. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение. Выводы.

В заключении сформулированы основные результаты диссертации.

В приложениях собраны таблицы, содержащие данные по результатам исследования, а также результаты математической обработки данных и конспекты консультаций.

Глава I. Теоретические основы изучения ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено

1.1 Проблема ситуативной тревожности в психологических исследованиях зарубежной и отечественной литературе

Тревога и тревожность представляют собой важные объекты исследования в современной психологии, потому что они широко влияют на качество жизни и функционирование как отдельных людей, так и общества в целом. Изучение как тревоги, так и тревожности актуально, потому что они оказывают значительное воздействие на повседневное функционирование человека, его социальные и профессиональные связи, а также на его физическое здоровье. Так же высокая распространенность тревожных состояний среди младших школьников и подростков вызывает обеспокоенность. Исследование этих состояний могли бы помочь ученикам справляться с этими проблемами и развивать более здоровые жизненные навыки.

Тревога – это психическое состояние, которое характеризуется беспокойством, страхом, напряжением и негативными эмоциями. Это реакция организма на потенциально опасную ситуацию или угрозу, которая может быть как реальной, так и воображаемой [20, 2019].

Разные ученые, такие как З. Фрейд, А. Эллис, по-разному рассматривают данный феномен, но все они сходятся в том, что тревога является психическим состоянием, которое требует внимания и лечения. Так, З. Фрейд рассматривал тревогу как неосознаваемое стремление к избеганию неприятных событий. Он утверждал, что тревога является результатом конфликта между бессознательными желаниями и реальностью [53, 2019].

А. Эллис разработал теорию рационально-эмоциональной терапии, где тревога рассматривается как результат искаженных мыслей и убеждений. Эллис считал, что тревожные мысли могут быть изменены через рациональное

мышление. Известный психиатр и психотерапевт, создатель когнитивной терапии А. Бек представляет тревогу как результат негативных когнитивных схем и убеждений. Он утверждает, что пациенты с тревогой переживают искаженный взгляд на реальность и часто преувеличивают угрозы и опасности [13, 2021].

Таким образом, обобщая можно отметить, что тревога – это чрезмерная реакция организма на реальные или воображаемые угрозы, которая может сильно повлиять на качество жизни человека. Эта проблема широко распространена и может иметь серьезные последствия для физического и психического здоровья, такие как: снижение качества жизни, проблемы с концентрацией и памятью, сонливость и усталость, физические проблемы, такие как головные боли, проблемы с желудком [28,2022].

Тревога проявляется на разных уровнях, а именно физиологическом, психологическом и поведенческом. На физическом уровне тревога может проявляться в повышенной частоте сердечных сокращений, повышении артериального давления, потоотделении, дрожи, мышечном напряжении, дыхательных нарушениях.

На психологическом уровне тревожность может проявляться через различные эмоциональные состояния, такие как чувство беспокойства, неуверенности или напряжения. Кроме того, тревожные состояния часто сопровождаются непрерывным потоком размышлений, постоянными переживаниями и страхом, а также навязчивыми сомнениями, которые могут быть изматывающими.

Тревога активирует симпатическую нервную систему, что приводит к физиологическим реакциям, таким как учащение сердцебиения и повышенное потоотделение. Когда тревожные состояния становятся хроническими, они могут способствовать развитию тревожности [12, 2020].

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского понятию «тревожность» дано следующее определение:

«Тревожность – склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий» [8, 2022].

Э. Фромм считает, что все механизмы, в том числе «бегство в себя», лишь прикрывает чувство тревоги, но полностью не избавляет индивида от нее. Наоборот, чувство изолированности усиливается, ибо утрата своего «Я» составляет самое болезненное состояние [22, 2019].

А.Н. Нехорошкова говорит о том, что наиболее распространенным является понимание тревожности как устойчивой черты, предполагающей повышенную склонность индивида испытывать состояние тревоги [7, 2023]. Следовательно, эта черта личности предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств, как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состоянием тревоги, интенсивность которой не соответствует объективной опасности.

В некоторых работах тревожность рассматривается как хроническая предрасположенность реагировать эмоционально даже в ситуации незначительной угрозы и напряжения. Н.Д. Левитов прямо указывает, что тревожное состояние – показатель слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов [15, 2024]. В этом контексте тревожность выступает как свойство темперамента, при котором высокие показатели тревожности всегда сочетаются с относительно высокими показателями нейротизма и, по-видимому, обусловлены именно этим врожденным показателем типологии высшей нервной деятельности.

Следовательно, несмотря на разнообразие трактовок, большинство специалистов признают важность анализа этого феномена с разных сторон: как ситуативное проявление и как черту личности, принимая во внимание переходные состояния и их изменения во времени. Основной причиной многозначности и семантической неопределенности в концепциях тревожности является то, что термин используется, как правило, в двух

основных значениях, которые взаимосвязаны, но относятся все-таки к совершенно различным понятиям. Чаще всего термин «тревожность» используется для описания неприятного по своей окраске эмоционального состояния (Т – состояние) или внутреннего условия, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны – активацией автономной нервной системы. Состояние тревоги возникает, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе актуально или потенциально элементы опасности, угрозы, вреда [47,2013]. Состояние тревоги может варьировать по интенсивности и изменяться во времени как функция уровня стресса, которому подвергается индивид [22, 2019].

Термин «тревожность» используется для обозначения относительно устойчивых индивидуальных различий в склонности индивида испытывать это состояние. В этом случае тревожность означает черту личности. Тревожность, как черта, или личностная тревожность, не проявляется непосредственно в поведении. Но её уровень можно определить исходя из того, как часто и как интенсивно у индивида возникают состояния тревоги. Следовательно, состояние тревожности характеризуется субъективными, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы и напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией ли возбуждением автономной нервной системы. Тревожность как черта личности, по-видимому, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них Т – состояниями, интенсивность которых не соответствует величине объективной опасности.

Следует подчеркнуть, что тревожность и тревога – это взаимосвязанные, но все же отличающиеся психологические состояния. Тревожность рассматривается как устойчивое свойство личности, характеризующееся

частотой и выраженностью испытываемых беспокойств. В противоположность этому, тревога представляет собой временную и острую реакцию на определённые внешние и внутренние стимулы. Если говорить о различиях, то тревожность – это длительное состояние, характеризующееся постоянным чувством беспокойства, которое зачастую не имеет четко определённой причины или триггера.

Существуют и компромиссные точки зрения, обозначающие, что некоторые свойства темперамента и их сочетания содержат в себе особенности, которые при неблагоприятных условиях могут способствовать развитию личностной тревожности. Проблема природных предпосылок тревожности как устойчивого личностного образования, анализ ее соотношения с нейрофизиологическими, биохимическими особенностями организма, является одной из сложнейших. Так, согласно данным М. Раттера, определенную роль в возникновении эмоционально-личностных нарушений может играть генетически передаваемый родителями биологический фактор повышенной ранимости. Вместе с тем при наличии объективно благополучных внешних и внутриличностных ситуаций, свойства темперамента сами по себе не обладают способностью вызывать высокий уровень личностной тревожности [9, 2020]. Таким образом, в рамках этих концепций подчеркивается биосоциальный характер формирования тревожности как устойчивого личностного качества, определяющего повышенную склонность к переживанию состояния тревоги.

В настоящее время определенный интерес исследователей вызывает вопрос соотношения разных видов тревожности, прежде всего общей личностной тревожности и ее отдельных частных видов (ситуативные тревожности) [2, 2020]. Основной вопрос здесь – являются ли частные виды тревожности отдельными, замкнутыми на определенной сфере переживаниями, или они представляют собой лишь способ выражения общей

тревожности, зафиксировавшейся на данной сфере как на наиболее значимой в тот или иной период.

Согласно идеям Л.И. Божович об адекватной и неадекватной тревожности, критерием подлинной тревожности выступает ее неадекватность реальной успешности, реальному положению индивида в той или иной области. Только в таком случае она может рассматриваться как проявление общеличностной тревожности, зафиксировавшейся на определенной сфере. Однако при использовании подобного подхода возникает ряд существенных проблем, связанных с определением адекватности того или иного вида частной, специфической тревожности, особенно когда речь идет о сопоставлении нескольких ее видов. Эти сомнения указывают на недостаточность подобного количественного подхода к разграничению личностной и ситуативной тревожности [6, 2023]. Следовательно, остается открытым вопрос о том, насколько распространение тревожности на разные сферы действительно свидетельствует о генерализованной тревожности? Не говорит ли это об одновременном наличии у человека нескольких частных видов тревожности? Кроме того, возникает вопрос, как общая тревожность, которая может и не иметь определенной области выражения, проявляясь в переживании некоторой безобъектной угрозы, соотносится с тревожностью, характеризующей конкретные сферы действительности.

Важно отметить, что основной функцией тревожности, как отмечает О.Х. Маурер, является функция сигнализирующая. Она проявляется в подкреплении реакции и форм поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшению проявления уже возникшего страха [14, 2023]. Тревожность, выступая как индикатор потенциальной угрозы, обращает внимание на вероятные преграды и сложности, которые могут возникнуть на пути к цели. Это состояние позволяет активизировать внутренние ресурсы, что способствует достижению

оптимальных результатов. Таким образом, умеренный уровень тревожности признается важным элементом успешного адаптирования к окружающему миру и присущ всем людям без исключения.

С.А. Амбалова утверждает, что тревожность в данный момент (реактивная или ситуативная тревожность как состояние) характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, иногда нарушение тонкой координации. Личностная тревожность (устойчивая характеристика человека) характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги [20, 2019]. При этом, тревожность имеет ярко выраженную специфику, обнаруживающуюся в ее источниках, содержании, формах проявления, компенсации и защиты. Для каждого возрастного периода существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу большинства детей вне зависимости от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования.

Проблема ситуативной тревожности является одной из ключевых тем в психологических исследованиях как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Ситуативная тревожность относится к временному состоянию, когда человек испытывает тревогу или беспокойство в конкретной ситуации. Уровень ситуативной тревожности может варьироваться в зависимости от различных факторов, таких как стрессовые события, личные характеристики и внешние условия.

Множество исследований было проведено для более глубокого понимания природы и причин ситуативной тревожности. В зарубежной психологии, например, было проведено исследование, целью которого было изучение эффекта стрессовых ситуаций на уровень тревожности у людей. Результаты этого исследования показали, что ситуативная тревожность может быть вызвана различными стрессорами, такими как физическая боль,

проблемы на работе или в семье. Кроме того, было выяснено, что некоторые люди более подвержены ситуативной тревожности, чем другие, что может быть связано с их личностными характеристиками или историей жизни [5, 2019].

Отечественные ученые также проводились исследования, посвященные проблеме ситуативной тревожности. Например, в одном из исследований было выяснено, что уровень тревожности людей в ситуациях социальной интеракции может значительно варьироваться в зависимости от их ощущения неуверенности и страха перед отказом или критикой другими людьми. Было также показано, что ситуативная тревожность может влиять на различные аспекты жизни человека, включая его самочувствие и производительность.

Свой вклад в изучение ситуативной тревожности внести такие ученые, например зарубежные исследователи Р.С. Эвери и Э. Фрейдлих рассмотрели ситуативные аспекты тревожности, выделяя ее временные характеристики и динамику в контексте адаптации индивида к изменениям в окружающей среде, которые позволяют индивидам справляться с возникшими стрессовыми условиями. Их работа акцентирует внимание на том, как реакции на ситуативные тревожные факторы могут изменяться в зависимости от индивидуальной восприимчивости и контекста. Дж. Т. Тейлор рассматривал физиологические аспекты ситуативной тревожности, ставя акцент на том, как реакции организма (например, учащенное сердцебиение или повышение уровня адреналина) приводят к изменению когнитивных процессов. Это открывает двери для понимания того, как наше тело реагирует на внешние угрозы, и как это может влиять на когнитивные функции. Т.А. Мищенко считал, что феноменологическая перспектива позволяет взглянуть на ситуативную тревожность через призму субъективного опыта человека. Эта точка зрения важна для понимания того, как индивидуальные различия в восприятии угроз могут вызывать разнообразные эмоциональные реакции, что представляет интерес в клинической психологии и психотерапии.

С.М. Ханин основное внимание уделяет эмоциональным и поведенческим компонентам ситуативной тревожности, рассматривая её как адаптивный ответ организма на потенциальные угрозы. Ханин выделяет полезные и деструктивные аспекты тревожности в зависимости от контекста. Отечественный ученый Ю.И. Куликов рассматривает ситуативную тревожность как динамическое состояние, обусловленное конкретными обстоятельствами, в которых оказывается человек. Его исследования сосредоточены на выявлении факторов, влияющих на уровень тревожности в различных профессиональных и учебных ситуациях [32, 2013]. Л.И. Божович в своих работах акцентировала внимание на жизненных ситуациях и взаимодействии человека с окружающей средой, как на факторах, способствующих повышению уровня ситуативной тревожности. Она исследовала, как индивидуальные особенности личности влияют на реакцию на стресс [11, 2021]. А.В. Петровский предложил интегрированный подход к пониманию ситуативной тревожности, совмещая понятия эмоций, когниции и поведения. Он рассматривает тревожность в контексте развития личности и межличностных отношений.

Ситуативная тревожность – это многокомпонентное явление, которое требует комплексного подхода для его понимания. Понимание различных моделей и определений ситуативной тревожности может помочь не только в научных исследованиях, но также и в практическом применении, включая психотерапию и организационное поведение. Каждое из указанных выше определений освещает уникальные аспекты данной формы тревожности, что может быть полезным для профессионалов в области психологии, а также для тех, кто стремится понять и управлять своей тревожностью в разных ситуациях жизни [19, 2022].

Ситуативная тревожность представляет собой сложное явление, изучаемое как отечественными, так и зарубежными учеными с разных теоретических и практических точек зрения. Рассмотрим основные подходы

и исследования, которые подчеркивают разнообразие взглядов на эту проблему.

Таким образом, можно сделать вывод, что вопрос ситуативной тревожности продолжает оставаться важным полем для психологической науки и активно обсуждается как в отечественных источниках, так и за рубежом. Исследования показывают, что ситуативная тревожность способна оказывать значительное влияние на психическое благополучие и общее качество жизни. Именно поэтому углубленное изучение этой темы играет ключевую роль в создании действенных подходов для оказания помощи и поддержки нуждающимся людям.

1.2 Характеристика детей младшего школьного возраста и особенностей проявления ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено

Н.Н. Селимова дает следующее определение: младший школьный возраст – это выделившийся сравнительно недавно исторический период в жизни ребенка. Для тех детей, у которых начальная школа была первой и последней ступенью образования, и тем более для оставшихся вообще вне ее, такое понятие можно было бы и не рассматривать. Этот возраст «появился» в связи с введением системы всеобщего и обязательного неполного, а затем и полного среднего образования [20, 2019]. Соответственно, психологические особенности младшего школьного возраста как начального звена школьного детства нельзя считать окончательными и неизменными.

В психическом и социальном развитии ребенка важным этапом является "младший школьный возраст", характеризующийся началом систематического обучения и социального взаимодействия. Младший школьный возраст – это период в жизни ребенка, который охватывает начало систематического школьного обучения, обычно с 6-7 до 10-11 лет. На этом

этапе дети вступают в более формальные рамки образования, начинают развивать навыки чтения, письма и счета, осваивают основы научных знаний. Этот возраст важен для формирования учебной мотивации и социальных навыков.

Рассмотрим, как данный возраст определяют такие психологи, как Л.С. Выготский, Ж.Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин.

Л.С. Выготский рассматривал этот возраст как начало перехода от младшего школьного возраста, который обычно охватывает период от 7 до 11 лет, к подростковому возрасту, который начинается примерно с 12 лет. Ключевыми для этого возраста является период активного усвоения социальных норм и знаний. Он подчеркивает, что на этом этапе главным новообразованием является развитие произвольности поведения и осознанное отношение к учебным обязанностям. Ребенок учится планировать свои действия, что становится основой для дальнейшего когнитивного и личностного роста [14, 2023].

Ж.Ж. Пиаже связывает младший школьный возраст с конкретно-операциональной стадией когнитивного развития, которая охватывает возраст примерно от 7 до 11-12 лет. На этом этапе дети переходят от эгоцентричного мышления к более социально ориентированному и логическому мышлению. Они начинают понимать принципы сохранения числа и массы, развивают способность мысленно манипулировать информацией. [16.2020]

Д.Б. Эльконин делит детство на несколько этапов, и возраст 10-11 лет относится к младшему школьному возрасту. Он связывает младший школьный возраст с доминирующей ролью учебной деятельности, которая становится ведущей для этого периода, так же подчеркивает, что через учебу дети не только овладевают конкретными знаниями, но и формируют новые навыки и качества личности, такие как мотивация учения, самоконтроль и планирование [68, 2021].

Таким образом, рассмотренные нами точки зрения позволяют сделать акцент на важности учебной деятельности и межличностного общения в этот период.

В процессе учебной деятельности младший школьник не только усваивает знания, умения и навыки, но и учится ставить перед собой учебные задачи (цели), находить способы усвоения и применения знаний, контролировать и оценивать свои действия.

Новообразованием младшего школьного возраста являются произвольность психических явлений, внутренний план действий, рефлексия.

Подростковый возраст от 11-12 до 14-15 лет. Переход от детства к взрослости составляет главный смысл и специфическое различие этого этапа. Подростковый период считается «кризисным», такая оценка обусловлена многими качественными сдвигами в развитии подростка. Именно в этом возрасте происходят интенсивные и кардинальные изменения в организации ребенка на пути к биологической зрелости и полового созревания. Анатомо-физиологические сдвиги в развитии подростка порождают психологические новообразования: чувство взрослости, развитие интереса к противоположному полу, пробуждение определенных романтических чувств. Характерными новообразованиями подросткового возраста есть стремление к самообразованию и самовоспитанию, полная определенность склонностей и профессиональных интересов [1, 2019].

В подростковом возрасте (с 10-11 до 14-15 лет) развитие самосознания, формирование идеала личности направлено на осознание человеком своих личных особенностей. Это определяется особым, критичным отношением подростка к своим недостаткам. «Я» подростка обычно складывается из качеств и достоинств других людей, особо ценных в его глазах. Но так как образцом для подражания у подростка могут быть как взрослые, так и сверстники, идеальный образ получается противоречивым. Возможно, это служит причиной несоответствия подростка своему идеалу, что является

поводом для переживаний, что изменяет эмоциональное состояние и может приводить к ситуативной тревоге [9, 2020].

В этом возрасте у подростков появляется склонность к самопознанию (рефлексии). Он начинает сравнивать себя с другими людьми (взрослыми и сверстниками), критически относиться к себе, проходит через массу душевных переживаний, в результате которых происходит формирование его самооценки и определение своего места в обществе, что также может явиться причиной повышения ситуативной тревожности.

Как правило, у младших подростков самооценка противоречива, поэтому их поведение отличается немотивированными поступками.

Любые переходные периоды выдвигают специфические проблемы, которые требуют особого внимания. Сюда можно отнести и переход учащихся из начальной школы (9-11 лет) в среднее звено. Изменившиеся условия учения предъявляют более высокие требования к интеллектуальному и личностному развитию.

Однако этот уровень развития учащихся не одинаков, у кого-то он соответствует условиям успешности их дальнейшего обучения, у других достигает едва допустимого предела. Поэтому данный переходный период может сопровождаться разного рода трудностями. Одной из такой, будет повышенный уровень ситуативной тревожности, проявляющийся и на физическом уровне, психологическом и поведенческом.

Так что же происходит с детьми, что характеризует особенности психического и личностного развития школьников на стыке этих возрастов? Рассмотрим эти особенности, используя данные отечественной психологии, опираясь на работы Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Т.В. Драгуновой, И.В. Дубровиной, А.В. Захаровой, А.К. Марковой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

1. Мышление становится теоретическим (мышление в понятиях), что ведет к перестройке всех остальных психических процессов. Именно

перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития к концу младшего школьного возраста.

2. Развитие теоретического мышления способствует возникновению у учащихся рефлексии (самоанализа, размышления, самонаблюдения). Она является новообразованием данного возраста, изменяя познавательную деятельность учащихся, характер их отношения к окружающим и к себе.

3. Новообразованиями данного возраста являются также произвольность и способность к саморегуляции. Произвольность характеризуется тем, что у детей завершается развитие произвольной памяти, внимания, мышления, произвольной становится организация деятельности. Способность к саморегуляции заключается в психологической готовности ребенка осваивать навыки саморегуляции и применять их на практике, стабилизируя свое эмоциональное состояние.

Рефлексия, саморегуляция, произвольность проходят в это время только начальный этап формирования. В дальнейшем они закрепляются и усложняются, распространяясь не только на ситуации, связанные с учебной деятельностью, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка. Однако переход от саморегуляции, произвольного поведения, проявляющегося преимущественно в учебной деятельности, к таким ситуациям, где требуется решение нравственных проблем, к моральной саморегуляции поведения самим ребенком происходит именно на данном этапе [35].

Изменяется отношение школьников к процессу обучения. Несмотря на то что учеба остается их основной деятельностью, она теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Учебная деятельность продолжает быть общественно оцениваемой, по-прежнему влияет на содержание и степень развитости интеллектуальной, мотивационной сфер личности учащихся, но ее роль и место в общем развитии детей существенно меняются. Это характеризуется снижением успеваемости, ослаблением мотивации учения

и выходом на первый план общения со сверстниками.

Если младший школьный возраст – это период начального знакомства с учебной деятельностью и овладения ее структурными компонентами, то к началу подросткового возраста учащиеся должны овладеть самостоятельными формами работы; это время развития интеллектуальной деятельности, познавательной активности, учебно-познавательной мотивации. Учение теперь может осуществляться самостоятельно, целенаправленно. Но такой путь развития познавательной активности возможен лишь тогда, когда интерес к учению становится смыслообразующим мотивом (учение переходит из области «значений» в область «личностных смыслов»), другими словами, важно, чтобы ребенку было интересно на уроках и хотелось учиться [72, 2018].

Рубеж 4 – 5-го классов, по свидетельству многих педагогов и психологов, характеризуется значительным снижением интереса учащихся к учебе, к самому процессу обучения. Все это формирует негативное отношение к школе в целом и к обязательности ее посещения, нежелание выполнять домашние задания; начинаются конфликты с учителями, нарушаются правила поведения в школе [54, 2019].

Причины негативных проявлений неудовлетворенности детей учением, во-первых, могут быть связаны с особенностями работы педагогов. Так, учителя третьеклассников нередко продолжают вести обучение своих воспитанников, руководствуясь теми же принципами, что и при работе в 2 классах, не способствуя развитию активности и инициативности школьников, творческому осмыслению ими сообщаемых знаний, развитию креативности. Во-вторых, это причины, вызванные особенностями развития детей в данном возрасте.

Как говорилось выше, новообразованием данного переходного возраста является рефлексия, которая меняет взгляд детей на окружающий мир, заставляет вырабатывать собственные взгляды, собственное мнение,

представления о ценности и значимости учения. Осознание своем личного отношения к миру и другим людям только начинается и поэтому затрагивает более знакомую детям сферу деятельности – учебную. Формируется личное отношение к учению. В результате может возникнуть «мотивационный вакуум», когда прежние представления многих детей уже не устраивают, а новые еще не осознаны, не оформились! Не возникли. Поэтому многие пятиклассники на вопрос: «Любишь ли ты учиться?» отвечают: «Не знаю» [37, 2021].

В этот переходный период изменяются взаимоотношения со взрослыми и со сверстниками. Появляются притязания детей на определенное отношение в системе деловых и личных взаимоотношений в коллективе, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе. Ребенок стремится найти свое место в группе, поэтому на эмоциональное состояние ребенка влияет то, как складываются отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения со взрослыми – учителями и родителями [13, 2021].

Изменяются и нормы, которыми регулируются отношения школьников друг к другу: на первый план выступают «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарищества». Происходит негласное деление: «хороший ученик» и «хороший товарищ» - хороший ученик не всегда может быть хорошим товарищем, а хороший товарищ – хорошим учеником. И это понятно, потому что содержание норм, нравственных качеств, которыми характеризуются хороший ученик и хороший товарищ не могут и не должны полностью совпадать, поскольку они отражают различные сферы жизнедеятельности школьников [18, 2022].

Существенно меняется характер самооценки школьников. Если раньше отношение ученика к себе формировалось учителем на основании полученных оценок, то теперь во внимание принимаются не учебные характеристики, качества, проявляющиеся в общении. Резко возрастает количество негативных самооценок. Недовольство собой у детей данного возраста распространяется

не только на относительно новую сферу их жизнедеятельности – общение со сверстниками, но и на учебную. Поэтому у детей возникает потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми, также потребность и необходимость в общей положительной оценке себя в целом, вне зависимости от конкретных результатов.

Человек на протяжении всей жизни нуждается в безусловном принятии и любви, это жизненно необходимо каждому для того, чтобы стать успешным, уверенным, гармонично развитым, но у детей эта потребность развита сильнее. В младшем школьном возрасте она становится основой благоприятного личностного развития школьников в дальнейшем [25, 2022].

Изменение социальной обстановки и динамика внутреннего мира учащегося формируют базу для возникновения мотивационного кризиса. Этот кризис на начальных стадиях может проявляться слабо и не сразу становится очевидным через поведение или внешние признаки. Ученики часто не до конца осознают свои переживания, вызванные этими изменениями, и нередко сталкиваются с трудностями в формулировании проблем и вопросов, которые у них возникли. Это порождает чувство психологической уязвимости на пороге очередного этапа их развития.

Недовольство собой, отношениями с другими, критичность в оценке результатов учебы может привести к развитию потребности в самовоспитании, а может стать препятствием к полноценному формированию личности. Путь, по которому пойдет становление личности школьника, во многом зависит от того, насколько успешно будет протекать этот этап взросления [71, 1996].

Переход от младшего к среднему звену в школе является значительным этапом в жизни ребенка, обычно происходящим в возрасте 10-12 лет. На этом этапе у ребенка могут возникать ситуативные тревожные состояния по ряду причин. Таких как увеличение объема домашнего задания и более сложные учебные предметы. Новые ожидания от учителей, связанные

с самоорганизацией и ответственностью. Появление новых одноклассников, изменение состава друзей. Возможная смена статуса в школе, необходимость заново находить свое место в коллективе. Адаптация к различным преподавателям, часто с новыми методами обучения или что еще более сложное для адаптации это переход в новое здание или на новый этаж школы. Дети переживают, что от них ждут большей автономии и зрелости со стороны взрослых, стремление соответствовать новому образу «старшеклассника» [33, 2018].

В этот период ситуативная тревожность может выражаться через утрату интереса к ранее значимым увлечениям и досугу, а также регулярные жалобы на состояние здоровья, служащие поводом для избегания посещения школы. Наблюдается рост конфликтности или замкнутости, которые проявляются во взаимодействии с ближайшими родственниками и друзьями. Также могут возникнуть трудности с концентрацией внимания и процессами запоминания информации. Развиваются пессимистические ожидания относительно академических достижений и социального окружения. Испытываемое беспокойство или страх перед предстоящими экзаменами и контрольными работами становятся заметными.

Ситуативно устойчивые проявления тревожности принято называть личностными и связывать их с наличием у ребенка соответствующей личностной черты, так называемая личностная тревожность. Ситуативно изменчивые проявления тревожности именуют ситуативными, а особенность личности, проявляющей такого рода тревожность, обозначают как ситуативная тревожность. [26, 2022]

Тревожные дети, чаще других проявляют беспокойство и тревогу в ситуациях, которые не несут угрозу. Также их отличает особая чувствительность [23, 2023]. Довольно часто у них занижена самооценка, из-за чего у них возникает ожидание неблагополучия от окружающих. Чаще всего это проявляется у детей, чьи родители ставят перед ними непосильные

задачи. Тревожные дети склонны оказываться от деятельности, которая приносит им определенные трудности, так как они чувствительны к своим неудачам [35, 2019]. Они могут вести себя на занятиях и вне занятий по-разному. Если на уроке он напряжен и зажат, при ответе на вопрос учителя голос становится тихим, при этом речь его может быть, как замедленная, так и наоборот быстрая, торопливая, может возникнуть двигательное возбуждение: ребенок начинает тереть одежду руками, манипулировать чем-нибудь, то вне урока это он ведет себя непосредственно. У тревожных детей есть склонность к вредным привычкам невротического характера: сосут пальцы, грызут ногти, выдергивают волосы, так как за счет манипуляций с собственным телом у них происходит снижение эмоционального напряжения [39, 2019].

Ситуативная тревожность в младшем школьном возрасте при переходе в среднее звено означает, что ребенок испытывает тревогу в конкретных ситуациях или при определенных обстоятельствах. Это может быть вызвано страхом перед выступлением перед классом, неприятными взаимоотношениями с одноклассниками, боязнью новых обязанностей в школе или тревогой перед выпускными контрольными работами, для перехода в среднее звено школьного обучения.

Н.В. Ляшенко упоминает о том, что важнейшим фактором развития и закрепления ситуативной тревожности считаются детско-родительские отношения. Чаще всего чувство беспокойства возникает, когда ребенок находится в состоянии внутриличностного конфликта, которое характеризуется противоречивостью желаний, когда одно желание мешает другому, одна потребность не соответствует другой. Такая ситуация возникает, если:

- Требования родителей значительно завышены по сравнению с возможностями ребенка.
- Родители сами имеют повышенный уровень тревожности.

- Родители действуют непоследовательно в воспитании ребенка.
- Один или оба родителя чрезмерно эмоциональны.
- Родители склонны сравнивать достижения ребенка с успехами других детей.
- В семье преобладает авторитарный стиль воспитания.
- Родители гиперсоциальны [29, 2018].

Г.Г. Аракелов и Н.Е. Лысенко возникновения тревожности в младшем школьном возрасте, особенно при переходе в среднее звено, связывают с неудовлетворением ведущих возрастных потребностей ребенка, которые приобретают гипертрофированный характер [31, 2020]. Также авторы выделяют следующие факторы возникновения тревожности в младшем школьном возрасте: переход на новый этап развития, психологическая неготовность ребенка к обучению в школе; боязнь не соответствовать новому статусу, не оправдать ожиданий взрослых; нарушение взаимоотношений ребенка с учителем; нарушение взаимоотношений ребенка с родителями, особенно с матерью; индивидуальные особенности развития ребенка.

Младший школьный возраст – это критический период для развития академических навыков, и дети могут испытывать тревогу из-за страха не справиться с учебными заданиями, не освоить новые понятия или не соответствовать академическим стандартам своих учителей и родителей. Кроме того, дети начинают ощущать социальное давление и стремление соответствовать ожиданиям своих сверстников. Это может вызвать тревогу из-за страха быть отвергнутым, выставленным напоказ или не принятым группой. У некоторых детей могут быть склонности к тревожности по природе, вызванные генетическим фактором или предыдущими негативными опытами. Эти эмоциональные и психологические факторы могут усилить ситуативную тревожность в младшем школьном возрасте.

1.3. Групповое консультирование с применением медитативных техник как средство психологической помощи младшим школьникам при проявлении ситуативной тревожности

Младший школьный возраст при переходе в среднее звено сталкивается не только с новыми условиями пребывания в школе и с проживанием начинающего кризиса, что влияет на его эмоциональное состояние в целом, но и повышает его ситуативную тревожность. Подростковый кризис приходится на возраст 12-14 лет. По продолжительности он больше, чем все другие кризисные периоды и начинается намного раньше. Л.И. Божович считает, что это связано с более быстрым темпом физического и умственного развития подростков, приводящим к образованию потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости школьников [9, 2020].

В данный период происходит эволюция взаимоотношений подростков с окружением, характеризующаяся увеличением их ожиданий как по отношению к себе, так и к окружающим взрослым. Подростки стремятся утвердить свою зрелость и независимость, активно сопротивляясь попыткам взрослых обращаться с ними как с детьми.

На данном этапе кардинально меняется поведение детей: многие из них становятся грубыми, неуправляемыми, все делают наперекор старшим, не подчиняются им, игнорируют замечания (подростковый негативизм) или, наоборот, могут замкнуться в себе [59, 2009].

Если взрослые с пониманием относятся к потребностям ребенка и при первых негативных проявлениях перестраивают свои отношения с детьми, то переходный период протекает не так бурно и болезненно для обеих сторон. В противном случае подростковый кризис протекает очень бурно. На него влияют внешние и внутренние факторы.

К внешним факторам можно отнести продолжающийся контроль со стороны взрослых, зависимость и опека, которые подростку кажутся чрезмерными. Он стремится освободиться от них, считая себя достаточно взрослым для того, чтобы принимать самостоятельно решения и действовать так, как он считает нужным. Подросток находится в достаточно сложной ситуации: с одной стороны, он действительно стал более взрослым, но, с другой стороны, его психологии и поведении сохранились детские черты — он недостаточно серьезно относится к своим обязанностям, не может действовать ответственно и самостоятельно. Все это приводит к тому, что взрослые не могут воспринимать его как равного себе [53, 2018].

Однако взрослому необходимо изменить отношение к подростку, иначе с его стороны может возникнуть сопротивление, которое со временем приведет к недопониманию между взрослым и подростком и межличностному конфликту, а затем — к задержке личностного развития. У подростка может появиться ощущение ненужности, апатии, отчуждения, утвердиться мнение, что взрослые не могут его понять и помочь. В результате в тот момент, когда подростку действительно понадобятся поддержка и помощь старших, произойдет его эмоциональное отторжение от взрослого, и последний утратит возможность оказывать влияние на ребенка и помогать ему [42, 2018].

Чтобы избежать подобных проблем, следует строить отношения с подростком на основе доверия, уважения, по-дружески. Созданию таких отношений способствует привлечение подростка к какой-нибудь серьезной работе.

Внутренние факторы отражают личностное развитие подростка. Изменяются привычки и черты характера, мешающие ему осуществлять задуманное: нарушаются внутренние запреты, утрачивается привычка подчиняться взрослым и др. Появляется стремление к личностному самосовершенствованию, которое происходит через развитие самопознания (рефлексию), самовыражения, самоутверждения. Подросток критически

относится к своим недостаткам, как физическим, так и личностным (особенностям характера), переживает из-за тех черт характера, которые мешают ему в установлении дружеских контактов и взаимоотношениях с людьми. Негативные высказывания в его адрес могут привести к аффективным вспышкам конфликтам [31, 2020].

В этом возрасте идет усиленный рост организма, что счет за собой поведенческие изменения и эмоциональные вспышки: подросток начинает сильно нервничать, обнять себя в несостоятельности, что ведет к внутреннему напряжению, с которым ему трудно справиться.

Поведенческие изменения проявляются в желании «испытать все, пройти через все», прослеживается склонность к риску. Подростка притягивает все, что ранее находилось под запретом. Многие из «любопытства» пробуют алкоголь, наркотики, начинают курить. Если это делается не из любопытства, а из-за куража, может возникнуть психологическая зависимость от наркотических веществ, хотя иногда и любопытство приводит к стойкой зависимости.

В этом возрасте происходит духовный рост и меняется психический статус. Рефлексия, которая распространяется на окружающий мир и самого себя, приводит к внутренним противоречиям, в основе, которых лежит потеря идентичности с самим собой, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом. Данные противоречия могут привести к навязчивым состояниям: сомнениям, страхам, угнетающим мыслям о себе [7, 2023].

Выражение негативизма в подростковом возрасте может принимать форму непреднамеренного сопротивления окружающим, зачастую связанным с внутренними противоречиями, преимущественно ориентированными на взрослых. Это может проявляться в разнообразных протестных реакциях. Для взрослых, включая учителей, родственников и других представителей окружения, важно адаптировать свои подходы во взаимодействии с подростком. Им следует стремиться к углубленному осознанию трудностей,

с которыми сталкивается подросток, и предпринимать усилия для смягчения влияния переходного этапа, тем самым содействуя его более гармоничному протеканию.

В качестве помощи может быть использовано групповое психологическое консультирование, направленное на преодоление дискомфорта, напряженности, тревожности и других негативных состояний и процессов.

Психологическое консультирование в общем смысле – это «непосредственная работа с людьми, направленная «на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа», это «оказание помощи личности в ее самопознании, формировании адекватной самооценки и адаптации к новым условиям и ценностно-мотивационной сферы, преодолении проблем в развитии и достижении эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному и профессиональному росту и саморазвитию», это «оказание психологической помощи клиенту в направлении его личностного развития и роста» [48, 2019].

Г.И. Колесникова отмечает наличие большого количества разноплановых определений понятия «психологическое консультирование» и на основе их анализа выделяет ряд признаков данного типа психологической помощи:

- психологическое консультирование – это один из видов психологической помощи;
- данная помощь носит практический процессуальный характер;
- данная помощь оказывается специалистом, имеющим соответствующую квалификацию;

- для ее реализации необходимо наличие клиента, а также присутствие в его жизни некоего психологического дискомфорта, определяемого им или его ближайшим окружением как проблема;
- желание клиента решить данную проблему;
- целенаправленные действия консультанта, направленные на осознание клиентом сути проблемы и способов ее разрешения;
- при оказании психологической помощи консультант делает акцент на имеющиеся у клиента ресурсы и пр.

Спецификой психологического консультирования как вида психологической помощи является активность роли клиента и самостоятельность его действий по разрешению его проблемы, т.е. именно клиент осуществляет основную психокоррекционную работу, он ответственен за конечный результат, а психолог отвечает за правильность своих выводов о сути проблемы и профессиональную обоснованность рекомендаций по разрешению данной проблемы. Эта особенность, на наш взгляд, значима с точки зрения обучения жизненным навыкам – именно сам человек должен обнаружить в себе ресурсы для развития конкретных жизненных умений, сам должен инициировать процесс их формирования под руководством психолога-консультанта. Этот опыт, в свою очередь, позволит молодому человеку в дальнейшем самостоятельно развивать в себе необходимые для его индивидуальной жизни умения и навыки. Психолог-консультант должен вступить в такое взаимодействие с клиентом, чтобы он смог найти новые способы действия, новые переживания, новые мысли, новые цели для дальнейшей жизни.

Исследователи в области психологического консультирования выделяют различные его виды и формы. По критерию основного количества присутствующих клиентов выделяют индивидуальное и групповое консультирование. При групповом консультировании независимо

от исходных теоретических позиций психолога ему приходится иметь дело со сложной системой, какой является любая группа [63, 2021].

Групповое психологическое консультирование в своей основе имеет интериндивидуальный подход к личности (учет всех вариантов ее взаимодействия, общения, отношений с другими людьми).

Перейдем к анализу специфики группового психологического консультирования при снижении ситуативной тревожности в младшем школьном возрасте при переходе в вреднее звено.

Главные цели консультирования заключаются в развитии навыков, позволяющих справляться с определенными проблемами в настоящем и будущем времени.

Методы группового консультирования служат основными инструментами, применяемыми в нашей работе с младшими школьниками, испытывающими ситуативную тревожность. В контексте данной темы, групповые занятия позволяют не только выявить уровень тревожности, но и создать атмосферы взаимопонимания и поддержки, которую так ценят дети в этом возрастном периоде [31, 2020].

Карл Роджерс подчеркивал важность эмпатии, уважения и безусловного положительного принятия, что создавало поддерживающую и безопасную атмосферу для участников. Он внес большой вклад в групповое консультирование тем, что разработал клиент-центрированный подход, который нашел применение в групповых настройках [22, 2019]. Такой ученый, как Йолом Льюис также внёс вклад в развитие групповой терапии, он исследовал методы и подходы, которые помогают в лечении различных психических расстройств. Курт Левин и его концепция "Т-групп" (тренинг-групп) помогла заложить основы понимания процесса обучения и взаимодействия в группе. Он исследовал динамику группы, вводя такие понятия, как эгалитарное лидерство и группа без строгой иерархии [30. 2001]. Брюс Такман известен тем, что разработал известную модель стадий развития

групп, включающую "формирование", "шторм", "нормализация", "выполнение" и "реакция". Эта модель помогла понять, как группы развиваются и функционируют на разных этапах своей деятельности.

Свои уникальные особенности имеет групповое консультирование детей в возрасте 10 и 11 лет, при этом учитываются особенности развития детей в этом периоде. При организации и проведении таких групп учитываются некоторые ключевые аспекты. Такие как: социальное развитие, развитие когнитивных особенностей, эмоциональное развитие. Дети 10 и 11 лет начинают больше ориентироваться на своих сверстников, ценят дружеские отношения и группы. Групповая терапия может использовать этот интерес к социализации для развития навыков сотрудничества, эмпатии и разрешения конфликтов [40, 2021]. Так же в этом возрасте дети начинают развивать более сложные когнитивные навыки, такие как логическое мышление и способность понимать абстрактные понятия. Это позволяет им более активно участвовать в дискуссиях и понимать различные точки зрения. Однако все еще важно представлять информацию в простой и понятной форме. Дети в этом возрасте начинают лучше осознавать свои эмоции и чувства других. Групповое консультирование может помочь им научиться выражать свои эмоции более эффективно и развивать навыки эмоциональной регуляции.

Помочь детям справиться с проблемами и подготовиться к новым этапам жизни, поддержать в их развитии и социализации может групповое консультирование. Для того чтобы оно было эффективным и адаптированным к данному возрасту нужно учесть следующие моменты.

Также необходимо, чтобы группы предоставляли безопасное пространство без страха осуждения для обсуждения разных личных и волнующих тем, такими как давление со стороны сверстников, самооценка, становление независимости и начало полового созревания. Дети должны понимать, что все, что происходит в группе, остается между участниками. Уверенность в безопасности общения помогает им открыться и делиться

своими переживаниями, что является важным фактором для компенсации тревожности. Для этого необходимо установить чёткие правила и структуру для поддержания порядка и обеспечения безопасности всех участников. Дети должны понимать, что это безопасное пространство, где уважают каждого и не допускается издевательство или насмешки. Консультант группы должен уметь чувствительно реагировать на динамику группы, поддерживать её включённость и вовлечённость, а также обращаться с проблемным поведением. Работа с младшими школьниками требует учета их психологических особенностей. В этом возрасте дети зачастую не обладают способностью сознательно контролировать своё внимание и эмоции. В связи с этим большой значимостью обладает комплекс упражнений, который опирается на доступные и простые формы медитации. Примерами таких техник могут служить дыхательные практики, визуализация и элементарные приемы расслабления. Тщательная подготовка к проведению подобных занятий может значительно повысить их эффективность. Поскольку дети осваивают новое через опыт, внедрение интерактивных и динамичных обучающих методов в процессе медитации создаст благоприятные условия для формирования положительных впечатлений и освоения навыков. Регулярная интеграция медитативных практик в процессе обучения способствует не только развитию эмоциональной устойчивости, внимания и самоконтроля, но и помогает создать более дружелюбную и продуктивную атмосферу в образовательной среде. Дети учатся относиться друг к другу с уважением и вниманием, что способствует формированию здоровых отношений среди сверстников и усилению социального взаимодействия. Эти аспекты становятся особенно актуальными в ситуации, когда коллектив сталкивается с высоким уровнем стресса и неопределенности, как это часто бывает в процессе учебы. Для получения таких результатов важно включить ролевые игры и художественные упражнения, это может сделать консультирование более увлекательной и доступной для детей. Эти методы

помогают детям выражать мысли и чувства, которые иначе было бы трудно сформулировать словами [30, 2021]. Еще не мало важно помнить о родителях. Важно, чтобы они также были вовлечены в процесс, так как родители могут помочь в продолжении развития и закреплении навыков, изученных в группе, в повседневной жизни ребёнка. Понимание и участие семьи в процессе группового консультирования могут оказывать существенное влияние на эффективность применяемых техник и уровень тревожности у детей, что свидетельствует о необходимости комплексного подхода в решении проблемы.

Одним из самых эффективных приемов является создание благоприятной среды для общения и взаимодействия между участниками группы. Это достигается через установление доверительного контакта, который помогает каждому ребёнку почувствовать себя важным и услышанным. Данная настройка обеспечивает возможность открытого обсуждения эмоций и переживаний, связанных с тревожностью. Важно, чтобы группа была достаточно малочисленной, что позволяет каждому участнику активнее включаться в процесс [47, 2018].

Следующим ключевым этапом становится внедрение специально адаптированных медитативных техник. Эти практики не предъявляют высоких требований к концентрации внимания, поскольку они ориентированы на легкое осознание собственных эмоций и достижение состояния расслабления. К примеру, через визуализацию в воображении младшего школьника создаётся безопасная и умиротворяющая обстановка, позволяющая снизить уровень тревожности. В таком ментальном пространстве дети могут представить себе комфортное и безопасное место, что способствует снижению стресса и обучению навыкам эмоциональной саморегуляции. Таким образом, такие упрощенные медитативные приемы позволяют младшим школьникам постепенно учиться лучше понимать

и контролировать свои чувства и состояния, тем самым улучшая их способность справляться со сложными эмоциями в реальной жизни.

Групповая работа организуется через структурированные занятия. Каждое из них состоит из вводной части, в которой обсуждаются цели и задачи, основной части, где применяются медитативные методики, и завершающей, на которой происходит рефлексия – обсуждение переживаний, возникших в ходе занятия. Рефлексия особенно важна, так как предоставляет детям возможность осознать свои эмоции и научиться делиться ими с другими, что является важным шагом к снижению тревожности.

В своей работе мы будем проводить групповое консультирование младших школьников при переходе в среднее звено с использованием медитативных техник и обучать детей самоподдержке, для того чтобы в ситуации повышенной ситуативной тревожности они могли сами себя привести в более спокойное состояние.

Медитация является не только важной частью различных духовных традиций, но и признанным способом улучшения психического здоровья в контексте современного общества. Основной целью медитации является достижение состояния ментального покоя и концентрации, что может способствовать повышению психического благополучия и осознанности. Медитация представляет собой древнюю практику сосредоточенного внимания и самоосознания, которая нашла свое отражение в различных культурах и религиозных традициях по всему миру. Она является методом, используемым для трансформирования ума, развития внимания и повышения внутреннего спокойствия. Медитация охватывает широкий спектр техник, которые могут варьироваться от простых упражнений на дыхание до глубоких форм трансцендентального размышления [76, 2024].

Исследования медитации активно начали развиваться в XX веке, когда научное сообщество проявило интерес к изучению ее влияния на психофизиологическое состояние человека. Исторически медитация

практиковалась в таких традициях, как буддизм, индуизм, даосизм, а позднее и в христианских монашеских практиках, где она применялась как средство углубления духовного опыта и понимания. Одним из первых в изучение этого направления был Бенсон Герберт, создавший в 1970-х годах метод релаксационного ответа, базирующийся на медитации. Его исследования показали положительное влияние медитации на снижение уровня тревожности [29].

В отличие от медитации, медитативные техники представляют собой разнообразные методы и практики, используемые для достижения состояния сосредоточенности, внутреннего покоя и повышенной осознанности. Эти техники варьируются от простых упражнений, таких как концентрация на дыхании, до более сложных форм медитации, включающих физическое и ментальное расслабление, визуализацию и осознание себя и окружающего мира. Раскроем понятие медитативные техники с научной точки зрения, уделяя внимание их классификации, механизму действия и потенциальным эффектам на психофизиологическое состояние человека.

Медитативные техники могут быть направлены на сосредоточения на одном объекте, таком как дыхание, мантра, визуальный образ или звук. В таких практиках человек наблюдает за мыслями или чувствами без реакции или привязанности. Так же медитативные техники могут быть и динамическими, где физическое движение является частью медитации, например танцевальные формы медитации. Еще в медитативных техниках могут использовать активное представление различных образов, таких как красочные визуализации, сцен или абстрактных концепций.

Регулярное занятие медитацией может способствовать нейропластичности, то есть способности мозга к изменению и адаптации. Научные исследования показывают, что такая практика приводит к увеличению плотности серого вещества в зонах мозга, которые выполняют ключевые функции, связанные с памятью и регулированием эмоциональных

состояний. Медитативные техники ассоциируются со снижением уровня кортизола, известного как гормон стресса, а также с улучшением баланса между симпатической и парасимпатической нервными системами, что благоприятно сказывается на общем состоянии здоровья. Такое воздействие способствует уменьшению симптомов тревожности. Доказательная база, сформированная результатами различных исследований, показывает, что медитативные практики оказывают положительное влияние на когнитивные функции, включая улучшение концентрации внимания и снижение уровня тревожности. Это подчеркивает их потенциал как инструмента для поддержания психологического благополучия.

Методические рекомендации по применению медитативных техник включают в себя множество подходов. Например, использование направленной медитации, где ведущий голосом сопровождает детей в их воображаемом путешествии, помогает сосредоточиться и расслабиться. Существуют также упражнения на дыхание, которые направлены на физическое расслабление. Дети учатся контролировать свое дыхание, что, в свою очередь, активирует успокаивающие механизмы организма [77, 2023].

Важно рассмотреть медитативные техники не только как самостоятельные практики, но и как ступени, ведущие к более широкому пониманию и освоению навыков самоподдержке. Переход от практики медитации к самоподдержке можно рассматривать как процесс интеграции, в котором медитативные техники служат инструментами для развития осознания и самопонимания, что, в свою очередь, позволяет улучшить контроль над собственными эмоциональными и когнитивными процессами. Это означает, что медитация служит не только средством самоподдержке в моменте, но и мощным инструментом для долгосрочного развития и укрепления этих навыков на более глубоком уровне существования.

Самоподдержкой является процесс, посредством которого происходит научение управлением своими эмоциями, поведением и когнитивными

процессами для достижения определенных целей. Данный процесс включает в себя ряд когнитивных, поведенческих и эмоциональных стратегий управления [48, 2021].

Методы саморегуляции эффективны при их адаптации к индивидуальным нуждам и обстоятельствам. Современные исследования акцентируют внимание на междисциплинарном подходе к разработке стратегий, объединяющем данные психологии, нейронауки и поведенческой медицины для создания более комплексных и индивидуализированных подходов.

Такой навык, как самоподдержка может быть очень полезным инструментом для младших школьников в борьбе с тревожностью, охватывая целый ряд преимуществ как в образовательной, так и в социальной сферах. Так как самоподдержка учит детей замечать свои эмоции и управлять ими в момент стресса. Это позволяет ребенку признать свою тревожность и выбрать соответствующие стратегии для её уменьшения, такие как глубокое дыхание или переключение внимания на приятные мысли. Так же когда дети учатся самоподдержке, они приобретают навыки преодоления трудных ситуаций. Они могут научиться успокаивать себя и применять навыки релаксации в напряженных ситуациях, таких как контрольные работы или выступления на публике. Умение регулировать своё внимание и эмоциональные реакции помогает детям сосредотачиваться на учебных заданиях и избегать отвлекающих факторов. Это, в свою очередь, уменьшает чувство перегрузки и повышает учебную мотивацию. Еще самоподдержка способствует лучшему пониманию социальных сигналов и позволяет детям более адекватно реагировать в межличностных взаимодействиях. Это снижает социальную тревожность и способствует более гармоничному общению с одноклассниками и учителями [65, 2018]. Навык самоподдержки включает в себя научение позитивному мышлению, потому что происходит пересмотр и изменение негативных мыслительных установок, что может снять часть

тревоги, связанной с низкой самооценкой или страхом неудачи. Развитие позитивного мышления помогает детям видеть трудности как временные и преодолимые. Дети, владеющие навыками самоподдержки, более подготовлены к справлению с изменениями и неопределенностью. Это помогает им сохранять равновесие в стрессовых ситуациях и быстрее восстанавливаться после неудач.

Таким образом, посредством навыка самоподдержки младшие школьники приобретают более эффективные механизмы для управления тревожными состояниями, что позитивно отражается на их общем психоэмоциональном благополучии, а также на успеваемости и социальных взаимодействиях в образовательной среде. Поддержка и активное участие родителей и педагогов в процессе обучения детей данным умениям способны существенно повысить их качество жизни. Вовлечение взрослых в обучающий процесс не только способствует укреплению эмоциональной устойчивости у детей, но и способствует созданию более благоприятной обстановки для их личностного и академического роста. Внедрение методик по поддержке эмоционального здоровья и развитие навыков самоподдержки в раннем детстве осуществляется посредством использования специально подобранных упражнений и технологий психолого-педагогического сопровождения.

Выводы по первой главе

Таким образом, теоретический анализ литературы по теме исследования показал, что:

1. В анализируемых источниках состояние ситуативной тревожности показано достаточно четко и разнообразно. Ситуативная тревожность в контексте зарубежной психологии представляет собой преходящее эмоциональное состояние, возникающее как реакция на специфические ситуации, способные вызывать ощущение беспокойства. Это состояние может проявляться множеством способов, включая физические симптомы, когнитивные изменения, а также поведенческие ответы, такие как избегание определенных стрессоров. В русской психологии концепция ситуативной тревожности находясь, активно анализируется и сопоставляется с зарубежными научными трудами. При этом особое внимание уделяется культурным и социальным контекстам, которые влияют на восприятие и проявление тревожности в различных ситуациях. В исследование тревожности внесло вклад множество ученых, каждый из которых вносил свою уникальную перспективу и методологию в понимание этого явления. Вот некоторые из них: в зарубежной психологии: Р. Мэй, Б. Филипс, Ч. Спилбергер. В отечественной психологии: А.М. Прихожан, В.М. Астапова, Р.С. Немов. На основе их обобщения, в нашей работе ситуативная тревожность определяется, как эмоциональное состояние, которое формируется в ответ на определённые внешние условия или стрессовые обстоятельства. Это кратковременное ощущение дискомфорта и беспокойства возникает, когда человек сталкивается с реальными угрозами или вызовами. В отличие от постоянной тревожности, которая является устойчивой чертой личности, ситуативная тревожность возникает именно в связи с конкретными событиями и может варьироваться в зависимости от обстоятельств.

2. Ситуативная тревожность среди младших школьников связана с множеством стрессовых обстоятельств, которые могут вызывать чувство

тревоги. Такие ситуации, как переход в среднюю школу, сдача экзаменов, участие в социальных активностях, а также общение с одноклассниками, могут быть источником значительного волнения. Младшие школьники могут проявлять ситуативную тревожность через соматические симптомы, эмоциональные реакции, когнитивные особенности, поведенческие изменения, межличностные отношения, изоляцию. Переход в среднее звено обучения сопровождается увеличением учебной нагрузки и социальной ответственности, что может вызвать у детей серьезные эмоциональные переживания. Эффективное преодоление тревожности во время перехода из младшего в среднее звено школы требует комплексного подхода, включающего усилия со стороны родителей, учителей и самого ребенка. Адекватная поддержка и понимание специфики этого периода способствуют успешной адаптации и создают основу для дальнейшего успешного обучения и развития ребенка.

3. На сегодняшний день используются довольно разнообразные методы для снижения уровня ситуативной тревожности. Одним из них является метод группового консультирования, который помогает младшим школьникам увидеть, что они не одиноки в своей проблеме.

4. Качественным и немедикаментозным средством в борьбе с ситуативной тревожностью выступают методы самоподдержки. Самоподдержка представляет собой динамическую практику и набор действий, направленных на укрепление физического, эмоционального и психического состояния человека. Этот процесс включает в себя глубокое осознание собственных потребностей и жизненных целей, а также применение стратегий и установление привычек, которые способствуют достижению гармонии и устойчивости в повседневной жизни. Самоподдержка разнообразна по своим проявлениям: это может быть забота о своем здоровье через регулярные физические нагрузки, укрепление эмоциональной стойкости посредством медитативных техник и самоанализа, а также развитие навыков

успешного преодоления тревожности. С ними ученики познакомятся на формирующем этапе эксперимента.

Глава II. Экспериментальное исследование по применению медитативных техник в групповом консультировании для снижения уровня ситуативной тревожности младших школьников

2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальная часть исследования была проведена в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении г. Красноярска МБОУ СОШ № 6, участие приняли 23 ученика. Средний возраст учеников составляет 10-11 лет.

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

В соответствии с определением мы подобрали методики, которые использовали на констатирующем и контрольном этапе эксперимента.

Цель констатирующего эксперимента – выявить актуальный уровень ситуативной тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено.

На основе анализа теоретических источников нами были определены критерии и для диагностики уровня ситуативной тревожности детей младшего школьного возраста при переходе в среднее звено. Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента.

критерии	уровни			методики
	высокий	средний	низкий	
Личностная тревожность	Постоянное чувство	Тревожность проявляется умеренно и не	Спокойное восприятие событий.	– тест Прихожан А. М. «Шкала

	<p>беспокойства и напряжения.</p> <p>Склонность к негативным мыслям и пессимизм.</p> <p>Снижение уверенности в себе.</p> <p>Чрезмерная чувствительность к критике.</p> <p>Страх перед неизвестностью.</p>	<p>мешает повседневной жизни. Может испытывать не сильные переживания и беспокойство.</p> <p>Тревожные состояния возникают периодически, часто в ответ на определенные ситуации.</p>	<p>Отсутствие выраженного беспокойства.</p> <p>Умение быстро успокаиваться после короткого периода тревожности.</p> <p>Способность взвешенно принимать решения</p>	<p>личностной тревожности»;</p> <p>– адаптированная проективная методика</p> <p>А. И. Захарова «Мои страхи»;</p>
Школьная тревожность	<p>Избегание школьных занятий.</p> <p>Трудности в установлении школьных контактов.</p> <p>Затруднения в концентрации на уроках и выполнении школьных заданий.</p> <p>Проблемы с организованностью, такие как забывчивость и неупорядоченность учебных материалов.</p> <p>Затруднения в выступлении перед классом.</p>	<p>Умеренное беспокойство перед школьными занятиями.</p> <p>Ситуативные переживания по поводу взаимоотношений с одноклассниками.</p> <p>Легкая неуверенность в своих силах или способностях.</p>	<p>Чувствуют себя уверенно на уроках и при выполнении учебных заданий.</p> <p>Не испытывая сильного волнения или страха перед проверкой знаний.</p> <p>Легко входят в контакт с одноклассниками и взрослыми.</p>	<p>– проективная методика для диагностики школьной тревожности</p> <p>А.М. Прихожан</p>
Поведенческий	<p>Проблемы в принятии решений из-за опасений сделать ошибку.</p>	<p>Изредка избегание участия в классных обсуждениях.</p>	<p>Проявляют инициативу и креативность.</p> <p>Легко приспосабливаются к новым</p>	<p>– диагностика тревожности с помощью наблюдения (методика Р. Сирса).</p>

	<p>Избегание ситуаций, которые могут вызывать тревогу.</p> <p>Склонность к прокрастинации или перфекционизму.</p> <p>На физическом уровне проявляется как боль в животе или головная боль.</p> <p>Ученики могут накручивать на палец волосы, качаться на стуле, дергать ногой под столом, грызть ногти или ручку.</p>	<p>Стремление к совершенству и иногда одновременно повышенная самокритичность.</p> <p>Небольшое напряжение или нервозность в определенных учебных ситуациях. Возможно, учащийся испытывает головную боль или усталость, в стрессовые школьные периоды.</p>	<p>учебным условиям и изменениям.</p> <p>Отсутствие психосоматических симптомов</p>	
--	---	--	---	--

Для определения данного уровня личностной тревожности, школьной тревожности и поведенческого компонента испытуемых нами были выбраны шесть методик, которые представлены в таблице 1:

– Тест «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан;

Цель - определить уровень личностной тревожности

– Адаптированная проективная методика А. И. Захарова «Мои страхи»;

Цель - определить, какие события именно вызывают тревогу у младшего школьника

– Проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан;

Цель - определить уровень школьной тревожности младшего школьника.

– Диагностика тревожности с помощью наблюдения (методика Р. Сирса);

Цель - понаблюдать за поведенческим компонентом младшего школьника.

Рассмотрим результаты методик более подробно.

При количественном анализе результатов по методике А.М. Прихожан «Шкала личной тревожности» мы выявили (Приложение В.1):

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 60,8% (14 учеников);

- средний уровень личностной тревожности выявлен у 34,7% (8 человек);

- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 4,5% (1 человек) (См. Рисунок 1).

При качественном анализе, было установлено, что у большинства учащихся доминирует низкий уровень личной тревожности. Данный показатель свидетельствует о высоком уровне психологического благополучия в классе, а также о том, что дети испытывают чувство безопасности в своем образовательном окружении. Заметное отсутствие тревоги по поводу предстоящего перехода в среднее звено школы, вероятно, обуславливается несколькими факторами. Одним из факторов является то, что учащиеся еще не сосредоточились на перспективах нового учебного года. Вместе с тем, не исключено, что педагог в данном классе сумел создать благоприятную атмосферу, формирующую уверенность у детей в том, что данная обстановка сохранится и после их перехода на следующий этап обучения. Однако, стоит обратить внимание на присутствие девяти учащихся, которые проявляют более высокий уровень тревожности: восемь из них демонстрируют средний уровень, а один ребенок характеризуется высоким уровнем тревожности. Эти ученики могут оказаться в группе риска, дальнейшего роста тревожности.

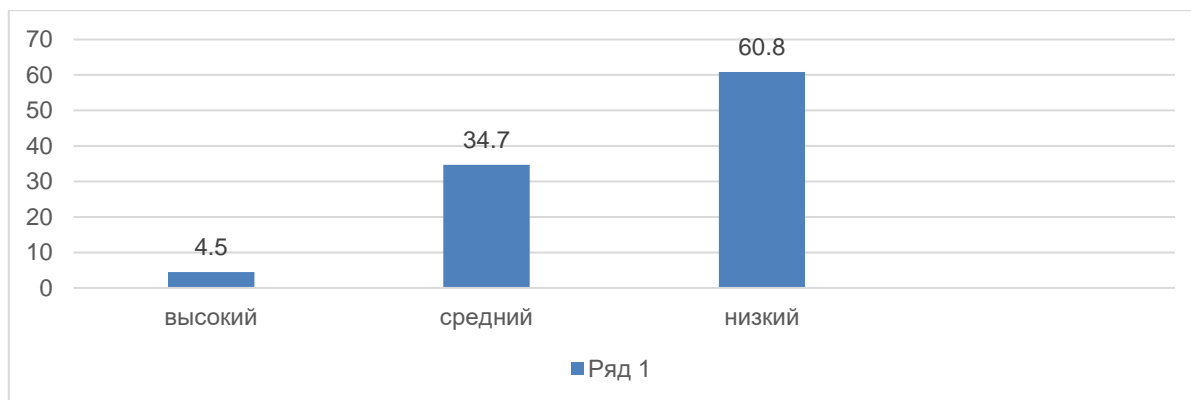


Рисунок 1. – Результаты исследования уровня тревожности по проективной методике А.М. Прихожан

Интересно отметить, что по результатам исследования, три ученика не продемонстрировали никаких неблагоприятных ответов, а два ученика отметили лишь одно отрицательное высказывание. Данная тенденция может быть интерпретирована как следствие не совсем серьезного восприятия методики со стороны школьников. Как было ранее подчеркнуто, первый рисунок в тесте выполняет тренировочную функцию, в то время как последний, под номером двенадцать, предназначен для завершения методики на позитивной ноте. Занимательно, что лишь один участник эксперимента проявил отрицательное отношение к двенадцатому рисунку. При этом на всех предыдущих этапах тот же младший школьник демонстрировал исключительно позитивные отклики.

Далее была проведена адаптированная нами проективная методика А.И. Захарова «Мои страхи».

Цель методики заключается в выявлении страхов у детей. Но так как мы модифицировали данную методику под свою тему магистерской диссертации, цель методики теперь направлена на выявление уровня тревожности у младших школьников.

Детям было предложено нарисовать то, что вызывают у них тревогу. Задание было направлено на использование разнообразных художественных инструментов, предоставляя ребенку полную свободу в выборе средств

визуализации. На первичном этапе процесс требовал от школьника мыслительной рефлексии относительно собственных источников волнений и способов их символического выражения на бумаге. После этого учащийся должен перенести свои внутренние переживания в графическую форму, используя спонтанно возникшие образы.

Особое внимание в методике уделяется выбору цветовой палитры, которая должна адекватно отразить уровень тревожности, ассоциируемый у ребенка с изображением. Интересно, что само создание тревожных объектов путем рисования способствует не увеличению, а значительному снижению эмоционального напряжения. Это достигается благодаря визуальному овеществлению переживаний, которые предстают перед ребенком в безопасной и управляемой среде, тем самым лишая их пугающего элемента.

Таким образом, можно выявить уровень тревожности у младших школьников.

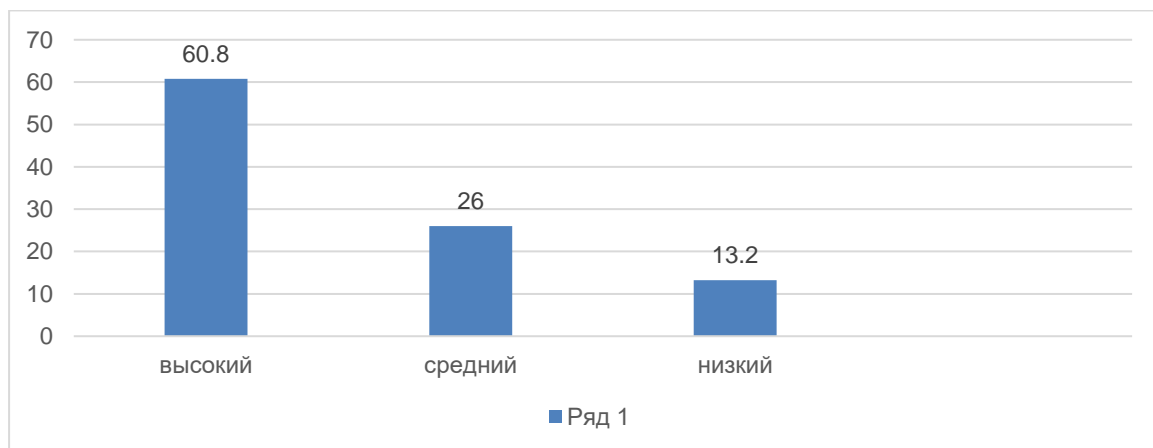


Рисунок 2. – Результаты исследования уровня тревожности по методике А.И. Захарова

При количественном анализе результатов по методике А.И. Захарова «Мои страхи»:

- низкий уровень тревожности выявлен у 13,2% (3 человека);
- средний уровень тревожности выявлен у 26% (6 человек);

- высокий уровень тревожности выявлен у 60,8% (14 человек) (См. Рисунок 2).

При качественном анализе было выявлено преобладание высокого уровня тревожности среди участников. В процессе создания рисунков дети смогли предметно выразить на бумаге то, что их тревожило, тем самым внешне перенося свои внутренние переживания. При этом их тревога не усиливалась, так как дети чётко понимали, что их рисунок не несёт реальной угрозы. Младшие школьники дистанцировались от своих страхов и могли объективно посмотреть на них.

Анализ содержания рисунков показал, что восемь учеников изобразили вымышленных персонажей, проявив агрессию и мрачность через злое лица и присутствие элементов, таких как кровь. Это индикаторы сильного эмоционального возбуждения, что подтверждается ярко выраженной штриховкой. Что может свидетельствовать о глубоком внутреннем волнении, переживаемом детьми.

Четыре ребёнка выделили темноту, которая вызывает у них беспокойство, и изображали её насыщенными штриховками глубоко чёрного цвета. Один ребёнок вдобавок изобразил свет, проникающий сквозь тьму, что символизирует надежду на преодоление тревоги.

Два младших школьника продемонстрировали тревогу перед инфекциями, изобразив вирус в виде чёрного пятна. Ещё два ребёнка выразили тревогу по поводу возможности автомобиля попасть в аварию, когда они находятся в нём с родителями. Один учащийся испытывал тревогу, связанную с риском проигрыша в спортивной игре, который ассоциировался у него с чувством слабости. В то время как два других ученика выразили тревогу, связанную с конечностью жизни: один из них изобразил окровавленное лицо с крестиками вместо глаз, другой переживал за исчезновение своего животного вследствие несчастного случая.

Кроме того, один ученик нарисовал возгорание посредством преобладающих красных линий, демонстрируя тревогу перед событиями, выходящими из-под контроля. Другой ребёнок показал на рисунке одиночество, изобразив себя в квартире с выражением глубокой грусти, что ощутимо раскрывает тревогу перед изоляцией. Также мальчик выразил беспокойство при встрече с соседом, который часто кричит на своих домочадцев; красные глаза на рисунке подчёркивающие эмоциональные всплески. Наконец, один ребёнок рассказал о своей тревоге при виде мусорных пакетов, что было серьезно описано им при разговоре.

Таким образом, результаты исследования дали представление о различных аспектах тревожности, характерных для учащихся четвертых классов. Высвобождение творческих способностей и предоставление возможности выразить свою тревогу помогло в выявлении их эмоциональных переживаний. Это нам дает понять, что цвет и художественные приемы могут сыграть значительную роль в понимании и смягчении детской тревожности.

Далее была проведена методика выявления школьной тревожности А.М. Прихожан.

При количественном анализе результатов по проективной методике для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан мы выявили (Приложение В.2):

- низкий уровень школьной тревожности выявлен у 31,5% (6 учеников);
 - средний уровень школьной тревожности выявлен у 42,1% (10 учеников);
 - высокий уровень школьной тревожности выявлен у 26,4% (7 учеников)
- (См. Рисунок 3).

При качественном анализе было установлено, что среди учеников преобладает средний уровень тревожности, выявленный у десяти испытуемых. Важно отметить, что, если общий показатель тревожности у ребёнка находится в пределах нормы, это не исключает возможность

превышения нормы по отдельным видам тревожных состояний. Так, у шести учащихся общий уровень тревожности соответствовал нормам, но при детальном рассмотрении отдельных аспектов выявлены отклонения за пределы нормальных значений.

При анализе различных видов тревожности было выявлено, что высокая школьная тревожность присутствует у трёх учеников, средняя – у десяти, и низкая – у семи. Что касается самооценочной тревожности, у четырёх учащихся она была высокой, у восьми – средней и у восьми – низкой. Межличностная тревожность продемонстрировала высокие показатели у девяти учеников, средние значения – у трёх, и низкие – у восьми. Магическая тревожность оказалась повышенной у семи детей, средние уровни наблюдались у четырёх, тогда как у девяти младших школьников этот показатель оказался на низком уровне.

Полученные данные были сопоставлены с возрастными нормами, средних значениях тревожности среди детей различного возраста. Следовательно, каждый отдельный вид тревожности анализировался с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Такой дифференцированный подход позволил более точно определить специфические тревожные проявления и индивидуальную уязвимость каждого ученика.

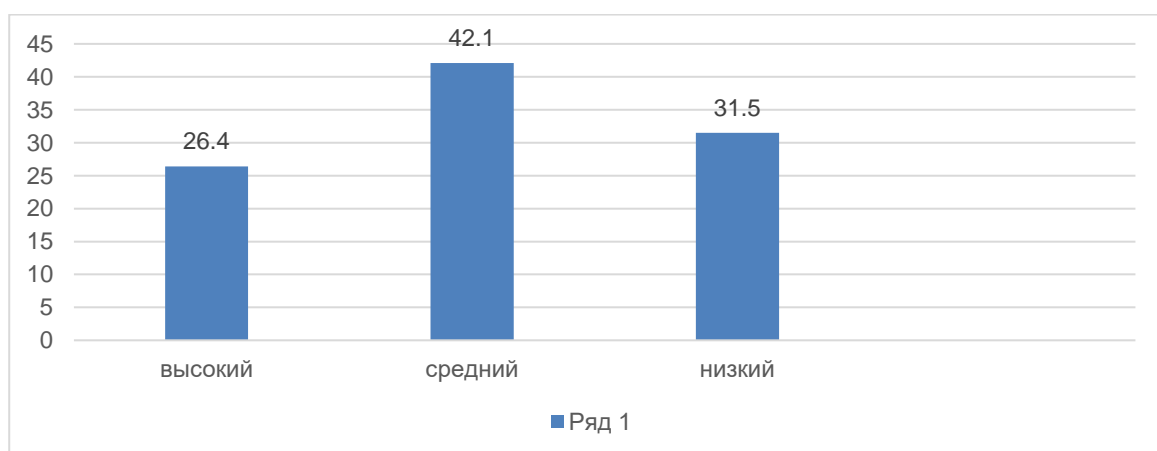


Рисунок 3 – Результаты исследования общего уровня тревожности по методике А.М. Прихожан

Таблица 2 – Количество учеников с высоким уровнем тревожности

	Общая т.	Школьная т.	Самооценочная т.	Межличностная т.	Магическая т.
Всего:	5	3	4	9	7

В таблице 2 представлены данные о численности младших школьников, которые демонстрируют высокий и очень высокий уровень тревожности. Согласно приведённой информации, выявлено, что у пяти учеников наблюдается превышение показателя по общему уровню тревожности. При этом у трёх испытуемых отмечен повышенный уровень школьной тревожности, а у четырёх – повышенная самооценочная тревожность. Особое внимание привлекает тот факт, что девять учеников проявляют высокий уровень межличностной тревожности. В то же время у семи детей выявлен повышенный показатель по магической тревожности.

Наблюдаемые результаты свидетельствуют о значительных различиях в уровне тревожности у девочек и мальчиков. Анализируя данные, можно заключить, что девочки часто демонстрируют более высокий уровень тревожности по сравнению с мальчиками. Вероятно, это связано с их большей эмоциональной уязвимостью и восприимчивостью к социальным взаимодействиям, что отражается в более высоком уровне межличностной тревожности. Девочки, вероятно, склонны больше волноваться о межличностных отношениях и социальном окружении.

С другой стороны, поведение мальчиков зачастую характеризуется высокой физической активностью и участием в играх, связанных с соревнованиями, борьбой, а также в играх, включающих элементы симуляции конфликта и противостояния, таких как война и стрельба. Эти виды активности могут способствовать развитию у мальчиков тревожности, связанной с возможностью несчастных случаев или получения физических повреждений.

Полученные данные были сопоставлены с возрастными нормами, средних значениях тревожности среди детей различного возраста. Следовательно, каждый отдельный вид тревожности анализировался с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Такой дифференцированный подход позволил более точно определить специфические тревожные проявления и индивидуальную уязвимость каждого ученика.

Далее была выполнена адаптированная методика диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса).

При количественном анализе результатов по адаптированной методике диагностики тревожности, включающая наблюдение (методика Сирса) мы выявили (Приложение В.3):

- низкий уровень поведенческого компонента тревожности выявлен у 73,9% (17 учеников);
- средний уровень поведенческого компонента тревожности выявлен у 17,3% (4 человек);
- высокий уровень поведенческого компонента тревожности выявлен у 8,8% (2 человек) (См. Рисунок 4).

При качественном анализе мы выявили, что преобладает низкий уровень поведенческого критерия тревожности, что дети в этом возрасте уже адаптировались к школьной среде. Они привыкли к требованиям со стороны учителя, что, безусловно, снижает уровень тревожности. Кроме того, в четвертом классе у детей нередко уже сформированы дружеские отношения с одноклассниками, которые обеспечивают чувство безопасности. По нашим наблюдениям в данном классе учитель использует поддерживающий и мотивирующий подход к обучению, поэтому в классе удалось создать атмосферу благоприятного психологического климата, где ученики чувствуют себя комфортно и уверенно. Однако, важно продолжать отслеживать изменения уровня поведенческого компонента тревожности у детей, так как

в дальнейшем образовательном процессе могут возникнуть новые вызовы, требующие адаптации и внимания к психологическому благополучию детей.

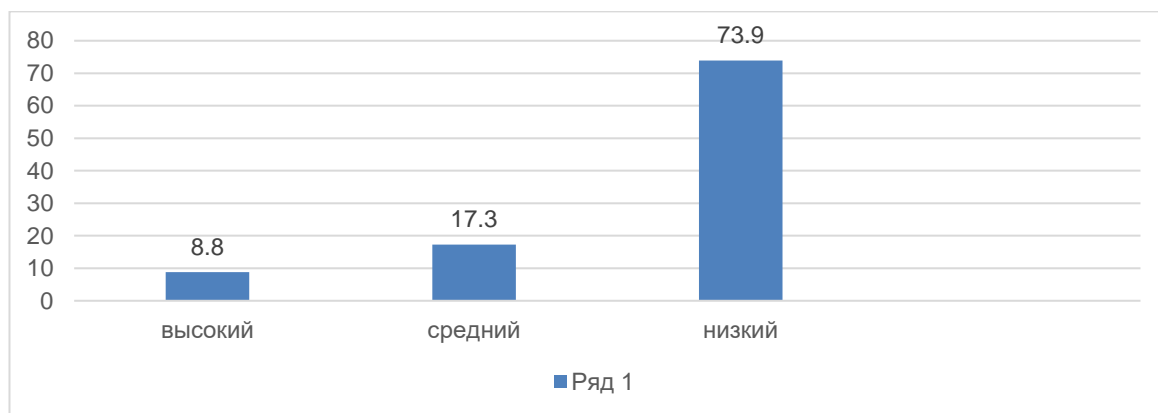


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня тревожности по методике Р. Сирса

После обработки результатов констатирующего этапа эксперимента, была составлена гистограмма, показывающая результаты исследования уровни тревожности (Приложение В.4).

При количественном анализе мы выявили:

- низкий уровень тревожности выявлен у 46,8% (10 учеников);
- средний уровень тревожности выявлен у 29,5% (8 человек);
- высокий уровень тревожности выявлен у 23,7% (5 человек)

(См. Рисунок 6).

При качественном анализе мы выявили, что почти у половины класса у 10 учеников низкий уровень тревожности. Это связано с тем, что учитель смог создать в классе дружелюбную и спокойную атмосферу. Так же это связано

с тем, что к четвертому классу учащие уже привыкли друг к другу и к учителю, поэтому у них все меньше поводов для возникновения ситуации неопределенности а, следовательно, и поводов для тревоги. Есть еще 13 учеников со средним и высоким уровнем ситуативной тревожности.

Эти учащиеся не уверены в себе и своих способностях, у них присутствуют затруднения в общении с одноклассниками и учителем, они редко тянут руку и выходят к доске, у данных учеников проблемы в решение заданий, так как они боятся совершить ошибку. Мы наблюдали как некоторые из этих учащихся грызут ручку, ногти, карандаши, крутят волосы, вырывают волоски из бровей, трясут ногами под столом и качаются на стуле.

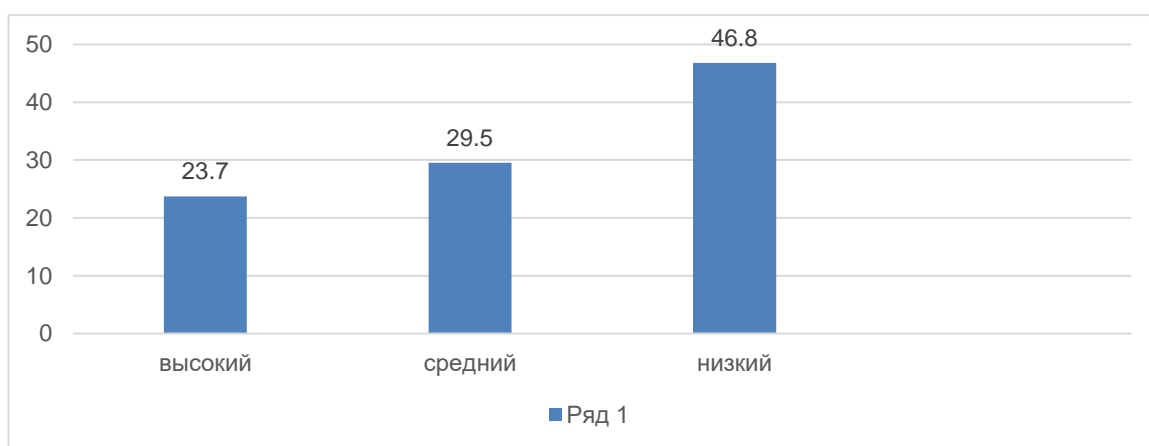


Рисунок 5. – Результаты исследования уровня тревожности на констатирующем этапе эксперимента

По результатам исследования констатирующего этапа эксперимента, мы выбрали тех детей, которых часто выписывали, как учеников, испытывающих высокий уровень тревожности и средний уровень тревожности.

Исходя из результатов констатирующего этапа эксперимента, была составлена диаграмма с показателями детей, испытывающих высокий и средний уровень тревожности, с этими детьми и будет вестись работа на формирующем этапе эксперимента – это и есть экспериментальная группа детей. Учащиеся с низким уровнем тревожности, входят в контрольную группу.

Таким образом, результаты в экспериментальной группе показывают, что необходимо провести групповое консультирование на преодоление тревожности у младших школьников.

2.2 Организация и проведение формирующего эксперимента

Далее последовал второй этап исследования. Нами было проведено исследование среди учащихся четвертого класса, которое позволило нам прийти к выводу, что необходима разработка программы группового консультирования, которая будет направлена на снижение тревожности у детей младшего школьного возраста. В связи с этим в данном разделе работы будет представлена данная программа группового консультирования, целью которой является снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста. Если сейчас не снизить уровень тревожности детей, то когда они придут в пятый класс, где будет много новых учителей, кабинетов и предметов, детям в такой ситуации будет еще сложнее справиться с тревогой. Данная программа была реализована в ходе формирующего эксперимента.

Пояснительная записка.

Программа группового консультирования включает 12 занятий продолжительность 40 минут каждое занятие, периодичность – 2 раза в неделю (срок реализации – 1,5 месяца). На наш взгляд, такой периодичности и продолжительности занятий в полной мере достаточно для достижения основной цели программы консультирования. Данный комплекс занятий включает упражнения, оказывающие положительное воздействие в отношении всех выделенных компонентов тревожности.

Планируя свою работу по решению вопроса о снижении детской тревожности, мы разработали программу группового консультирования, которая помогает детям отследить у себя возникающую тревогу и обучает

методам самопомощи при ситуативной тревожности. Работа проводится с использованием различных интересных игр и упражнений, направленных на развитие у ребенка способности выстраивать хорошие отношения с людьми и позитивное отношение к себе.

Данная программа группового консультирования направлена на снижение личностной тревожности, школьной тревожности и поведенческого компонента тревожности. Только наличие системы работы по формированию навыков самопомощи и разных стратегий поведения в ситуациях, когда появляется тревога, позволит справиться ученикам с тревожностью при переходе в среднее звено.

Актуальность программы группового консультирования заключается в приобретении детьми навыков самоподдержки, которые помогут ребенку и в дальнейшем самому успокоиться, при ситуативной тревожности.

Цель программы: снижение ситуативной тревожности младших школьников при переходе в среднее звено.

Задачи программы:

- обучение навыкам распознавания собственных признаков тревожности;
- снижение школьной тревожности за счет совместных обсуждений и анализа ситуаций, вызывающих тревогу, и поиск конструктивных решений;
- снижение личностной тревожности за счет повышения самооценки;
- ознакомление с техниками дыхания и медитации для снижения уровня ситуативной тревожности;
- обучение методам снижения уровня тревожности через творчество;
- создание плана действий на случаи возникновения тревожных ситуаций;
- формирование позитивного мышления и самоподдержки.

Занятия проводились с контрольной группой из 13 человек.

Методы:

- беседа – заключается обсуждение тревожащих их ситуаций в форме диалога;

- наблюдение – заключается в отслеживании поведения детей.

Условия реализации проекта:

Занятия могут проводиться психологом – в форме групповых консультаций.

Форма реализации программы: групповая.

Участники программы: дети младшего школьного возраста.

Время проведения: продолжительность группового консультирования 40 минут.

Периодичность: 2 раза в неделю.

Срок реализации: 1,5 месяца.

Структура занятия.

Каждое занятие состоит из трех частей: вводная часть (дается задание младшим школьникам), основное содержание (выполнение детьми заданий) и рефлексия.

Планируемые результаты группового консультирования.

По окончании консультирования у учащихся сформируются навыки распознавания собственных признаков тревожности. Младшие школьники научатся анализу ситуаций, вызывающих тревогу, и поиску конструктивных решений. У детей будет сформирована адекватная самооценка. Младшие школьники ознакомятся с техниками дыхания и медитации для снижения уровня ситуативной тревожности. Учащиеся обучатся методам снижения уровня тревожности через творчество. Дети освоят навык создания плана действий на случаи возникновения тревожных ситуаций. У младших школьников сформируется навык позитивного мышления и самоподдержки.

Программа была реализована в три этапа:

– на вводном этапе подготовки мы собрали основную информацию о детях, в соответствии с целями и задачами программы были выбраны психологические методы и проведена первичная диагностика;

– на основном этапе были проведены групповые консультации, которые включали в себя занятия, упражнения и игры, подобранные с учетом возрастных и психологических особенностей детей и направленные на коррекцию уровня тревожности и улучшение общего психического состояния ребенка;

– на заключительном этапе группового консультирования была проведена заключительная диагностика, результаты которой способствовали выявлению динамики произошедших изменений, а также обработке полученных данных.

Групповые консультации для детей были организованы в формате диалогов и упражнений, что способствовало созданию атмосферы доверия и открытости. Обсуждение начиналось с размышления о том, что тревожность является естественной частью человеческого опыта и может проявляться у каждого из нас в различных аспектах жизни. В ходе этих занятий дети смогли понять взаимосвязь между физическим состоянием организма и эмоциональным самочувствием, а также понять важность гармонии между этими аспектами. В последующих занятиях на практическом уровне дети принимали участие в целенаправленных упражнениях и игровых активностях, которые были специально разработаны для минимизации эмоционального напряжения. Основная часть встреч структурировалась таким образом, чтобы последовательно укреплять у детей навыки самоподдержки. Для этого предлагались методики самоподдержки, включая путешествия в комфортные воображаемые места, использование расслабляющей музыки и цветовых комбинаций, а также визуализацию приятных образов.

Эти мероприятия не только способствовали снятию тревожности, но и обеспечивали развитие у детей уверенности в себе, необходимой для

успешного обучения и межличностного общения. Рассмотренные упражнения выработывали у детей способность к осознанному управлению своим эмоциональным состоянием, что в дальнейшем поможет им справляться с жизненными вызовами более эффективно.

После основной части консультирования проводится рефлексия, где каждый участник может выразить своё мнение, ощущения, подчеркнуть достоинства и недостатки проведенных упражнений, а также рассказать о своих впечатлениях от занятия.

На первых четырех занятиях обсуждалась концепция здорового образа жизни и методы его поддержания, включая важность режима дня и его соблюдения в повседневной жизни. Цель данных занятий заключается в проведении упражнений, направленных на передачу учащимся знаний о компонентах здорового образа жизни, и формирования устойчивых мотивационных установок к его соблюдению, что в перспективе может способствовать снижению уровня ситуативной тревожности. Одновременно, занятия ориентированы на развитие у школьников навыков стратегического планирования личного времени, предусматривающих формирование и укрепление умений самоконтроля и самоподдержки. Это, в свою очередь, позволит учащимся эффективно использовать здоровые привычки в повседневной жизни.

В рамках этого раздела, например было проведено упражнение под названием «Какого цвета твое настроение?», которое сопровождалось анализом полученных результатов. Многие учащиеся отметили, что данное упражнение способствовало их релаксации, они испытали облегчение в теле и ментальное спокойствие. Младшие школьники сначала смешивали различные цвета красок, а затем выбирали цвет, соответствующий их настроению. Во время рисования велась беседа о школьных чувствах детей, о том, что необходимо для получения удовольствия от школьного процесса, и что способствует психологическому комфорту и уверенности на уроках.

Обсуждалось влияние режима дня на психическое и физическое состояние. Учащиеся признали, что соблюдение режима способствует самодисциплине и повышению уверенности в себе.

С четвертого по восьмое занятие мы говорили о том, что такое тревожность, чем можно помочь человеку, у которого повышается уровень тревожности. Также особое внимание уделялось практическим упражнениям, направленным на снижение уровня тревожности, а также обучению навыкам самоподдержки.

Дети в этом возрастном периоде подвержены влиянию различных стрессоров, включая учебные нагрузки, социальные взаимодействия и изменения в семейной обстановке. В связи с этим важно предоставление им эффективных инструментов и стратегий для управления тревожными состояниями. Такие занятия включают в себя освоение техник расслабления, дыхательных упражнений и методов отвлечения внимания. Также детям была предложена практика отслеживания собственных эмоциональных реакций с фокусом на выявление моментов повышения уровня тревожности.

В рамках данных занятий были внедрены дыхательные техники, адаптированные с учетом возрастных особенностей детей. Использование игровых методов, таких как дыхательные игры, оказалось особенно эффективным для поддержания интереса обучающихся. Например, упражнения с использованием трубочек и стаканчиков с водой для создания пузырьков помогали детям освоить навыки контролируемого дыхания.

Эта деятельность не только способствует улучшению способности детей справляться с ситуациями, вызывающими тревожность, но и укрепляет их уверенность в себе, что в свою очередь оказывает положительное влияние на их общее психологическое и социальное развитие. Данные игры мы расположили в приложении Б.

В ходе занятий с младшими школьниками, проводимых с восьмого по двенадцатое, основной акцент был сделан на освоении концепции

расслабления и его практическом применении. Учащимся предлагалось исследовать использование воображения как инструмента, позволяющего мысленно перенестись в безопасные и комфортные для них места, что может оказаться полезным в ситуациях повышенной тревожности, требующих обретения состояния спокойствия.

Также в ходе занятий применялись аудиовизуальные методы, включая расслабляющую музыку и визуальные образы, что способствовало созданию атмосферы умиротворения. Особое внимание акцентировалось на развитие воображения посредством игровых форм, что не только обеспечивало эмоциональное расслабление, но и содействовало когнитивному развитию учащихся. Занятия включали выполнение упражнений, направленных на последовательное расслабление основных мышечных групп, включая лицевые мышцы, мышцы головы, верхние и нижние конечности, а также корпуса. Эти процессы сопровождались использованием техник самомассажа и упражнениями для глаз, что способствовало снижению мышечного напряжения и улучшению общего психофизического состояния детей. Данные занятия формировали у учащихся навыки расслабления, которые способствуют улучшению эмоционального состояния детей, помогая им лучше справляться с негативными эмоциями и ситуациями, что ведет к более стабильному настроению.

Методы самоподдержки, которые мы использовали на формирующем этапе эксперимента:

- дыхательные практики;
- самомассаж;
- гимнастика для глаз, головы, тела;
- релаксация и музыкотерапия;
- визуализация.

Дыхательные практики оказывают многогранное положительное воздействие, способствуя формированию здоровых стратегий управления

ситуативной тревожностью. Дыхание играет ключевую роль в управлении эмоциями. Техники осознанного дыхания помогают учащимся лучше осознавать свои эмоциональные реакции и соответствующим образом регулировать их, что способствует более гармоничному межличностному взаимодействию.

Одним из направлений нашей работы с младшими школьниками стало обучение техникам самомассажа. самомассаж представляет собой вид массажа, который выполняется самостоятельно, без помощи постороннего, и предполагает активное участие самого индивида в процессе воздействия на собственное тело. В ходе занятий мы уделяли внимание таким зонам, как руки, ноги, плечи, уши. Эта практика оказывает ряд положительных эффектов на организм учащихся. Он способствует снятию мышечного напряжения и улучшению общей релаксации, что является важным фактором в поддержании психоэмоционального равновесия у детей младшего школьного возраста. Кроме того, методика самомассажа активно стимулирует кровообращение, что способствует улучшению снабжения тканей кислородом и питательными веществами. Это, в свою очередь, может способствовать повышению жизненного тонуса, улучшению метаболических процессов и общему оздоровлению организма. Включение таких приемов в повседневную жизнь учащихся способствует их физическому и эмоциональному развитию, а также укреплению здоровья в долгосрочной перспективе. Так же мы использовали разные упражнения для глаз, тела, головы, ног, рук. Таким образом, дети переключались на двигательную активность.

В рамках работы с младшими школьниками, мы уделяли особое внимание развитию техник расслабления, которые способствуют снижению уровня тревожности. Для достижения этой цели использовались различные методы сенсорной стимуляции, в том числе аудиальные упражнения, включающие звуки природы, зафиксированные на электронных носителях.

К таким звукам относились, например, шум дождя, мелодичное пение птиц и монотонный ритм морских волн. Во время выполнения упражнений, мы вместе с учащимися занимали удобные позы, способствующие максимальному расслаблению, и предлагали сосредоточиться исключительно на воспринимаемых звуках. Этот процесс предполагал не только слушание, но и активное визуальное воображение, в котором учащиеся могли представить себя в соответствующих звуку местах, например на морском побережье, в деревне у бабушки и дедушки, или просто нарисовать в своем воображении сцены, соответствующие с звуками природы. Кроме того, были предусмотрены упражнения, направленные на концентрацию, включающие в себя внимание к собственному сердцебиению и исследованию различных звуков, визуализацию изображений или удержание концентрации на выбранном предмете. Эти методики были направлены на развитие навыков сосредоточенности и внутреннего покоя, что способствует значительному снижению уровня тревожности у детей, улучшению их психоэмоционального состояния и формированию устойчивых навыков самоподдержки.

Так же был применен метод направленной визуализации, который способствовал укреплению эмоционального благополучия и развитию воображения у обучающихся. Данный метод заключался в том, что каждому ученику предлагалось мысленно переместиться в воображаемое пространство, где он чувствовал бы себя максимально комфортно и безопасно. В ходе этой практики учащиеся приглашались к детальному изучению воображаемого окружения путем зрительного представления, включающего рассмотрение всех аспектов и элементов данного места. Им также предлагалось представить тактильные ощущения от прикосновения к различным предметам, что способствовало углублению погружения в визуализированную среду.

Дополнительно задавались конкретные ситуации, которые описывались с высокой степенью детализации, а также были сформулированы параметры условий, в которых ученикам необходимо было вообразить свое присутствие.

Однако, несмотря на общий позитивный эффект, некоторые учащиеся отмечали трудности в выполнении заданий по визуализации и не всегда могли достичь требуемого уровня концентрации и реалистичности. В таких случаях им предлагалось самостоятельно выбрать альтернативные сцены или ситуации для визуализации, исходя из их личных предпочтений и фантазии, что способствовало индивидуализации подхода и поддерживало интерес к заданию.

На завершающем этапе консультативного процесса наблюдалось значительное улучшение эмоционального состояния детей. Они продемонстрировали более положительное отношение к себе и окружающим, а также мы заметили прирост уверенности в собственных силах. Это стало возможным благодаря интеграции различных техник, направленных на стабилизацию эмоционального фона и наращивание внутриличностного потенциала.

В ходе финального занятия участники повторно обратились к освоенным методам самоподдержки, особое внимание уделяя практикам, способствующим достижению состояния расслабленности и эмоционального равновесия. Данный этап заключал в себе комплексный анализ и обобщение проделанной работы, что позволило закрепить полученные навыки на психоэмоциональном уровне. Более того, дети смогли систематизировать и осмыслить свой опыт, что впоследствии будет служить основой для устойчивой адаптации и более продуктивного взаимодействия в социальных контекстах.

2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента

В данном параграфе представлены результаты исследования, проведённого после формирующего эксперимента. В рамках второго среза среди младших школьников, вновь была проведена диагностическая работа

по следующим методикам: тест «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан; адаптированная проективная методика А.И. Захарова «Мои страхи»; проективная методика для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан; диагностика тревожности с помощью наблюдения (методика Р. Сирса).

Контрольный этап проводился с теми учениками, с которыми проводилась работа на формирующем этапе эксперимента, но при этом учитывались и результаты диагностики тревожности у детей, с которыми работа не проводилась. Всего в группу детей, с которыми происходила работа на формирующем этапе эксперимента, входило 13 младших школьников.

Цель контрольного этапа эксперимента – изучить влияние программы группового консультирования, направленной на снижение уровня тревожности у младших школьников при помощи методик, описанных на констатирующем этапе эксперимента.

На контрольном этапе исследования мы провели проективную методику А.М. Прихожан

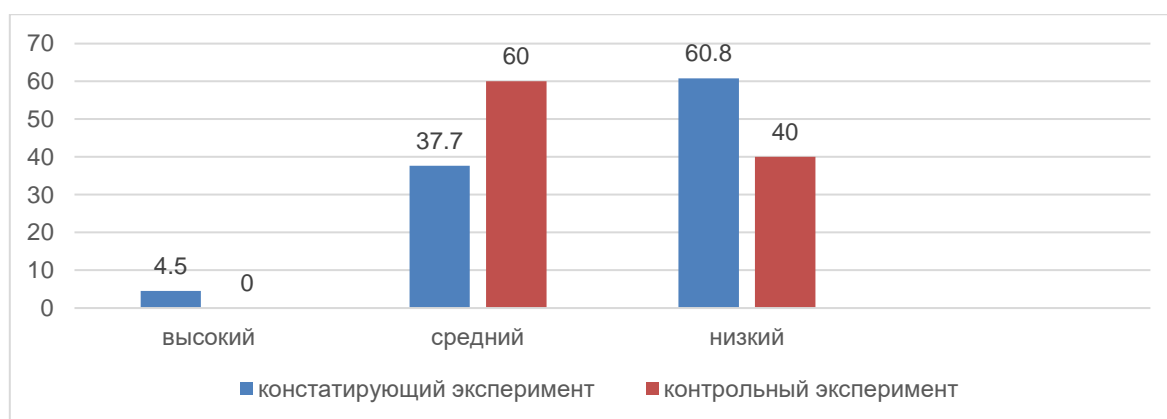


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня тревожности в экспериментальной группе по методике А.М. Прихожан

При количественном анализе результатов по методике А.М. Прихожан «Шкала личной тревожности» мы выявили:

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 40%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 60%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 0%

(См. Рисунок 6).

При качественном анализе было установлено, что среди младших школьников преимущественно наблюдается средний уровень личностной тревожности, при этом высокий уровень данного показателя не был выявлен ни у одного из испытуемых. Этот факт свидетельствует о том, что групповое консультирование, осуществленное на формирующем этапе эксперимента, оказало положительное влияние на снижение уровня тревожности у детей.

Согласно полученным данным, у четырёх учащихся уровень тревожности остался неизменным. Примечательно, что лишь один из этих школьников принимал участие в формирующих мероприятиях эксперимента. Таким образом, у трёх учеников показатели личностной тревожности сохранились на прежнем уровне, что может объясняться как индивидуальными особенностями детей, так и недостаточным вовлечением в коррекционно-развивающие программы.

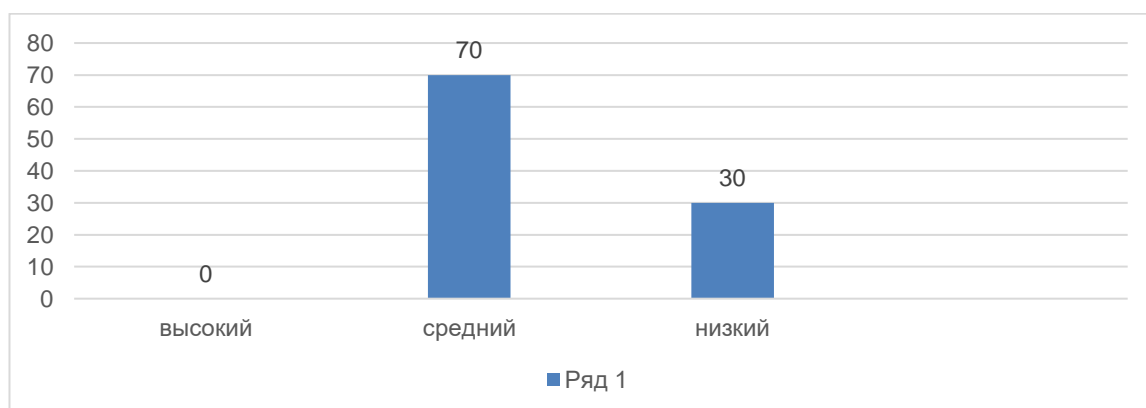


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня тревожности в контрольной группе по методике А.М. Прихожан

При количественном анализе результатов по методике А.М. Прихожан «Шкала личной тревожности» мы выявили (Приложение В.5):

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 30 %;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 70%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 0%

(См. Рисунок 7).

Так же на контрольном этапе эксперимента мы провели проективную методику А.И. Захарова «Мои страхи».

Результаты второй методики помогут нам определить, что конкретно вызывает тревогу у младших школьников.

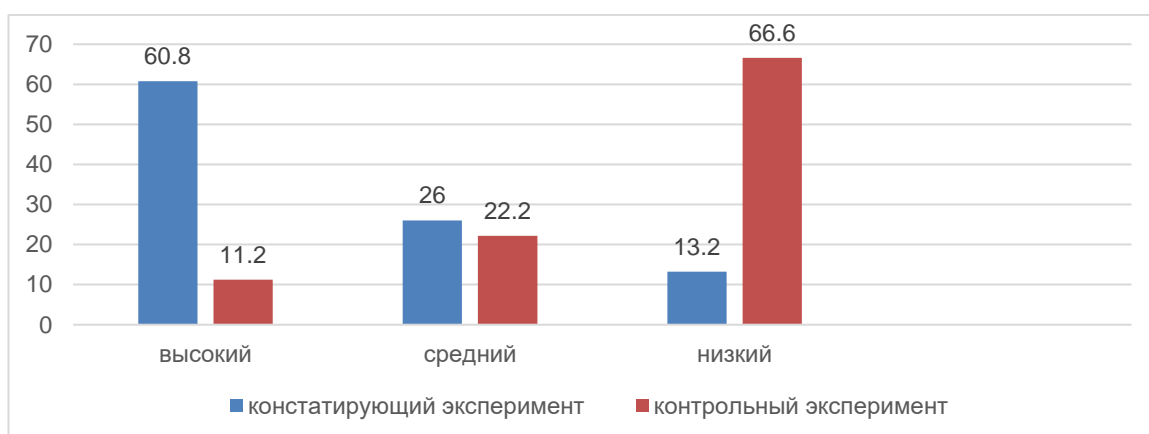


Рисунок 8 – Результаты исследования уровня тревожности в экспериментальной группе по методике А.И. Захарова

Анализируя полученные данные, нами был составлен рисунок 8. На нем отражены результаты уровня тревожности детей, испытывающих ранее высокий и средний уровень тревожности.

При количественном анализе результатов по методике А.И. Захарова

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 66,6%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 22,2%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 11,2%

(См. Рисунок 8).

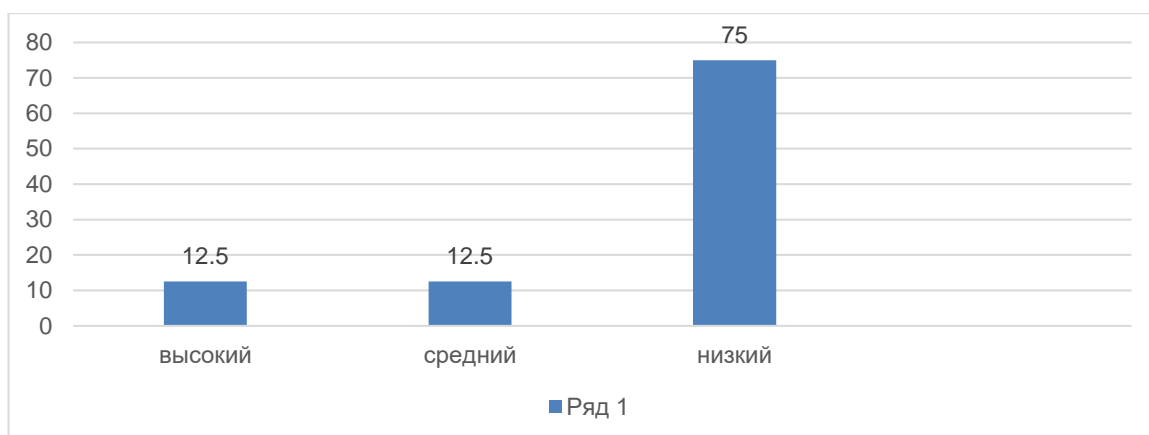


Рисунок 9 – Результаты исследования уровня тревожности в контрольной группе по методике А.И. Захарова

При анализе полученные данные нами был составлен рисунок 9.

При количественном анализе результатов по методике А.И. Захарова

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 12,5%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 12,5%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 75%

(См. Рисунок 9).

При качественном анализе были выявлены различные источники тревожности среди учащихся младших классов. Большинство школьников испытывают тревожность, связанную с мыслями о смерти, что свидетельствует о том, что такие экзистенциальные страхи начинают проявляться уже в раннем возрасте.

Углубленный анализ показал, что четыре младших школьника испытывают беспокойство из-за вымышленных персонажей, таких как монстры, что может быть связано с развитием их воображения и недостатком уверенности в защите со стороны взрослых. Два ученика отмечают тревожность при виде оружия, которое потенциально может быть опасным для жизни, что, вероятно, отражает их осознание угрозы физической безопасности.

Один школьник испытывает беспокойство в темноте, демонстрируя тревогу перед неизвестностью и невозможностью контролировать окружающую среду. Еще один ученик тревожится из-за огня, что может быть связано с природным страхом перед стихиями и их разрушительной силой. Четыре учащихся выражают тревогу по отношению к животным, возможно, из-за недостаточного опыта взаимодействия с животными или предыдущих неприятных событий. Из-за высоты и воды также отмечена тревожность у двух разных учеников и указывает на типичные фобии, которые могут развиваться у детей в этот период.

Особое внимание требует факт, что один ученик испытывает тревожность из-за возможности утраты близких, что может быть связано с привязанностью и опасением остаться без поддержки. Социальные переживания проявились у двух учеников, которые испытывают тревогу, что могут быть неприятными окружением. У одного учащегося было отмечено опасение стать "пустым местом" для окружающих, что указывает на потребность в признании и значимости.

Наконец, тревожность из-за возможного получения плохих оценок и последующего наказания со стороны родителей была выявлена у одного школьника, что показывает давление, испытываемое детьми в сфере академической успешности и взаимоотношений с родителями.

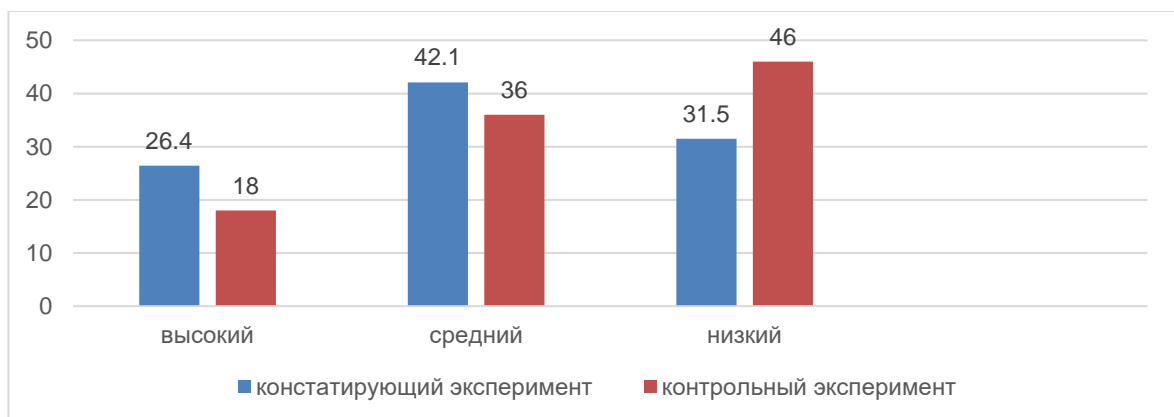


Рисунок 10 – Результаты исследования уровня тревожности в экспериментальной группе по методике А.М. Прихожан

Анализируя полученные данные, нами был составлен рисунок 10.

При количественном анализе результатов по методике А.М. Прихожан:

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 46%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 36%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 18%

(См. Рисунок 8).

При качественном анализе мы увидели, что после завершения формирующего этапа эксперимента наблюдаются заметные изменения в уровне тревожности среди младших школьников. Результаты показали, что почти половина учащихся продемонстрировала снижение уровня общей тревожности, что является значительным позитивным результатом данного этапа работы. В частности, более 50% учеников 4 класса отметили уменьшение уровней таких аспектов тревожности, как школьная, самооценочная, межличностная и магическая.

Однако важно отметить, что у приблизительно 27% учащихся уровень тревожности хоть и снизился, но все же остался на высоком уровне. Это даёт нам понимание о том, что работа в данном направлении должна быть продолжена. Более того, около 18% младших школьников демонстрируют даже рост уровня тревожности, что является тревожным сигналом.

В этой связи, совершенно необходимо провести дополнительную коррекционную работу с двумя детьми, у которых наблюдаются наиболее выраженные проблемы. Первостепенным шагом в данном процессе будет анализ семейной обстановки этих детей, а также изучение их взаимоотношений с одноклассниками и учителями. Открытые беседы помогут понять, насколько легко или сложно им справляться с учебной программой, а также выявить другие возможные факторы, способствующие тревожности. Параллельно с индивидуальной работой важно проводить беседы с классом о взаимопонимании и поддержке, чтобы дети могли видеть,

что они не одиноки в своих переживаниях, и что разрешение проблем возможно в сотрудничестве.

После контрольного этапа проведения проективной методики для диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан были получены данные, занесенные в таблицу (Приложение В.7).

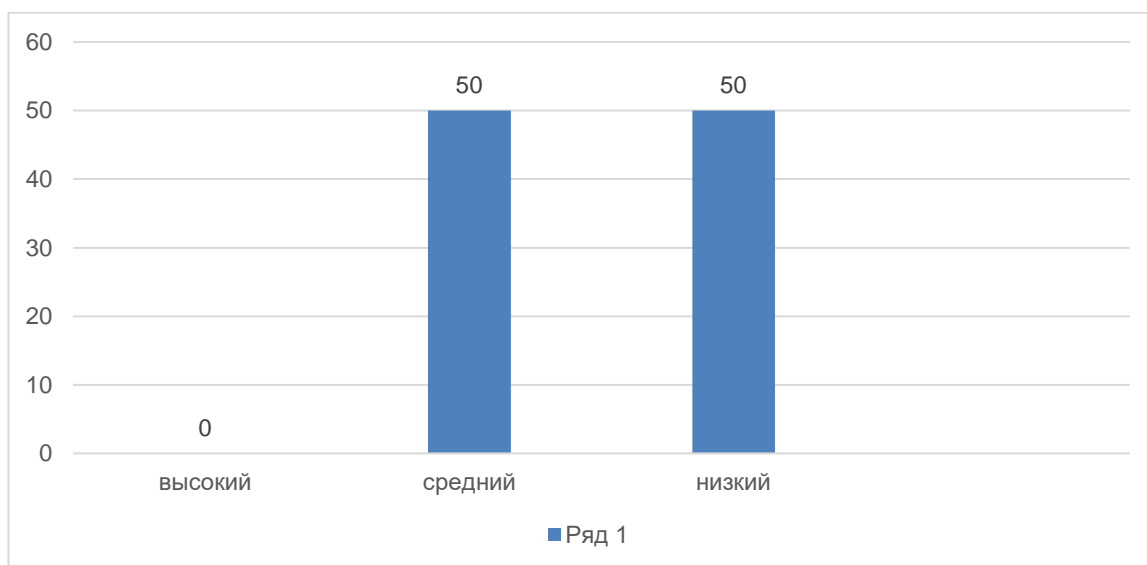


Рисунок 11. – Результаты исследования уровня тревожности в контрольной группе по методике А.М. Прихожан

Исследование школьной тревожности у младших школьников выявило значительные различия в уровнях тревожности среди группы учеников. В частности, среди шести учеников наблюдаются различные степени школьной тревожности: один ученик демонстрирует высокий уровень тревожности, два ученика имеют средний уровень, а три ученика характеризуются низким уровнем тревожности. Это разнообразие указывает на то, что факторы, способствующие возникновению тревожных состояний, могут варьироваться, и поэтому организация работы с такими учениками требует индивидуального подхода, учитывающего их уникальные потребности и переживания.

Отдельно стоит рассмотреть аспекты самооценочной тревожности. В данной группе учащихся замечено, что высокий уровень самооценочной тревожности преобладает у двух детей, что может указывать на проблемы, связанные с восприятием собственных возможностей и успехов в учебной деятельности. Один из учеников демонстрирует средний уровень самооценочной тревожности, в то время как трое учеников находятся на нижнем уровне. Высокий уровень самооценочной тревожности возможен у тех детей, чьи достижения в учебе не соответствуют их ожиданиям или требованиям окружения, что в свою очередь может приводить к повышенной тревожности и неуверенности в собственных силах.

По данным, касающимся межличностной тревожности, шесть учащихся испытывают низкий уровень тревожности. Это свидетельствует о том, что взаимодействие ребенка с окружающими не вызывает у них значительных тревожных состояний, что является положительным аспектом и может способствовать более гармоничному развитию социальных навыков.

Что касается магической тревожности, то результаты показывают, что двое детей находятся на уровне средней тревожности, в то время как пять детей демонстрируют низкий уровень. Магическая тревожность связана с иррациональными страхами и убеждениями.

Стоит отметить, что 2 ученика, присутствовавшие на констатирующем этапе эксперимента, по состоянию здоровья отсутствовали на контрольном этапе нашей формирующей работы.

Анализируя информацию, представленную на рисунке 11, можно сделать вывод о том, что в результате проведения группового консультирования, осуществленного на формирующем этапе эксперимента, произошло заметное снижение общего уровня тревожности среди участников данной группы детей. Данный факт указывает на положительное воздействие группового консультирования как эффективного инструмента снижения уровня ситуативной тревожности.

В ходе групповое консультирование предоставило детям возможность поделиться своими переживаниями и тревогами в безопасной и поддерживающей атмосфере. Это взаимодействие не только способствовало улучшению общения между детьми, но и позволяло каждому участнику осознать, что их чувства и переживания разделяют и другие. Такой коллективный подход, внедренный в процессе консультирования, стимулирует развитие социальных навыков, а также способствует формированию чувства принадлежности к группе, что в свою очередь смягчает чувство одиночества и изоляции, часто испытываемое детьми с высоким уровнем тревожности.

Кроме того, групповые занятия в рамках консультирования предоставили участникам ряд инструментов для управления своим эмоциональным состоянием. Методики, примененные в процессе работы, могли включать техники релаксации, упражнения на осознанность, а также ролевые игры, направленные на развитие эмоционального интеллекта и навыков самоподдержки. Эти методы, как правило, помогают детям лучше понимать и контролировать свои эмоции, снижая уровень тревожности.

Важно также отметить, что результаты, представленные на рисунке 11, могут свидетельствовать о том, что групповые мероприятия создали у детей основу для дальнейшего личностного роста и развития. Снижение уровня тревожности не только улучшает общее эмоциональное состояние ребёнка, но и может положительно сказаться на его учебной деятельности и социальных взаимодействиях.

Далее мы провели контрольный этап диагностика тревожности с помощью наблюдения (методика Р. Сирса).

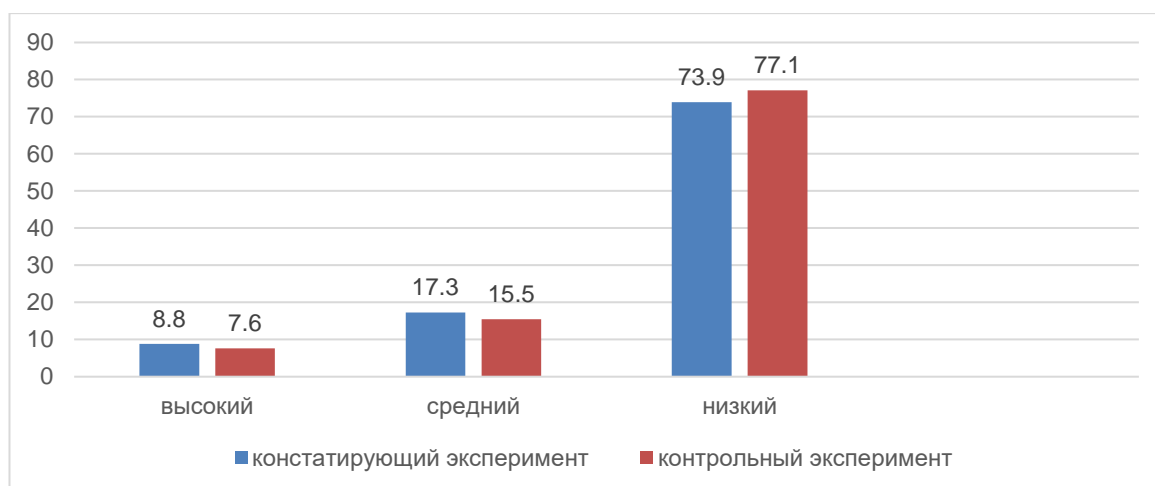


Рисунок 12 – Результаты исследования уровня тревожности в экспериментальной группе по методике Р. Сирса

Анализируя полученные результаты, мы сделали рисунок 12

При количественном анализе результатов по методике Р. Сирса:

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 77,1%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 15,3%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 7,6%

(См. Рисунок 12).

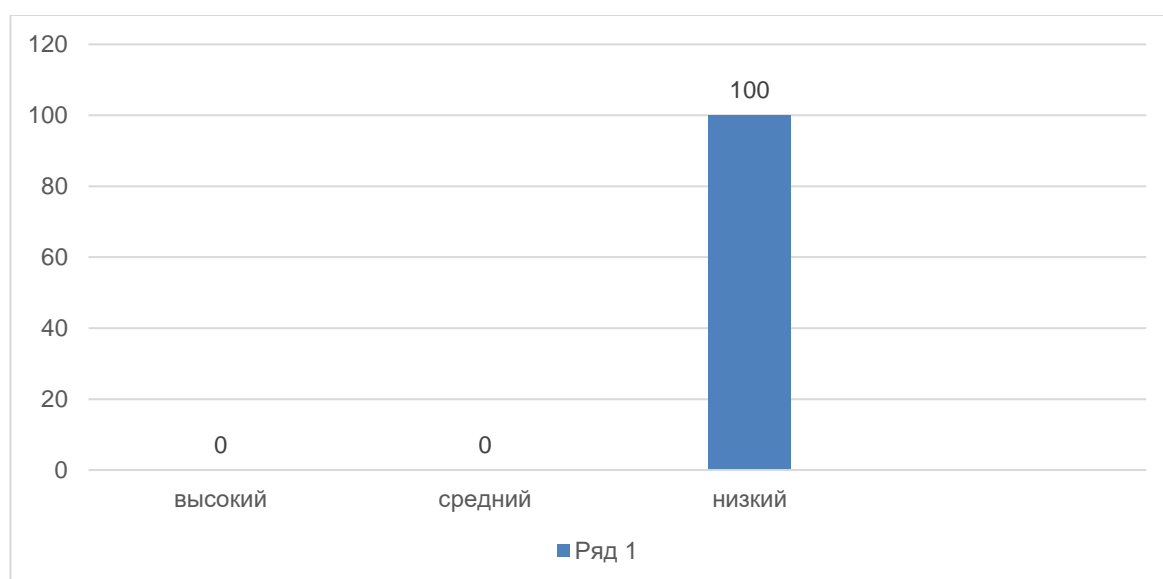


Рисунок 13 – Результаты исследования уровня тревожности в контрольной группе по методике Р. Сирса

Анализируя информацию, представленную на рисунке 13, можно выделить ряд важных аспектов, которые касаются состояния тревожности среди учащихся. На основании данных видно, что ни один из учеников не демонстрирует высокий уровень поведенческого компонента тревожности. Это свидетельствует о том, что учащиеся испытывают относительно стабильное и спокойное поведение в школьной среде, что может быть связано с рядом факторов, способствующих снижению тревожности.

Стоит отметить, что средний уровень тревожности не зафиксирован ни у одного участника исследования. Низкий уровень тревожности наблюдается у всех 10 учеников, прошедших анализ. Такой результат свидетельствует о том, что большинство участников исследования адаптировались к образовательной среде, ощущая себя комфортно и уверенно в рамках учебного процесса.

Качественный анализ показал, что у детей не наблюдается никаких поведенческих признаков тревожности. Дети чувствуют себя комфортно.

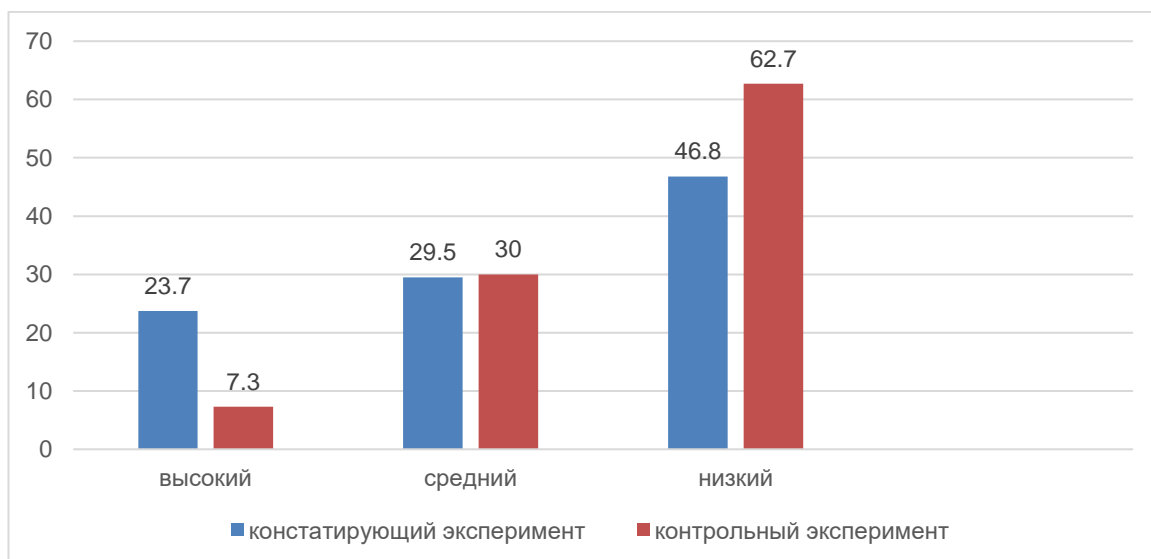


Рисунок 14— Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента экспериментальной группы

Сравнительная диаграмма по результатам тревожности экспериментальной группы детей изображена на рисунке 14.

При количественном анализе результатов тревожности экспериментальной группы детей:

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 62,7%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 30%;
- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 7,3%

(См. Рисунок 14).

При качественном анализе мы сравнили данные констатирующего и контрольного этапа эксперимента в экспериментальной группе и пришли к выводу, что высокий уровень тревожности понизился на 31,2%, что свидетельствует об эффективности проведенной работы на формирующем этапе эксперимента. Средний уровень тревожности снизился на 31,5%, а низкий уровень возрос на 62,3%.

В результате проведенного исследования можно утверждать, что на формирующем этапе эксперимента младшие школьники познакомились с различными методами самоподдержки и успешно освоили их. Данный процесс оказался ключевым в контексте работы с эмоциональным состоянием детей, особенно при переходе в среднее звено обучения связанном с высоким уровнем тревожности среди учащихся начальных классов.

Освоенные навыки самоподдержки включают в себя различные техники, направленные на развитие эмоциональной устойчивости, такие как дыхательные упражнения, медитация, визуализация. Эти методы были адаптированы с учётом возрастных особенностей школьников, что способствовало их пониманию и эффективности. Важно отметить, что регулярное использование этих техник позволяет детям не только справляться с кратковременными эпизодами тревожности, но и способствует формированию более устойчивой эмоциональной основы.

Успешное освоение данных навыков имеет долгосрочные последствия для психологического благополучия младших школьников. Применение техник самоподдержки в повседневной практике помогает учащимся лучше регулировать свои эмоции, что, в конечном счёте, может привести к улучшению успеваемости и общей социальной адаптации. Кроме того, наличие таких инструментов в арсенале детей позволяет им более эффективно взаимодействовать со сверстниками и педагогами, тем самым способствуя созданию позитивной атмосферы в классе.

Далее был проведен сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного эксперимента учеников контрольной группы.

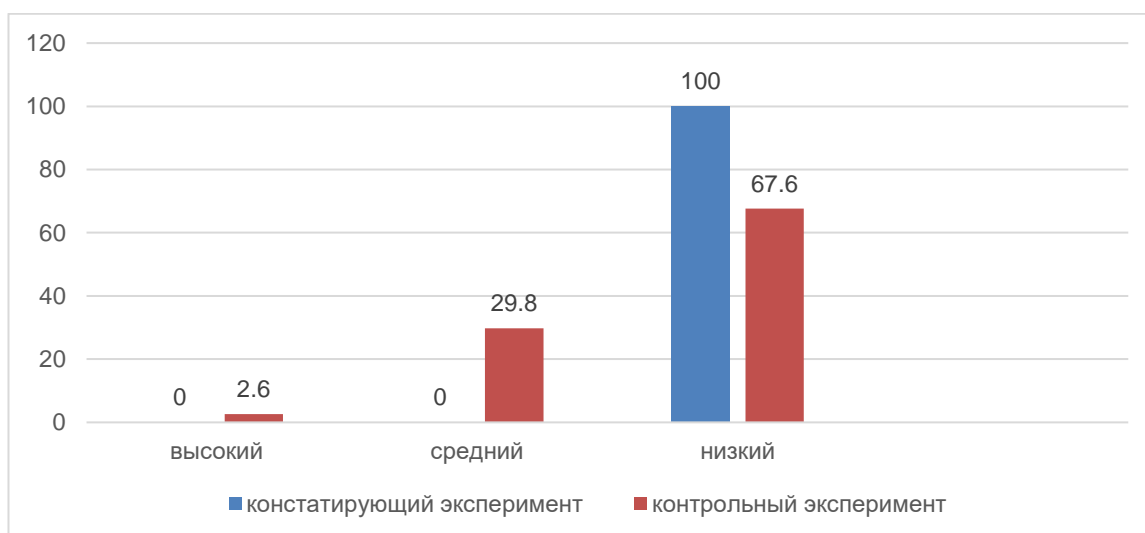


Рисунок 15 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа эксперимента контрольной группы

Сравнительная диаграмма по результатам тревожности контрольной группы детей изображена на рисунке 15.

При количественном анализе результатов контрольного этапа эксперимента в контрольной группе:

- низкий уровень личностной тревожности выявлен у 67,7%;
- средний уровень личностной тревожности выявлен у 29,8%;

- высокий уровень личностной тревожности выявлен у 2,6% (См. Рисунок 15).

При качественном анализе мы сравнили данные констатирующего и контрольного этапа эксперимента в контрольной группе и пришли к выводу, что высокий уровень тревожности повысился на 2,5%. Средний уровень тревожности повысился на 28,8%, а низкий уровень понизился на 32,4%. Это связано с тем, что с данными детьми не проводилась работа. Так же это связано с тем, что чем ближе становится переход в среднее звено, тем детям становится тревожнее. Так же это может быть из-за того, что уже конец учебного года и у детей накопилась усталость.

С целью проверки достоверности различий, нами проведена статистическая обработка полученных результатов с применением Т-критерия Вилкоксона. В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: (0,01). Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают показатели до опыта. Подробнее с результатами можно ознакомиться в приложении Д.

Таким образом, исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что реализованная программа положительным образом сказалась на участниках группы, снизив общий уровень ситуативной тревожности, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

Выводы по второй главе

Опираясь на результаты исследования, можем сделать следующие выводы:

1. В 4 Г классе низкий уровень тревожности выявлен у 46,8% (10 учеников), это связано с тем, что ученики уже за четыре года привыкли друг другу и учитель смог создать благоприятную атмосферу в классе. Средний уровень тревожности выявлен у 29,5% (8 человек), а высокий уровень тревожности выявлен у 23,7% (5 человек). Учащиеся с таким уровнем тревожности сомневаются в себе и своих способностях, у них наблюдаются проблемы в общении с одноклассниками и учителем, они редко проявляют себя в учебе.

2. Для того чтобы при переходе в среднее звено (пятый класс) показатели не ухудшились, мы разработали программу группового психологического консультирования, направленную на снижение уровня тревожности детей младшего школьного возраста. В структуру программы вошли 12 занятий, посвященных помощи детям отследить у себя возникающую тревогу и обучающих методам самоподдержки. Содержание группового консультирования было подобрано в соответствии с целями и задачами исследования и направлено на снижение уровня тревожности, снятие эмоционального напряжения, повышение самооценки, коммуникативных навыков, улучшение психологического состояния ребенка и обучение навыкам самоподдержки.

3. По результатам повторной диагностики был выявлен позитивный результат: количество детей с высоким уровнем тревожности в экспериментальной группе снизилось на 31,2%, доля детей со средним уровнем тревожности снизилось на 31,5%, а число детей с низким уровнем тревожности увеличилось на 62,3%.

4. В результате сравнительного анализа показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента в контрольной группе был выявлен нежелательный результат: количество детей с высоким уровнем тревожности повысилось на 2,5%, число детей со средним уровнем тревожности повысилось на 28,8%, а количество детей с низким уровнем тревожности понизилось на 32,4%.

5. Исходя из полученных результатов консультаций, проводимых на формирующем этапе эксперимента, мы видим их эффективность для снижения тревожности у младших школьников при переходе в среднее звено, тем самым подтверждая гипотезу исследования.

Заключение

Анализируя проделанную работу, можно прийти к выводу, что задачи данного исследования были выполнены.

После изучения психолого-педагогической литературы по вопросу школьной тревожности, мы пришли к выводу, что не всегда тревога играет плохую роль в нашей жизни. С одной стороны, она защищает нас от опасности, однако с другой - устойчивая личностная тревожность препятствует развитию личности ребёнка, сковывает творческую энергию, способствует возникновению неуверенности и повышению уровня тревожности.

Навыки самоподдержки помогают отследить возникающую ситуативную тревожность и снизить ее.

Была изучена проблема преодоления детской тревожности методами саморегуляции в отечественной и зарубежной литературе. Тревожность является наиболее острой проблемой современной школы. Особенно ярко она выражена в младшем школьном возрасте, когда происходит резкая смена деятельности ребенка. Тревожность часто приводит к снижению

работоспособности, продуктивности деятельности, к трудностям в общении. Ребенок становится неуверенным, замкнутым, отчужденным.

Гиперопека, или, напротив, равнодушие родителей проблемы в коллективе с учителем или дома, страх ребенка не соответствовать требованиям взрослых и сверстников – все это и многое другое и есть причины возникновения школьной тревожности.

На физиологическом уровне реакция на тревожность проявляется в усилении сердцебиения, учащении дыхания, возрастании общей активности человека, нарушении сна, появлении болей в голове и животе, треморе рук. Так же дети, когда испытывают тревогу грызут ручки, карандаши, ногти, качаются на стуле, трясут ногами.

В ходе констатирующего среза, в котором были задействованы 23 ученика, были получены следующие результаты: низкий уровень тревожности выявлен у 46,8% (10 учеников), такие ученики активно проявляют себя на уроках, не испытывают затруднение в общении с учениками и сверстниками. Средний уровень тревожности выявлен у 29,5% (8 человек), а высокий уровень тревожности выявлен у 23,7% (5 человек). Такие учащиеся испытывают сомнения своих способностях и в себе, им не просто общаться с одноклассниками и учителем, они редко проявляют себя на уроках.

Исходя из анализа результатов констатирующего среза была разработана и реализована программа групповых консультаций, направленная на снижение уровня ситуативной тревожности и обучающая навыкам самоподдержки, она включает себя различные игры и упражнения, а также коллективные обсуждения и рассуждения. Положительное влияние данной программы было подтверждено статистической проверкой различия.

Нам бы очень хотелось, чтобы данная проблема больше никогда и никому не мешала жить. Тревожные люди считают себя несчастными, уходят глубоко в самих себя, занимаются разрушительным поиском проблем

внутри себя. Таким людям необходима квалифицированная помощь, потому что тревожность может послужить точкой отсчета для возникновения неврозов.

Таким образом, цель магистерской работы достигнута, гипотеза подтверждена.

Список используемых источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие. М.: Академия, 2019, 467 с.
2. Айсмонтос Б.Б. Общая психология. М.: Владос-пресс, 2020, 288 с.
3. Алиев Х. Ключ к себе. Этюды о саморегуляции. М.: Центр саморегуляции человека, 2019, 160 с.
4. Аракелов Г.Г. Психофизиологический метод оценки тревожности. М.: Психологический журнал, 2019, 112-117 с.
5. Аракелов В.Н. Тревожность: методы её диагностики и коррекции. М.: Вестник МУ, сер. Психология, 2019, 357 с.
6. Астапова В.М. Словарь психолога-практика. СПб.: Питер, 2023. 256 с.
7. Беккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М.: Смысл, 2023, 257 с.
8. Блонский П.П. Школьная успеваемость. М.: Педагогика, 2022, 234 с.
9. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Смысл, 2020, 343 с.
10. Божович Л.И. Психологический словарь. М.: Правда, 2021, 13 с.
11. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. СПб.: Питер Ком, 2019, 352 с.
12. Васильева Т.Г. Биоэнергетические системы саморегуляции человека; Уровни здоровья и энергетический потенциал человек. М.: Мир, 2020, 176 с.
13. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Союз, 2021, 253 с.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Речь, 2023, 123 с.
15. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический Проект, 2024, 184 с.
16. Жанэ П. Психологическая эволюция личности. М.: Академический Проект, 2020, 399 с.

17. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Академия, 2023, 252 с.
18. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: Академия, 2022, 346 с.
19. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2022, 464 с.
20. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2019, 184 с.
21. Кандыба В.И. Психическая саморегуляция. М.: Наука, 2022, 448 с.
22. Карпенко Л.А. Психологическое пособие. М.: Речь, 2019, 213 с.
23. Кондратьева С.В. Учебно-методическое пособие., 2023, 241с.
24. Кордуэлл М. Психология. А – Я: словарь справочник. М.: Психология, 2019, 353 с.
25. Коссаковский А. Психологические особенности формирования личности в педагогическом процессе. Г.: 2022, 243 с.
26. Костяк Т.В. Тревожный ребёнок: младший школьный возраст. М.: Академия, 2022, 96 с.
27. Котельников В.М. Займитесь собой. Пособие по саморегуляции и самосовершенствованию. М.: Издательский Дом МСП, 2021, 624 с.
28. Кочубей Б.И. Снимем маску с тревоги. М.: Семья и школа, 2022, 11 с.
29. Лобанова А.А. Медитативные техники как ресурс психологического здоровья личности [Электронный ресурс]. URL:// <https://phsreda.com/e-articles/10474/Action10474-106839.pdf>
30. Левин К. Динамическая психология. М.: Смысл, 2001.
31. Находкин В.В., Кривошапкина Ю.Г. Исследование уровня школьной тревожности и способы ее коррекции [Электронный ресурс]. URL:// <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-urovnya-shkolnoy-trevozhnosti-i-sposoby-ee-korreksii>
32. Никулина Ю.Н. Теоретический анализ проблемы тревожности в зарубежной и отечественной психологии. [Электронный ресурс] URL://

<https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-problemy-trevozhnosti-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-psihologii>

33. Немов Р.С. Психология: В 3 кн., 2022, 230 с.
34. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: 2018, 232 с.
35. Потапова Т.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста. [Электронный ресурс] URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=35056216>
36. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. 2022, 264 с.
37. Прихожан А.М. Психологическая природа и возрастная динамика тревожности. 2019, 340 с.
38. Прихожан А.М. Шкала личностной тревожности. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Питер, 2020, 64 с.
39. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. В.: НПО «МОДЭК», 2021, 304 с.
40. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. М.: Владос, 2021, 538 с.
41. Реан А.А. Социализация личности // Хрестоматия: Психология личности в трудах отечественных психологов / А.А. Реан. СПб.: Питер, 2000.
42. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. М., 1979, 392 с.
43. Рибо Т. Психология чувств / Т. Рибо. Киев, 1897, 97с.
44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Речь, 2019, 145 с.
45. Савина Е.Н. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. М.: Владос, 2019, 224 с.

46. Сидоров К.Р. Тревожность, как психологический феномен [Электронный ресурс]. URL:// <https://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-kak-psihiologicheskiiy-fenomen>

47. Смирнов А.А. Психология ребенка и подростка // Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т. / А.А. Смирнов. М.: Педагогика, 1987, т. 1. с. 176-178, 72.

48. Спиридонов Н.И. Психическая саморегуляция, движение, здоровье. М.: Ставрополь: Ставропольское, 2021, 110 с.

49. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. М.: Педагогика, 1989, 208 с.

50. Феррой, Л.М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Л.М. Феррой // Школа здоровья, 2005, № 3, с. 32-38.

51. Филиппова Л.В. Педагогические технологии развития ребенка школьника / Л.В. Филиппова, Ю.А. Лебедев // Мир психологии, 2003, № 3, с. 191- 204.

52. Фоминова А.Н. Ребенок и родитель: взаимные переживания по поводу школы. М.: Педагогическое обозрение, 2018, с. 153-157.

53. Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2019, с. 528.

54. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. М.: Институт практической психологии, 2019, с. 288.

55. Хабирова Е. Р. Тревожность и ее последствия // Ананьевские чтения – 2003. СПб.: 2003, с. 301-302. Хоментаскас Г.Г. Семья глазами ребенка / Г.Г. Хоментаскас. М.: 1989, с. 160.

56. Хорни К. Новые пути в психоанализе. М.: Академический Проект, 2022, с. 235.

57. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников / О.В. Хухлаева. - М.: Академия, 2003, с. 148.

58. Цетлин В.С. Предупреждение неуспеваемости учащихся / В.С. Цетлин. М.: Знание, 2009, с. 80.
59. Цветков А.В. Гиперактивный ребенок. Развиваем саморегуляцию. М.: Спорт и культура, 2022, с. 104.
60. Чащина О.В. Нивелирование тревожности младших школьников средствами арт-терапии в процессе группового консультирования / О.В. Чащина: Диссертация, Красноярск, 2016, с. 204.
61. Чернышева Н.С. Методика изучения дифференцированной самооценки у детей младшего школьного возраста / Чернышева Н.С. // Вестник Моск. ун-та, Серия 14, Психология, 1997, № 3, с. 22.
62. Шевелева Н.И. Групповое консультирование как метод работы с детьми младшего школьного возраста // Психология и образование, 2021, № 3, с. 78–82.
63. Шевцова И.В., Серебрякова Т.А. Результаты апробации экспериментальной программы изучения тревожности младших школьников [Электронный ресурс]. URL:// <https://cyberleninka.ru/article/n/rezultaty-aprobatsii-eksperimentalnoy-programmy-izucheniya-trevozhnosti-mladshih-shkolnikov>
64. Шикова Р.Н., Бологова Е.И. Формирование самоконтроля в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач / Шикова Р.Н. // Начальная школа, 2000, № 1.
65. Шишков В.В. Выше стресса! Практическое руководство по саморегуляции. М.: Весь, 2018, с. 192.
66. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Союз, 2019, с. 432.
67. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Союз, 2021, 23с. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников / Эльконин Д.Б. // Педагогика и психология, 1974, № 10.
68. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М., 1960, с. 328.

69. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. М.: 1985, с. 360.
70. Эриксон Э. Детство и общество / Эльконин Д.Б. СПб.: Университетская книга, 1996.
71. Якобсон Т.М. Эмоциональная жизнь школьника. М.: Педагогика, 2018, с. 341.
72. Ярушкин Н.Н. Психологические механизмы социального поведения личности: монография / Н.Н. Ярушкин. Самара: ПГСГА, 2010, с. 235.
73. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка / Д.В. Ярцев // Вопросы психологии, 1998, № 6, с. 54-58.
74. Halliday, E. R., Milgram, L., Angiolini, R., Grassie, H. L., & Ehrenreich-May, J. (2024). Symptom network analysis of parent–child depression and anxiety in treatment-seeking youth. *Journal of Family Psychology*, 38(6), 921–932.
75. Pandya, S. P. (2024). Secondary school students, examination stress, and academic confidence: Understanding the effect of yoga lessons. *International Journal of Stress Management*, 31(4), 336–352.
76. Ran, R. (2024). Ancient wisdom in the modern world: Loving-kindness and compassion meditations for psychological well-being. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 31(1), 36–38.
77. Herscu, O., Somer, E., Federman, A., & Soffer-Dudek, N. (2023). Mindfulness meditation and self-monitoring reduced maladaptive daydreaming symptoms: A randomized controlled trial of a brief self-guided web-based program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 91(5), 285–300.

Приложение Б

Программа групповых консультаций, снижение уровня ситуативной тревожности и обучение навыкам самоподдержки.

Цель: снижение уровня ситуативной тревожности учащихся начальных классов.

Задачи работы:

- обучение навыкам распознавания собственных признаков тревожности;
- снижение школьной тревожности за счет совместных обсуждений и анализа ситуаций, вызывающих тревогу, и поиск конструктивных решений;
- снижение личностной тревожности за счет повышения самооценки;
- ознакомление с техниками дыхания и медитации для снижения уровня ситуативной тревожности;
- обучение методам снижения уровня тревожности через творчество;
- создание плана действий на случаи возникновения тревожных ситуаций;
- формирование позитивного мышления и самоподдержки.

Программа группового консультирования включает 12 занятий продолжительность 40 минут каждое занятие, периодичность – 2 раза в неделю (срок реализации – 1,5 месяца).

Занятие 1

Цель: Знакомство, установление контакта, информирование о целях занятия.

1. Упражнение "Лавина комплиментов":

Цель: снятие эмоционального напряжения, улучшение настроения и поднятие самооценки

Младшие школьники садятся в круг. Далее один из детей бросает мягкий мячик и при этом говорит комплимент тому ученику, которому бросает этот мячик. А тот ученик, кто поймал мячик благодарит, а затем передает

комплимент следующему ученику. Такое упражнение помогает укрепить самооценку и создать положительный настрой среди учащихся.

2. Упражнение «Чудесный хоровод».

Цель: снятие эмоционального напряжения, знакомство.

Детям предлагается стать в круг, держа друг друга за руки, затем придумать не большие хороводные движения. Далее каждого ученика просят предложить новое движение, которое остальные будут повторять. Такое упражнение способствует сплоченности и двигательной активности, которая снимает нервное напряжение.

3. Беседа о цели встреч. Далее идёт беседа с учителями, где идет обсуждение, зачем они все собрались, что будет происходить на занятиях, цели, задачи занятий, оглашаются правила работы в группе.

4. Упражнение «Какого цвета твое настроение»

Цель: обращение младшего школьника к своим ощущениям.

Задание: нарисовать свое настроение на данный момент времени.

На листе формата А-4 изобразить свое настроение разными цветами красок и разными формами.

Анализ упражнения:

Что понравилось вам в данном упражнении?

Какие чувства вы испытывали, когда рисовали свое настроение?

5. Рефлексия - Упражнение «Радуга мнений»

Цель: получить обратную связь о проведенном занятии.

На карточках из цветного картона ученики записывают ответы на вопросы. Каждому цвету соответствует определенный вопрос, неизменный на протяжении всего упражнения. На карточке зеленого цвета, нужно описать свои чувства от проведенной работы, на карточке желтого цвета, нужно описать то, что ценного вы приобрели во время занятия, на карточке красного цвета – что вам хотелось бы поменять в работе в следующие дни, на карточке синего цвета – что вы ждете от следующего занятия. Вопросы печатаются

заранее на одной стороне карточки, а на другой стороне карточки, ученики пишут свои ответы, после чего отдают карточки. Важно, чтобы опрос проходил анонимно.

Ознакомившись с ответами, можно дать обратную связь на следующем занятии.

Занятие 2

Цель: обратить внимание младших школьников на свои эмоции, ощущения

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: поприветствовать всех членов группы. Настроить учеников на контакт.

Младшие школьники делятся на пары, после чего приветствуют друг друга. Далее по сигналу учащиеся меняются парами по часовой стрелке, через одного.

2. Упражнение «Рисунок в компании»

Цель: настроить детей на групповую работу.

Группа делится на тройки и большой лист делится на части. Каждая тройка совместно рисует одну часть общей картины, например, сказочного персонажа.

3. Упражнение «Дерево благодарности».

Цель: сместить внимание детей на позитив

На большом листе младшие школьники рисуют древо, а на "листьях" этого дерева пишут всё, за что они чувствуют благодарность. Время от времени добавляют новые "листья" и обсуждают, почему важно замечать хорошие моменты в жизни.

4. Рефлексия:

Анкета

1. На занятиях я понял, что ...
2. Из занятий я взял для себя самое полезное ...

3. На занятии мне было трудно справиться с ...

4. Мне не понравилось...

5. На следующем занятии я бы хотел ...

5. Упражнение – прощание «Комплимент».

Учащиеся свободно передвигаются по комнате и подходят к любому учащемуся и говорят комплименты, добрые пожелания. Таким образом, младшие школьники обходят всех участников. Для этого упражнения фоном можно задействовать лирическую музыку.

Занятие 3

Цель: поговорить о режиме дня и самоорганизации

1. Упражнение «Живые скульптуры».

Цель: поднять настроение, настроиться на работу.

Учащиеся делятся на пары. Один ученик из пары становится "скульптором", а другой - "глиной". Когда звучит команда "скульпторы" должны, не касаясь, мягко направлять "глину", чтобы она приняла заданную позу, например, "счастливый человек", "дерево на ветру".

2. Беседа с учениками

Идет беседа с учениками о режиме дня и о том, как он влияет на психологическое и физическое состояние. О том, что такое самоорганизация и как она помогает успевать делать все вовремя.

3. Упражнение «Режим дня школьника»

Цель: развитие навыков структурирования времени.

Инструкция: в таблице рассмотреть столбик режимные моменты и время проведения. Данные в таблице перепутались. Учащимся нужно соединить стрелкой режимный момент со временем, которое ему соответствует.

Таблица «Режим дня школьника»

Режимные моменты	Время проведения
Пробуждение, зарядка	22:00
Подготовка ко сну. Сон.	16:00 - 18:00
Занятия в школе	19:00

Дорога в школу	18:30
Пребывание на воздухе.	7:50
Отдых	7:30
Выполнение домашнего задания (каждые 35–40 мин. перерыв на 5–10 мин. Во время первого перерыва - полдник)	14:30
Обед	8:30 - 13:00
Ужин и свободные занятия	7:00
Завтрак.	14:00

4. Упражнение «Стихотворение»

Цель: показать младшим школьникам пример структуры дня.

Прочитай стихотворение и выбери правильный вариант ответа.

Учащимся нужно прочитать стихотворение. Затем рассказать: о чём оно?

Чтоб прогнать тоску и лень,
 Подниматься каждый день
 Нужно ровно в семь часов.
 Отворив окна засов,
 Сделать лёгкую зарядку
 И убрать свою кроватку!
 Душ принять и завтрак съесть
 А потом за парту сесть.
 После школы отдыхай:
 Но только не валяйся.
 Дома маме помогай,
 Гуляй, закаляйся.
 Пообедав, можешь сесть
 Выполнять задания.
 Соблюдаем мы всегда
 Распорядок строго дня.
 В час положенный ложимся,
 В час положенный встаём.
 Нам болезни ни почём!

5. Обсуждение. Рефлексия.

Обсуждение новых знаний, полученных на занятие. Обсуждение того, что было интересно, что понравилось, что было не понятным.

Занятие 4

Цель: научить младших школьников разделять большие на маленькие и структурировать свой день

1. Упражнение «Приветствие»

Цель: настроить учащихся на работу

Младшие школьники садятся в круг и каждый приветствует соседа слева называя его имя и прибавляют к имени название фрукта на первую букву имени.

2. Упражнение «Разделение рецепта»

Цель: показать младшим школьникам, что любую большую задачу можно решить по частям. Снижения уровня тревожности относительно больших задач.

Младшим школьникам предлагается рецепт выпекание печенья. Нужно выполнить каждый шаг по отдельности: «собрать ингредиенты», «смешать тесто», «разогреть духовку».

Затем проходит обсуждение как любой процесс можно разделить на последовательные действия.

3. Упражнение «Сказочные часы».

Цель: научить младших школьников структурировать свои дела по времени.

Младшие школьники придумывают сказку, где герои должны выполнять свои дела по времени, чтобы достичь своей цели.

Далее проходит обсуждение последствий нарушения распорядка и как это мешает достигнуть цели.

4. Составление расписания.

Учащиеся рисуют таблицу на неделю и заполняют основные активности: школа, домашние задания, отдых и игры.

5. Рефлексия.

Обсуждение занятия и рассуждение на тему важность соблюдения времени для сна и отдыха.

Занятие 5

Цель: дать представление о том, что такое тревожность

1. Упражнение «История о храбром сердце»

Цель: настроить младших школьников на занятие. Подвести к теме занятия.

Вместе с младшими школьниками придумывали историю о персонаже, который сначала боялся чего-то, но потом справляется с этим. Каждый ученик добавлял по предложению в историю.

2. Беседа с учащимися о тревоге и тревожности

3. Упражнение «Дерево»

Цель: Создание опоры

Дети становятся как дерево: твёрдо на ногах, руки разводят как ветви. Затем представляют, что они устойчивы, а ветер (тревога) может слегка качать их, но не управлять ими. Это упражнение способствует чувству контроля и стабильности.

4. Упражнение «Сила супергероя».

Цель: сформировать навык справляться с ситуативной тревожностью

Младшие школьники мысленно представляют себя супергероем с особой силой, которая заключается в навыке справляться с тревогой. Далее они думают, какие "суперспособности" у них есть, например, глубокий вдох для релаксации. Затем ученики рисуют эмблему супергероя.

5. Рефлексия:

Упражнение «Рефлексивная мишень»

На доске рисуется мишень, которая разделена на несколько частей.

Каждый ученик может сделать 4 «выстрела» - по одному в каждый сектор. Если не понравилось, ученик выбирает 0, если было средне – 5, все понравилось – ближе к цели (10).

Занятие 6

Цель: формирование навыков самопомощи, когда возрастает ситуативная тревожность

1. Упражнение «Приветствие»

Цель: настроить учащихся на работу

Младшие школьники придумывают вместе приветственное стихотворение.

2. Упражнение «Волшебное пальто».

Цель: формирование навыка самоподдержки

Младшие школьники придумывают воображаемое волшебное пальто, которое они надевают в ситуации, когда они испытывают тревогу, и визуализируют, как оно помогает им чувствовать себя защищенными и спокойными.

3. Упражнение «Магические слова».

Цель: развитие навыка самопомощи

Учащиеся подбирают для себя «магические» слова или фразы, которые они будут говорить сами себе в ситуации, когда они испытывают тревогу, например: «Я могу справиться», «Я силен/сильна», «Это скоро пройдет».

4. Упражнение «Лестница успеха».

Цель: отследить возникшие чувства, эмоции.

Младшие школьники на листке бумаги рисуют лестницу, на которой каждая ступенька, как символ шага к спокойствию и самоподдержке (например, первая ступень – глубокий вдох, вторая – медленная прогулка, третья – делиться своими ощущениями с другом или взрослым).

5. Рефлексия.

Подведение итогов, обсуждение занятия.

Занятие 7

Цель: развитие навыков самоподдержки при помощи дыхательных техник

1. Упражнение «Рукопожатие»

Цель: приветствие, настрой на работу

Младшие школьники хаотично ходят по классу и встречаясь с кем-либо, здороваются предложенным способом: кивком головы, ладошками, пяточками, спиной, плечом.

2. Упражнение «Живая игрушка»

Цель: сосредоточиться на дыхании

Младший школьник себе на живот кладет легкую игрушку и смотрит, как она поднимается, когда он делает вдох, и опускается, когда он делает выдох.

Рифмовки, которые мы использовали:

Качаю рыбку на волне,

То вверх (вдох).

То вниз (выдох),

Она плывет ко мне.

Качели – вверх (вдох),

Качели – вниз (выдох),

Крепче куколка держись.

1. Упражнение «Воздушный шарик»

Цель: научить учащихся расслабляться через дыхание

Учащиеся представляют, что у них в животе поселился маленький воздушный шарик. Этому шарик очень нравится, когда его надувают и сдувают. Младшие школьники пробуют его надуть. Чтобы он стал большим, воздух надо вдыхать через нос, а выдыхать через рот.

2. Упражнение «Пузырьковое дыхание».

Цель: сосредоточиться на дыхании

Дети садятся удобно, закрывают глаза и представляют, что держат мыльный пузырь. Учащиеся делают глубокий вдох носом, и затем медленно выдыхают через рот, представляя, как надувают большой мыльный пузырь.

3. Рефлексия

Обсуждение занятия.

Занятие 8

Цель обучить детей дыхательным техникам

1. Упражнение «Приветствие»

Цель: настроиться на работу

Дети делятся на пары и задают друг другу простые вопросы, "Как ты сегодня себя чувствуешь?" и "Что ты хочешь сделать сегодня?".

2. Упражнение «Трубочки»

Цель: сосредоточиться на дыхании

Дети берут соломинку и попробуют медленно выдуть через нее воздух, так, чтобы в стакане с водой появились пузырьки, и они забулькали. Затем учащиеся попробуют сложить свои губы такой же трубочкой и еще раз медленно выдуть воздух, на воде должна появиться воронка.

3. Упражнение «Бабочки»

Цель: расслабление при помощи дыхания

Предварительно на ниточке развешиваются бумажные бабочки. Учащиеся делают вдох, но не как обычно, а животом. Затем вдыхают через нос воздух так, чтобы бабочки приближались к лицу. А теперь выдох... И бабочки улетают от нас.

4. Обсуждение занятия и рефлексия.

Упражнение «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне ...»

Каждый ученик заканчивает фразу: «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне, то вспомню в первую очередь...»

Занятие 9

Цель: научиться техникам расслабления

1. Упражнение «Апельсин»

Цель: настрой на работу.

Дети передают по цепочке апельсин говорят соседнему участнику «добрый день», не повторяя интонацию и манеру всех предыдущих «звеньев цепочки».

2. Упражнение «Тёплая вода».

Цель: развитие воображения и расслабление

Младшие школьники закрывают глаза и представляют, что они находятся под тёплым дождём, капли которого мягко стекают по их телу.

3. Беседа с учениками на тему, что такое релаксация и чем она полезна

4. Упражнение визуализация «Спокойное место»

Ученики закрывают глаза и представляют себе детально с тем, что видят, со звуками и запахами место, где они чувствуют себя счастливыми и спокойными (например, пляж или своё любимое место дома).

5. Подведение итогов занятия и рефлексия

Занятие 10

Цель: обучение навыкам само расслабления

1. Упражнение «Приветствие»

Цель: настроиться на дальнейшую работу

Дети придумывают свой уникальный жест приветствия

2. Упражнение «Чудесная музыка»

Цель: расслабление

Младшие школьники закрытыми глазами слушают звуки природы и стараются освободить голову от навязчивых мыслей.

3. Упражнение «Натяжение и расслабление»

Цель: обучение навыкам расслабления

Дети поочередно напрягают и расслабляют различные группы мышц, начинается упражнение снизу с пальцев ног и продвигаясь вверх до головы, обращая внимание на разницу в ощущениях.

4. Упражнение «Самомассаж»

Цель: показать детям техники самомассажа

Младшие школьники садятся на стульчики и легкими массажными движениями потирают себе ножки, затем поясницу, потом потирают ручки, далее плечики и шейку, после чего голову и ушки.

5. Упражнение «Объятие себя»

Цель: научиться обеспечивать самих себя чувством безопасности

Младшие школьники крепко обнимают сами себя и находятся в таком положении несколько минут, после чего происходит обсуждение ощущений.

11 занятие

Цель: расслабление через тело

1. Упражнение «Заряд энергии»

Цель: настроить детей на дальнейшую работу

Младшие школьники делают вместе короткую зарядку. Короткая комбинация упражнений из прыжков на месте или махи руками.

2. Упражнение «Рукава-ветер»

Цель: научиться самим снимать напряжение в плечах и руках

Младшие школьники встают на небольшом расстоянии друг от друга, при этом руки свободно висят вдоль тела. Дальше учащиеся начинают медленно вращать тело из стороны в сторону, при этом руки мягко хлопают их по телу.

3. Упражнение «Глубокое дыхание с растяжкой»

Цель: научить детей успокаивать дыхание и снимать напряжение

Учащиеся встают в круг. Затем поднимают руки вверх, глубоко вдохнув, и вытягиваются на носочки. На выдохе плавно опускают руки вниз.

4. Упражнение «Позы животных»

Цель: снять напряжение и развить воображение

Учащиеся представляют себя разными животными (лягушки, лисички, зайчики), и выполняют движения, имитируя их.

5. Обсуждение упражнений

12 занятие

Цель: закрепление полученных навыков, подведение итогов работы,

1. Упражнение «Утренняя загадка»

Цель: настроиться на работу

Загадки на различные части тела

2. Упражнение «Шейные повороты»

Цель: научиться снижать напряжение в шее и плечах

Учащиеся кладут руки на колени, сидя. Медленно поворачивают голову влево, затем вправо.

3. Обсуждение всех занятия. Учащиеся вспоминают методы самоподдержки, которые они изучили.

4. Упражнение «Бесплатные советы»

Младшие школьники получают персональные рекомендации по использованию приобретенных знаний. Ученики берут лист бумаги, в верхнем углу подписывают свое имя и передают лист соседу справа. Сосед справа в течение 3 минут пишет то, что бы он мог рекомендовать товарищу, чей листочек у него в руках. Затем, по сигналу все записки передаются дальше направо, и следующий ученик тоже добавляет свои рекомендации. Все повторяется, пока каждый получит листочек с рекомендациями от всех учеников.

5. Рефлексия:

Подведение итогов занятий, каждый высказывает то, что он запомнил.

6. Упражнение – прощание "Аплодисменты по кругу"

Первый ученик начинает хлопать одному из соседей слева или справа. Затем следующий выбирает из группы, кого кому он будет хлопать, и так далее пока не начнет аплодировать уже вся группа.

Приложение В

Таблица В.1 – Результаты исследования уровня тревожности по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан

ФИО	Общая т.	Школьная т.	Самооценочная т.	Межличностная т.	Магическая т.
Р.С	78	23	18	15	22
В.М	128	29	37	31	31
А.К	48	14	12	16	6
М.Н	40	13	11	11	5
И.К	26	6	7	8	5
Г.В	69	9	17	18	25
В.В	48	10	13	10	15
С.К	82	18	23	24	17
М.Р	51	13	13	10	15
П.М	61	18	14	18	11
К.Н	117	21	25	35	36
А.Б	30	13	9	6	2
Ю.А	41	15	13	9	4
А.О	42	13	11	2	16
А.Х	27	7	6	6	8
Д.М	51	10	9	13	19
В.И	37	6	13	9	9
М.Ф	46	14	9	16	7
Д.С	39	9	9	6	15

Приложение В

Таблица В.2 – Результаты исследования уровня тревожности по методике А.М. Прихожан

Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Всего
Р.С	Вес.	Уд.	Исп.	Гр.	Сп.	Гр.	Сп.	Гр.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	5
В.М	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Уд.	Вес.	Зл.	Вес.	Гр.	Зл.	Гр.	Вес.	5
А.К	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Гр.	Вес.	Вес.	Вес.	Ис.	Гр.	Вес.	Вес.	4
М.Н	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Зл.	Вес.	Вес.	Уд.	Вес.	Вес.	Вес.	2
И.К	Вес.	Гр.	Вес.	Уд.	Вес.	Гр.	Гр.	Гр.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	5
Г.В	Вес.	Вес.	Вес.	Уд.	Уд.	Гр.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	2
В.В	Вес.	Гр.	Вес.	Сп.	Сп.	Сп.	Исп.	Сп.	Сп.	Вес.	Сп.	Сп.	2
С.К	Вес.	Вес.	Вес.	Исп.	Исп.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	3
М.Р	Уд.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Уд.	Вес.	Гр.	Уд.	Вес.	Вес.	Вес.	1
П.М	Вес.	Сп.	Гр.	Гр.	Вес.	Сп.	Зл.	Сп.	Вес.	Гр.	Гр.	Вес.	5
К.Н	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	0
А.Б	Зл.	Вес.	Вес.	Сп.	Сп.	Сп.	Вес.	Сп.	Сп.	Вес.	Вес.	Вес.	0
Ю.А	Вес.	Вес.	Сп.	Стр.	Вес.	Сп.	Вес.	Вес.	Сп.	Гр.	Вес.	Вес.	2
А.О	Гр.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Зл.	Вес.	Вес.	Гр.	Зл.	Гр.	Вес.	5
А.Х	Вес.	Гр.	Сп.	Зл.	Вес.	Сп.	Гр.	Сп.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	4
Д.М	Зл.	Вес.	Зл.	Зл.	Зл.	Зл.	Зл.	Вес.	Зл.	Вес.	Зл.	Уд.	7

В.И	Вес.	Вес.	Гр.	Гр.	Вес.	Сп.	Сп.	Сп.	Сп.	Вес.	Вес.	Вес.	2
М.Ф	Вес.	Вес.	Вес.	Вес.	Сп.	Сп.	Сп.	Сп.	Сп.	Вес.	Вес.	Гр.	0
Д.С	Вес.	Вес.	Зл.	Гр.	Вес.	Вес.	Хит.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	3
Н.Р	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Сп.	Сп.	Сп.	Гр.	Сп.	Вес.	Уд.	Вес.	2
Д.Ш	Вес.	Вес.	Гр.	Гр.	Вес.	Гр.	Зл.	Уд.	Вес.	Зл.	Вес.	Вес.	5
С.С	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	Уд.	3
М.О	Вес.	Вес.	Вес.	Уд.	Вес.	Сп.	Уд.	Сп.	Ис.	Вес.	Вес.	Вес.	1

Приложение В

Таблица В.3 – Результаты исследования уровня тревожности по методике Р. Сирса

Имя ребенка	Признаки по шкале															Всего
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Р.С	-	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+	-	+	-	5
В.М	-	-	-	-	+	-	+	+	-	-	+	-	-	+	-	5
А.К	+	+	-	-	-	-	+	+	+	-	+	-	-	+	-	7
М.Н	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	4
И.К	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Г.В	+	+	-	-	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	4
В.В	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
С.К	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	4
М.Р	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	+	-	-	+	-	4
П.М	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	4
К.Н	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	2
А.Б	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	2
Ю.А	-	+	+	+	+	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	11

Продолжение таблицы В.3

А.О	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	2
А.Х	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	6
Д.М	+	-	+	-	-	-	+	+	-	-	-	+	-	-	-	5
В.И	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
М.Ф	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Д.С	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	+	4
Н.Р	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Д.Ш	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	2
С.С	-	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
М.О	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-	2

Приложение В

Таблица В.4 – Результаты контрольного эксперимента с группой детей, с которой велась работа на формирующем этапе эксперимента, методика А.М. Прихожан

ФИО	Общая т.	Школьная т.	Самооценочная т.	Межличностная т.	Магическая т.
Р.С	54	15	15	16	8
В.М	19	2	5	6	6
А.К	35	11	11	7	6
С.К	48	4	11	12	21
И.К	25	10	5	7	3
Г.В	52	12	17	18	5
А.Х	26	10	6	6	4
М.Р	147	33	39	36	39
Ю.А	42	6	14	8	14
К.Н	196	32	29	28	36
С.С	15	3	4	8	0

Приложение В

Продолжение таблицы В.6

Дмитрий Ш.	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0
С.С(высокая тр.)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	0
М.О (высокая тр.)	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	+	+	–	–	–	2

Таблица В.7 – Результаты проведения контрольной методики для диагностики школьной тревожности

А. М. Прихожан, у тревожных детей

Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Всего
Р.С (тр.)	Тр.	Уд.	Вес.	Уд.	Гр.	Вес.	Гр.	Уд.	Гр.	Гр.	Вес.	Уд.	5
В.М (тр.)	Уд.	Гр.	Вес.	Уд.	Уд.	Норм.	Стр.	Норм.	Стр.	Уд.	Норм.	Вес.	3
А.К (тр.)	Вес.	Уд.	Гр.	Зл.	Стр.	Уд.	Стр.	Хор.	Стр.	Уд.	Уд.	Норм.	5
М.Н	Сп.	Тр.	Стр.	Вес.	Тр.	Вес.	Вес.	Гр.	Сп.	Вес.	Вес.	Вес.	4
И.К (тр.)	Вес.	Гр.	Стр.	Стр.	Уд.	Гр.	Уд.	Уд.	Сп.	Хор.	Норм.	Вес.	4
Г.В (тр.)	Уд.	Вес.	Вес.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Тр.	1
В.В	Рад.	Рад.	Сп.	Уд.	Уд.	Уд.	Уд.	Вес.	Уд.	Гр.	Рад.	Уд.	1
С.К (тр.)	Сп.	Стр.	Уд.	Стр.	Тр.	Уд.	Уд.	Уд.	Хор.	Уд.	Уд.	Тр.	4
М.Р (тр.)	Вес.	Гр.	Уд.	Тр.	Тр.	Гр.	Тр.	Вес.	Хор.	Уд.	Хор.	Уд.	5

Приложение В

Продолжение таблицы В.7

П.М	Вес.	Сп.	Гр.	Стр.	Вес.	Стр.	Стр.	Зл.	Хор.	Вес.	Вес.	Вес.	6
К.Н (тр.)	Вес.	Вес.	Тр.	Исп.	Исп.	Тр.	Исп.	Уд.	Хор.	Вес.	Вес.	Вес.	5
А.Б	Вес.	Хор.	Вес.	Пл.	Пл.	Норм.	Хор.	Сп.	Хор.	Хор.	Пл.	Вес.	3
А.О	Вес.	Уд.	Гр.	Тр.	Тр.	Уд.	Вес.	Гр.	Тр.	Вес.	Уд.	Вес.	5
А.Х (тр.)	Сп.	Вес.	Гр.	Тр.	Сп.	Вес.	Гр.	Вес.	Тр.	Гр.	Уд.	Вес.	5
Д.М (тр.)	Хор.	Вес.	Вес.	Тр.	Уд.	Тр.	Уд.	Уд.	Хор.	Хор.	Хор.	Вес.	2
В.И	Сп.	Вес.	Гр.	Уд.	Уд.	Тр.	Ст.	Уд.	Тр.	Ст.	Вес.	Уд.	5
М.Ф	Вес.	Вес.	Гр.	Тр.	Уд.	Сп.	Уд.	Сп.	Уд.	Сп.	Уд.	Сп.	5
Д.С	Вес.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Вес.	Гр.	Вес.	Гр.	Гр.	Вес.	Вес.	4
Н.Р	Вес.	Сп.	Вес.	Хор.	Сп.	Гр.	Брезг.	Уд.	Зл.	Вес.	Вес.	Вес.	2
М.О (тр.)	Вес.	Вес.	Ст.	Уд.	Тр.	Уд.	Тр.	Сп.	Уд.	Вес.	Вес.	Вес.	3

Приложение Д

Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности
5	3	-2	2
5	3	-2	2
7	5	-2	2
2	0	-2	2
4	3	-1	1
4	4	0	0
4	3	-1	1
2	1	-1	1
11	10	-1	1
6	3	-3	3
5	3	-2	2
3	0	-3	3
2	2	0	0

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 13$).

Переформирование рангов производится в табл.

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	0	1.5
2	0	1.5
3	1	4.5
4	1	4.5

5	1	4.5
6	1	4.5
7	2	9
8	2	9
9	2	9
10	2	9
11	2	9
12	3	12.5
13	3	12.5

Гипотезы.

H_0 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до} - t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
5	3	-2	2	9
5	3	-2	2	9
7	5	-2	2	9
2	0	-2	2	9
4	3	-1	1	4.5
4	4	0	0	1.5
4	3	-1	1	4.5
2	1	-1	1	4.5
11	10	-1	1	4.5
6	3	-3	3	12.5
5	3	-2	2	9
3	0	-3	3	12.5
2	2	0	0	1.5
Сумма				91

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=91$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+13)13}{2} = 91$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum_{i=1}^n R_i = 1.5 + 1.5 = 3$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=13:

$$T_{кр}=12 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=21 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.