

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение выс-
шего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИ-
ВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ПОЛЕЩУК ТАТЬЯНА АЛЬБЕРТОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО **ПСИХОКОРРЕКЦИИ** ТРЕВОЖНОСТИ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Научный руководитель
ст. преподаватель Биндарева Т.А.

Обучающийся
Полещук Т.А.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОКОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....	8
1.1. Понятие тревожности в психолого-педагогическом контексте.....	8
1.2. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста.....	14
1.3. Возможности арт-терапии в психокоррекции тревожности детей младшего школьного возраста.....	22
Выводы по Главе 1.....	30
ГЛАВА 2. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ПСИХОКОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	31
2.1. Организация исследования.....	31
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	33
2.3. Разработка и реализация программы. Оценка результативности программы.....	39
Выводы по Главе 2.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выпускной квалификационной работы обусловлена ростом внимания к проблемам эмоционального благополучия младших школьников в условиях современной школы. В современной России происходят значительные социально-экономические и политические трансформации, характерные для всех сторон повседневной жизни общества, влекущие за собой изменения во всех социальных институтах.

Информационные источники ежедневно публикуют сведения о бедствиях, катастрофах, происшествиях чрезвычайного характера, которые причиняют самые значительные и разрушительные последствия, нанося урон не только частным физическим лицам и организациям, но и государству в целом. Ежегодно в результате возникновения катаклизмов гибнут и травмируются люди, причиняется вред организациям, разрушаются здания и сооружения.

В настоящее время качественно изменилось участие несовершеннолетних в социальной жизни. Темпы взросления возросли в разы в связи с обилием информации, ее неконтролируемым распространением в социальных сетях и сети Интернет в целом. Дети не только взрослеют раньше, но и участвуют в социальной жизни раньше, что не всегда положительно отражается на качестве такого участия.

Современные школьники, воспитываясь в условиях современной политической и внешнеэкономической нестабильности, становятся свидетелями перечисленных проблем. Это становится причиной таких эмоциональных проблем, как повышенная тревожность, агрессивность, негативизм в межличностных и межгрупповых отношениях, недостаток ответственности в отношении к различным обстоятельствам жизни, возникновение разного рода конфликтов со сверстниками или родителями.

Особую озабоченность вызывает возросшее в последнее время количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью в себе, эмоциональной неустойчивостью. Тревожность свойствен-

на детям различных возрастных категорий, однако, наибольшую актуальность представляют проявления тревожности у детей младшего школьного возраста, которые могут привести к снижению успеваемости, нарушению статусной позиции ребенка в коллективе, к школьной дезадаптации. Поэтому в настоящее время актуализировались задачи осмысления особенностей тревожности детей младшего школьного возраста, необходимость обеспечения активного развития, эмоционального благополучия и позитивных психических состояний каждого ребенка.

Предупреждение и коррекция тревожности у младших школьников соответствует задачам Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [31] и Федеральной образовательной программы начального общего образования [32] по созданию психологически комфортной образовательной среды и обеспечения эмоционального благополучия каждого ученика.

Методы коррекции эмоциональных нарушений многообразны, среди них представлены игротерапия, логотерапия, психодрама, гештальт-терапия и другие. Однако многими авторами приоритет отдается арт-терапии, которая предоставляет возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом – через проекцию на уровне бессознательного. Однако, потенциал арт-терапии недостаточно востребован в решении проблемы психологической коррекции тревожных состояний младших школьников.

Анализ литературных источников, осмысление сформулированной выше проблемы в контексте психологического здоровья ребенка позволил выявить ряд противоречий между:

- доступностью практического использования арт-терапии как средства развития психологически здоровой личности и недостаточной разработанностью данного подхода в психолого-педагогической науке;

- востребованностью арт-терапии как самостоятельного направления в коррекционной работе и недостаточным количеством исследований по изуче-

нию практических возможностей арт-терапии в работе с детьми младшего школьного возраста с тревожными состояниями.

В совокупности описанные факты позволяют сформулировать проблему исследования: каковы психолого-педагогические условия использования арт-терапии в коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: тревожность

Предмет исследования: арт-терапия как средство психокоррекции тревожности детей младшего школьного возраста

Цель исследования – реализовать программу, направленную на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста через арт-терапию.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи:

1. Проанализировать понятие тревожности в психолого-педагогическом контексте.
2. Охарактеризовать особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста.
3. Определить возможности арт-терапии в психокоррекции тревожности детей младшего школьного возраста.
4. Провести эмпирическое исследование тревожности детей младшего школьного возраста.
5. Составить и реализовать цикл занятий, направленных на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста, с использованием методов арт-терапии. Проверить результативность реализованной программы.

Гипотеза: мы предполагаем, что психокоррекция тревожности детей младшего школьного возраста будет результативной при использовании:

- арт-терапии (рисование, сказкотерапия, куклотерапия);
- игровой рефлексии и ролевой проработки.

Методы исследования:

- теоретические (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной

литературы);

– методы : опрос, тестирование

Методики исследования:

– диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан);

– тест школьной тревожности А. Филлипса.

Теоретическая основа исследования: представлена работами таких авторов, как В.М. Астапов, Н.В. Воронина, Э.В. Зиновьева, К. Изард, Е.Г. Малкова, А.В. Микляева, К.М. Подгорбунских, А.М. Прихожан, В.В. Суворова, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни и других.

Экспериментальная база исследования: образовательная организация города Красноярска. Выборка исследования представлена младшими школьниками (7-8 лет) в количестве 20 человек.

Практическая значимость исследования заключается в том, что апробирован цикл занятий с использованием методов арт-терапии, направленных на психокоррекцию тревожности детей младшего школьного возраста. Разработанные занятия и полученные результаты могут быть применимы в практике педагогов-психологов для профилактики и коррекции тревожных состояний младших школьников и создания благоприятной психологической атмосферы в начальной школе.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений. Такая структура работы обеспечивает логическую последовательность изложения материала и позволяет глубоко раскрыть проблему коррекции тревожности младших школьников посредством арт-терапии.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОКОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

1.1. Понятие тревожности в психолого-педагогическом контексте

Проблема тревожности личности является одной из актуальных проблем, изучаемых в психолого-педагогической науке, вызывает значительный интерес среди исследователей, изучающих психологические и социальные аспекты человеческого взаимодействия. Понятие «тревожность» широко исследуется как в отечественной, так и в зарубежной науке, что обусловлено его сложной и многогранной природой. Ученые дают разнообразные интерпретации этого явления, рассматривая его с позиций биологических, психологических, социальных и культурных факторов.

Американский психолог Кэрролл Изард в рамках своих научных изысканий разработал «теорию дифференциации эмоций», в рамках которой «классифицировал эмоции, представляющие собой отражение реальной действительности в форме переживаний, на фундаментальные и производные. Совокупность фундаментальных эмоций приводит к возникновению такого комплексного, эмоционального состояния, как тревожность» [12, с. 28].

Тревожность, с точки зрения Кэрролла Изарда, препятствует психологическому здоровью личности в условиях меняющейся среды. При этом, в концепции автора, психические реакции индивида с наличием тревожных состояний разделены на конструктивные, которые формируют психику индивида положительным образом, и деструктивные, которые оказывают разрушающее воздействие на нее. Тревожность создает, прежде всего, личность, которая адаптирована духовно и культурно к обществу. Конструктивные реакции психики способствуют здоровому целеполаганию в условиях меняющейся среды, выявлению и решению проблем, которые неизбежны для любого существования личности.

Немецкий психолог Эрих Фромм считает, что «тревожность является

параметром индивидуального различия личности. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психологической травмы. Тревожность основана на реакции страха, а страх является врожденной реакцией на определенные ситуации, связанные с сохранением ценности организма» [44, с. 23]. Э. Фромм говорит о личностных структурах, позволяющих индивиду противостоять негативным обстоятельствам окружающей среды, а также обеспечивающих процесс адаптации личности, выбор стратегии совладания с тревожностью.

Американский психолог Карен Хорни считает, что «главные источники тревоги и беспокойства личности коренятся не в конфликте между биологическими влечениями и социальными запретами, а являются результатами неправильных человеческих отношений» [47, с. 24]. Карен Хорни в тревожности как психологическом процессе выделяет психологические механизмы защиты от разрушающего воздействия изменений социальной среды, которые влекут за собой социализацию индивида. Тревожность необходима для сохранения инерции психики индивида в ходе изменения его личности. Если бы механизмы защиты психики индивида отсутствовали, то тревожность всегда приводила бы к фатальным последствиям для нее, поскольку тревога – это, по сути, ломка индивида обществом и сопротивление этому процессу.

Австрийский психолог Зигмунд Фрейд выделил три типа тревоги: «реалистическую, невротическую и моральную. Он полагал, что тревога играет роль сигнала, предупреждающего «Эго» о надвигающейся опасности, исходящей от интенсивных импульсов» [43, с. 31]. Фрейд проводит параллель между тревожностью и страхом. Согласно Фрейду, «Страх – это состояние аффекта, объединение определенных ощущений ряда «удовольствие - неудовольствие с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а также, вероятно и отражение определенного значимого события» [43, с. 32].

Очевидно, что зарубежные исследователи определяют тревожность как

нормальное состояние любого живого существа, по сути, именно состояние тревожности является конечным базовым критерием определения допустимости любого выбора. Кроме этого, тревожность рассматривается как системообразующая ценность, по которой происходит объединение любых существ в сообщества и совместной деятельности. При этом ученые делают акцент на источнике тревожности – неблагоприятном развитии каких-либо событий.

В отечественной науке существует достаточно большой массив научных изысканий по проблеме тревожности.

Э.В. Зиновьева понятию «тревожность» предлагает следующее определение: «Тревожность – склонность индивида к переживанию тревожности, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги» [11, с. 6]. Э.В. Зиновьева выделяет тревожность двух основных типов. Первый тип – это внешние изменения личности адаптационного характера, то есть такие, которые позволяют личности эффективно и экологично взаимодействовать с окружающей средой. Это приспособления внешнего характера. Второй тип – это внутренние глубинные изменения личности, ее интенсивный и экстенсивный рост. Как правило, в ходе тревожности оба типа происходят одновременно с разной степенью интенсивности в разные временные периоды.

Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, которая выражается в склонности человека к частым и сильным переживаниям состояния тревоги и в низком пороге его возникновения» [4, с. 119].

Из приведенного определения следует, что ученые обосновали существование факторов тревожности, обусловленных образом жизни индивида, его внешним окружением, а также психологическими особенностями.

В.В. Суворова, в своей книге «Психофизиология стресса» определяет тревожность следующим образом: «Психическое состояние внутреннего беспокойства, неуравновешенности и в отличие от страха может быть беспредметной и зависеть от чисто субъективных факторов, приобретающих значе-

ние в контексте индивидуального опыта, и относит тревожность к отрицательному комплексу эмоций, в которых доминирует физиологический аспект» [38, с. 19].

Анализируя позицию В.В. Суворовой, можно отметить, что отрицательные эмоции, испытываемые человеком, могут стать причиной негативных эмоциональных состояний и лечь в основу тревожности. Кроме этого, В.В. Суворова доказала, что тревожность ведет к эмоциональному неблагополучию, страху, агрессивности, негативизму, застенчивости, робости, импульсивности, конфликтности, мнительности, замкнутости, демонстративности.

А.М. Прихожан объясняет возникновение тревожности необходимостью адекватной реакции живого организма на изменяющиеся условия среды. При этом тревожное состояние неизбежно, поскольку внешняя среда обитания любого организма постоянно изменяется. Тревожность необходимо для сохранения активности и адекватности социального организма в условиях сосуществования с иными организмами. В рамках своих научных изысканий А.М. Прихожан сформулировала следующее определение: «Тревожность – это устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени. Тревожность имеет свою побудительную силу и константные формы реализации поведения с преобладанием в последних компенсаторных и защитных проявлениях» [33, с. 17].

Н.В. Воронина считает, что «тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, предчувствие грядущей опасности, является выражением неудовлетворения значимых потребностей человека» [8, с. 15].

Точка зрения Н.В. Ворониной, свидетельствует о наличии трудностей и противоречий, вызываемых тревожностью индивида. В тревожных состояниях автор выделяет два основных процесса – это изменения через конфликты и сотрудничество и гармоничное сосуществование. При этом особое внимание было уделено конфликту как способу роста эффективности социального взаимодействия в ходе коррекции тревожности [8, с. 16].

Несмотря на то, что учеными предлагаются различные трактовки понятия «тревожность», все они едины во мнении, что это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации.

Наряду с изучением природы и механизмов тревожности, ученые озабочены поиском возможностей борьбы с анализируемым состоянием.

В.М. Астапов рассуждает о механизмах совладания с тревожностью. Этот процесс ученый трактует как активные усилия, предпринимаемые индивидом в ситуации психологической угрозы и которые имеют целью преодолеть трудную ситуацию. Противостояние тревожным состояниям включает в себя адаптивные, осознанные, целенаправленные действия. Кроме этого, В.М. Астапов сформулировал ряд условий, необходимых для эффективного совладания с тревожной ситуацией: адекватное осознание возникших проблем и умение своевременно предпринять меры по их минимизации [3, с. 19].

Е.Г. Малкова совладание с тревожностью рассматривает «в качестве процесса, результатом которого является установление соответствия между личностью и средой. При этом, названный процесс позволяет удовлетворить актуальные потребности личности и реализовать поставленные ею цели и задачи. Борьба с тревожным состоянием позволяет сохранить психическое и физическое здоровье индивида, обрести гармонию между психической деятельностью конкретной личности и требованиями среды» [19, с. 23].

К.М. Подгорбунских «механизм совладания с тревожностью трактует как процесс становления стабильного позитивного отношения конкретного индивида» [28, с. 16].

Противостояние тревожности А.В. Микляева «рассматривает в качестве особого процесса взаимоотношений индивида и окружающего социума. По мнению автора, оптимальный процесс совладания с тревожностью влечет за собой безболезненное вхождение индивида в обновленное жизненное пространство» [20, с. 34].

Как отмечает В.В. Лемзякова, «снижение тревожности видит в

единстве взаимодействия среды и индивида и в качестве внутреннего начала предлагают рассматривать активность личности. Снижение тревожности представляет собой особый социально-психологический процесс: в случае его оптимального протекания индивид успешно приспосабливается в новым условиям окружающего социума» [17, с. 139].

Методология определения тревожных состояний индивида базируется на комплексном анализе нескольких ключевых параметров.

Медико-биологическая оценка фокусируется на выявлении тревожных состояний членов семейной группы, включая заболевания и нарушения здоровья, существенно влияющие на жизнедеятельность домохозяйства.

Анализ социально-административных факторов направлен на выявление несоответствия условий жизнедеятельности минимальным требованиям для полноценного развития [5, с. 117].

Психологическая и педагогическая экспертиза концентрируется на выявлении дисфункциональных паттернов внутрисемейного взаимодействия и социальной дезадаптации, способствующих формированию тревожных личностных характеристик у всех участников семейного союза.

Социально-реабилитационная деятельность направлена на комплексное восстановление психологического благополучия и социального статуса индивидов, подверженных тревожным состояниям.

Специализированные программы коррекции включают развитие необходимых жизненных компетенций, минимизацию тревожных проявлений и формирование здоровьесберегающих навыков [49, с. 23].

Персонализированный подход при оказании психологической поддержки учитывает специфические обстоятельства каждого индивида для предотвращения дальнейшего усугубления состояния тревожности.

В рамках реализации коррекционной программы психологи систематически формирует актуальный банк данных, распределяя индивидов по категориям тревожности на основе глубокого диагностического анализа. Специалисты организуют психолого-педагогическое сопровождение и оказывают

адресную помощь для преодоления кризисных ситуаций. Для лиц, имеющих тревожные состояния, реализуются комплексные мероприятия коррекционного характера.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Единой общепринятой точки зрения относительно тревожности в науке не выработано, зарубежными и отечественными исследователями предлагаются различные трактовки исследуемого понятия. В качестве рабочего в настоящей работе принято определение, предложенное Б.Г. Мещеряковым, В.П. Зинченко: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, которая выражается в склонности человека к частым и сильным переживаниям состояния тревоги и в низком пороге его возникновения» [4]. В приведенном определении аккумулированы все необходимые компоненты тревожности. Через разработку понятия «тревожность» могут быть раскрыты и более глубоко поняты затруднения в эмоциональной сфере современного младшего школьника.

1.2. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста

Анализ проявлений тревожности обучающихся младшего школьного возраста невозможен без учета психологических особенностей детей исследуемой возрастной группы.

В современной периодизации психического развития младший школьный возраст охватывает период от 6-7 до 9-11 лет [51, с. 28].

В этом возрасте получают дальнейшее развитие все психические процессы. Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная, направленная на формирование у ребенка понятий, умений, навыков и практических способов действий.

Н.М. Шитова полагает, что младший школьный возраст сопровождается рядом радикальных физиологических и психических изменений, основны-

ми из которых являются изменения, модифицирующие взаимоотношения взрослеющей личности с обществом и его социальными институтами [50, с. 374].

Младший школьный возраст является «пограничным» переходом от детства к новой школьной жизни и сопровождается рядом физиологических и психических изменений, основными из которых являются изменения, модифицирующие взаимоотношения взрослеющей личности с обществом и его институтами.

В период обучения в начальной школе бурными темпами развивается речь. Одной из ключевых идей Л.С. Выготского является концепция речи как инструмента саморегуляции. Он утверждал, что развитие внутренней речи помогает человеку контролировать свои эмоции и поведение, включая тревожные импульсы. У младших школьников, чье речевое и когнитивное развитие еще не завершено, тревожность может быть формой выражения эмоций, с которыми они пока не могут справиться более конструктивно [9, с. 42].

Как верно отмечает А.А. Лосева, познавательный процесс может проходить и при помощи иных средств, но социализироваться без вербального общения ребенку не представляется возможным, поскольку привыкли более открыто передавать информацию, чем дети, которые могут словами объяснить то, что дети с нарушенной речью передают всем телом, интонацией и мимикой [18, с. 189].

Речь младших школьников характеризуется следующими компонентами: достаточный словарный запас, умение составлять сложные предложения, связность слов в предложениях, умение пересказа и формирования законченной мысли, грамотное звукопроизношение, последовательность постановки слов по содержанию. Школьники со сформированной коммуникацией готовы к освоению программы школы, поскольку они не только могут выразить свою мысль, но и правильно понять то, что передается им педагогом. Говоря

о форме общения, следует указать, что преобладающим является внеситуативно-личностное.

А.Ф. Хасанова, занимаясь изучением речевого развития младших школьников, пришла к выводу о том, что дети, имеющие различные речевые нарушения, не могут стать полноценными участниками детских игр, их речь не всегда понятна окружающим. Нарушения речи не позволяют обучающимся в полной мере осваивать программу школьного образования, что впоследствии становится препятствием в обучении и может привести к явлению школьной дезадаптации [46, с. 27].

Младший школьный возраст – время развития произвольного внимания: время удержания внимания возрастает от 15-20 минут в 1-2 классе до 20-25 минут в 3-4 классе. А.С. Васильченко указывает, что устойчивость внимания ребенка младшего школьного возраста находится на высоком уровне, объем внимания достаточен. В случае нарушения развития внимания школьники имеют более низкий уровень общего развития, общей эрудиции и знаний об окружающей их действительности. Такие дети сложнее общаются со взрослыми, со сверстниками и тем более с другими незнакомыми детьми. В том случае, если у школьника концентрация внимания низкая, оно быстро истощается: дети не могут сосредоточиться на предлагаемом задании, не могут сконцентрироваться на предъявляемой им информации и быстро отвлекаются [6, с. 66].

В младшем школьном возрасте активными темпами развивается память: целенаправленное запоминание, долговременная память, произвольность, осмысленность. Мышление находится на переломном этапе развития: совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению. Обучающиеся успешно выполняют действия по образцу, выстраивают умозаключения.

Младший школьный возраст – период интенсивного развития воображения: оно переходит во внутреннюю деятельность, появляется собственное словесное творчество: считалки, дразнилки, стихи.

Волевая сфера младших школьников устойчива: они могут сконцентрироваться длительное время на одной деятельности. Для них свойственны организованность, самостоятельность, адекватность самооценки, наличие устойчивости в поведении, высокая продуктивность деятельности, они умеют делать выводы, рассуждать. Они способны принимать решение и концентрироваться на чем-то одном [45, с. 124].

В период обучения в начальной школе возрастает двигательная активность и подвижность, увеличиваются физические возможности.

Говоря об эмоциональной сфере младших школьников, следует сказать, что в этом возрасте преобладает ровное оптимистическое настроение. Развивается познавательная мотивация: при выполнении предлагаемых заданий дети охотно прилагают интеллектуальные усилия, выбирают для выполнения сложную часть предлагаемого задания. При решении мыслительных задач школьники анализируют инструкцию, обдумывают свои ответы, и только после этого приступают к выполнению, что влечет за собой верное умозаключение [9, с. 43].

У младших школьников формируются компоненты социализации: когнитивный (осведомленность о важнейших социальных проблемах), эмоционально-волевой (отношение к собственным и национальным ценностям, к социуму, труду), поведенческий (активность, коллективизм, характер межличностных отношений).

Описанные психические и физиологические особенности, присущие младшему школьному возрасту, оказывают непосредственное влияние на развитие эмоциональных состояний.

С поступлением в школу дети оказываются в совершенно новой среде, где ожидается, что они проявят особую самодисциплину и активность. Это становится новым вызовом в их жизни, где они переживают переплетение двух мотивов: мотива желания и мотива долженствования. Мотив желания происходит от самих детей, в то время как мотив долженствования чаще всего диктуется взрослыми, такими как, учителя и родители. Новая атмосфе-

ра учебных занятий требует от них особой внимательности и самопроизвольности, где они сами контролируют свою активность в условиях ограниченного учебного регламента [16, с. 105].

Любое поведение, включая тревожность, формируется в процессе социализации и тесно связано с культурным и социальным контекстом. Согласно Л.С. Выготскому, именно зона ближайшего развития определяет потенциал ребенка для освоения новых моделей поведения с помощью взрослых или более компетентных сверстников. Тревожное поведение, возникающее как реакция на конфликты или стресс, может быть преодолено в зоне ближайшего развития, если младшему школьнику предоставить возможность научиться конструктивным способам разрешения проблем [9].

Хотя Л.С. Выготский напрямую не использовал термин «фрустрация», он подчеркивал, что неудовлетворенные потребности личности, особенно в детском возрасте, могут выражаться через тревожность, конфликты, агрессию. Тревожность в этом случае является своеобразной формой сигнала о трудностях, которые испытывает ребенок в социализации. Также Л.С. Выготский связывает тревожное поведение младших школьников с кризисом развития 7 лет, который он описывал как нормальный этап формирования личности. В этом кризисе проявляется противоречие между старой системой ценностей и новой, что может выражаться через негативизм, конфликты и агрессивные реакции [9, с. 54].

Человеческое поведение, включая тревожные проявления, формируется под воздействием социальных факторов и культурных норм. Тревожность не является врожденным свойством, а формируется в процессе обучения и взаимодействия с окружающими. Социальная среда (включая семью, сверстников и школу) играет решающую роль в развитии моделей тревожного поведения.

С первых дней в роли ученика ребенок встречается с многочисленными трудностями, которые могут стать факторами, вызывающими тревожность.

В первую очередь, причиной появления тревожных состояний у млад-

ших школьников может стать тяжелая адаптация к школе, которая выступает средством социализации, взаимодействия и общения социальных субъектов. Школа как этап взросления человека, всегда присутствует в жизни каждого человека, поскольку она реализует обязательное образование. Если посещение детского сада не обязательно для ребенка, то так или иначе, школьный этап присутствует в жизни каждого. И назначение школы не только в обучении, в получении академических знаний, но и в воспитании, приобретении социальных навыков совместного общежития человека. Поступая в первый класс, ребенок полностью меняет свой ритм, распорядок и образ жизни, что зачастую становится причиной возникновения тревожных состояний [40, с. 261].

Во-вторых, причиной появления тревожных состояний у младших школьников могут стать взаимоотношения в классе. По тем или иным причинам, внешним отличиям, смене обстановки, дефектов речи, слуха или иных вербальных органов, ребенок может попасть в дезадаптирующую обстановку, в которой он будет замыкаться в себе и подвергаться гонениям со стороны ближнего окружения. Такой ребенок теряет личные границы и перестает понимать границы других людей, при возникновении ситуации, он может нарушить границы других людей.

Особо следует указать на новый, но получивший признание термин – буллинг, то есть общепринятое в малой социальной группе допустимое унижение конкретного ребенка, порог личных границ которого продавлен. Интересно, что младшие школьники – жертвы буллинга – как правило, подвергаются ему даже при смене социального окружения, поскольку у них формируется устойчивое ощущение себя как жертвы и они уже привычно создают такую же ситуацию в другой среде, поскольку она для них привычна и, значит, нормальна и безопасна в какой-то искаженной психически картине мира.

Наряду с указанными выше, взаимоотношения в классе могут привести к тому, что ребенок становится аутсайдером. В отличие от изгоя, такой ребенок становится таковым не в силу стечения обстоятельств временного харак-

тера, а постоянно находится в этом статусе. Как правило, это дети из семей, уровень дохода которых ниже среднего из ближнего окружения. При этом ребенок может не нуждаться в понимании нуждаемости, но на фоне его окружения он проигрывает по тем или иным социальным показателям – это может быть даже не бедность, например, расовые признаки, цвет кожи, социальный статус его родителей и т.д. Такие дети отторгаются сверстниками по этой причине, дружить с ними становится непопулярным и компрометирующим фактом [13, с. 77].

В-третьих, причиной появления тревожных состояний у младших школьников могут стать отношения в семье. Неблагополучная семья разрушает ребенка во всех отношениях. Почти нет возможности вырасти психически и социально здоровым человеком и пройти экологичную социализацию в условиях неблагоприятной семейной обстановки. Фактор неблагополучной семьи настолько многогранен, что сложно выделить тот вектор, на который она воздействует наиболее разрушительно. – страдает весь мир ребенка, и внутренний, и внешний. Поэтому неблагополучные семьи подлежат особому контролю со стороны государства, крайние формы семейного неблагополучия приводят к лишению или ограничению родительских прав, а также иному властному вмешательству со стороны государства [41, с. 54].

В-четвертых, тревожные состояния могут возникнуть вследствие отсутствия здорового и достаточного общения между взрослым и ребенком. Коммуникация с взрослым, который занимается воспитанием и присмотром за ребенком, это важнейший фактор его развития как психического, так и физического. Огромная роль коммуникации делает важным формирование зачатков такой коммуникации в первом общении ребенка с взрослым, который за ним присматривает (родители, ближайшие родственники и т.д.) Если ребенок рос в условиях эмоционального и коммуникативного голода, то, кроме возможных проблем с проявленностью во внешнем мире, он будет всегда испытывать недостаточное понимание со стороны сверстников и окружающего мира в целом [39, с. 121].

В-пятых, дети изучают тревожные модели поведения, наблюдая за персонажами из медиа. Телевидение, фильмы и видеоигры могут стать мощным источником тревожных моделей поведения. Сцены паники, показанные как оправданные или вознаграждаемые, способствуют формированию у зрителей соответствующих установок. На фоне этого мир социальных сетей изобилует сценами насилия, пропагандой криминальной субкультуры, все это в своей совокупности формирует тревожное состояние. Таким образом, тревожность может распространяться через медиа как форма социального научения [24, с. 98].

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

В младшем школьном возрасте (от 6-7 до 9-11 лет) получают дальнейшее развитие все психические процессы – восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. Ребенок осваивает новую социальную позицию – школьника, становится членом школьного коллектива, изменяет весь привычный уклад жизни.

С первых дней в роли ученика ребенок встречается с многочисленными трудностями, которые могут стать факторами, вызывающими тревожность. Причинами появления тревожных состояний у младших школьников может стать тяжелая адаптация к школе (не сформированы компоненты школьной готовности: социальный), взаимоотношения в классе (социометрический статус «Пренебрегаемым» и «Изолированные»), стиль семейного воспитания (авторитарный, попустительский, хаотический, опекающий).

1.3. Возможности арт-терапии в психокоррекции тревожности детей младшего школьного возраста

Тревожные состояния ребенка младшего школьного возраста могут привести к возникновению проблем различного характера: психоэмоциональным отклонениям (страхи, низкая самооценка, неврозы, тики), физическим и соматическим проблемам (энурез, задержанное развитие), поведенче-

ским проблемам (нарушения общения, конфликты). Поэтому любые проявления тревожности важно купировать в самом начале возникновения. В связи с этим особый акцент делается на психологической коррекции, под которой понимается «целенаправленное психологическое воздействие психолога на определенные психологические структуры личности, осуществляемое с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида» [24, с. 98].

В настоящее время в психологической коррекции воспринят индивидуальный личностный подход, который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ребенка при взаимодействии с ним. Это касается также младших школьников с признаками тревожных состояний, поскольку психологические особенности детей влияют на качество и эффективность образовательного процесса. Комплексная работа с ребенком с тревожностью предполагает учет психических особенностей для того, чтобы они не повлияли на эффективность психокоррекционного воздействия.

Тревожность заключается в том, что оно не является заболеванием, а является особенностью психики, которая в благоприятных психолого-педагогических условиях поддается коррекции. То есть, с младшими школьниками с признаками тревожных состояний важно проводить своевременную психокоррекционную работу с использованием различных средств, методов и ряд направлений.

Методы коррекции эмоциональных нарушений многообразны, среди них представлены игротерапия, логотерапия, психодрама и другие. Однако многими авторами приоритет отдается арт-терапевтическому направлению в работе с детьми при различных эмоциональных нарушениях. Арт-терапия (от английского *art-therapy* – терапия искусством) – «направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве» [2, с. 11].

Арт-терапия предоставляет возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным

для психики ребенка способом – через проекцию на уровне бессознательно-го. Данный метод построен на использовании искусства как символической деятельности.

Как отмечает А.А. Миронич, «применение арт-терапии имеет два механизма психологического коррекционного воздействия: первый направлен на влияние искусства через символическую функцию реконструирования конфликтной травмирующей ситуации и нахождение выхода через переконструирование этой ситуации. Второй связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить реакцию проживания негативного аффекта по отношению к формированию позитивного аффекта, приносящего наслаждение» [22, с. 103].

Основными функциями арт-терапии являются: «катарсическая (очищающая, освобождающая от негативных состояний); регулятивная (снятие нервнопсихического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния); коммуникативно-рефлексивная (обеспечивающая коррекцию нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки)» [7, с. 26].

Направления арт-терапии представлены на рисунке 1.

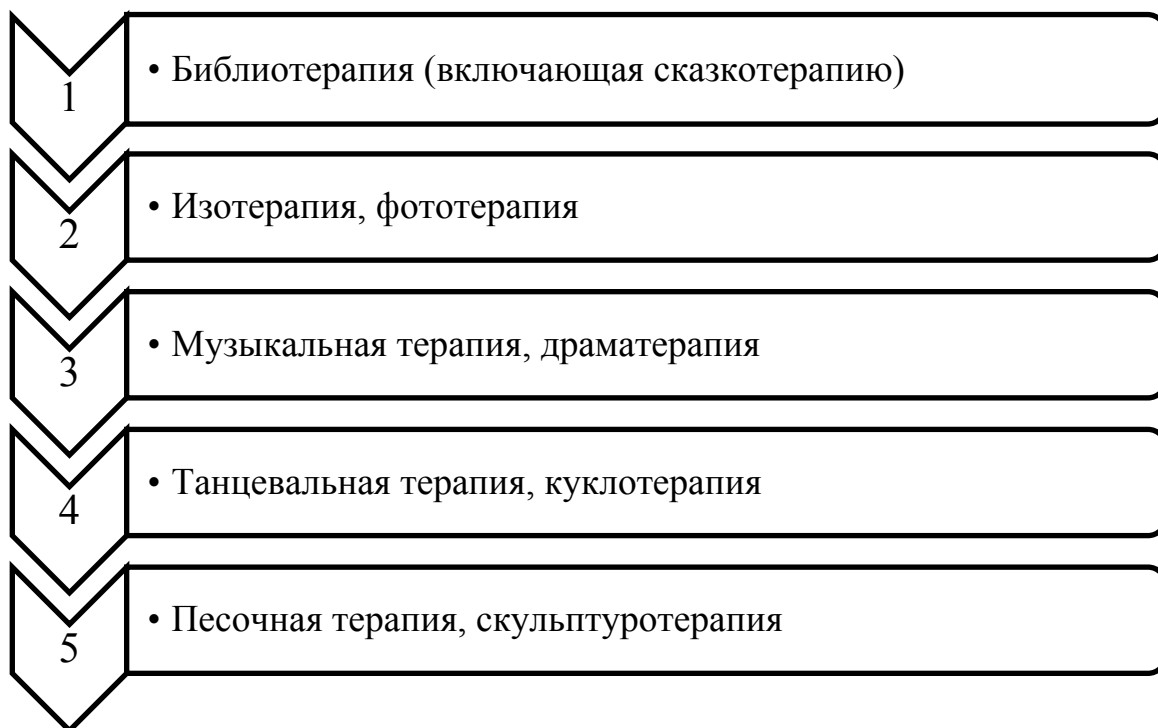


Рис. 1. Направления арт-терапии

Особое значение имеет арт-терапия в коррекции тревожности детей младшего школьного возраста, поскольку «арт-терапевтические методики позволяют детям отреагировать и проявлять негативные эмоциональные состояния социально приемлемыми способами, помогают сублимировать и выразить подавленную тревожность» [1, с. 7].

Рассмотрим возможности отдельных направлений арт-терапии в коррекции тревожности детей младшего школьного возраста.

Библиотерапия посредством интеграции младших школьников в мир литературных и сказочных героев позволяет отреагировать тревожность, поддерживает интерес детей, активизирует познавательную деятельность, двигательную сферу, коммуникативные навыки, развивает двигательную активность, пространственное мышление. Библиотерапия дает ребенку возможность самостоятельно исследовать мир и проявить свое творческое воображение, что положительно сказывается на общем психоэмоциональном состоянии детей.

Сказкотерапия, стабилизируя эмоциональное состояние младших

школьников, способствует формированию всех компоненты социализации: когнитивный (осведомленность о важнейших социальных проблемах), эмоционально-волевой (отношение к собственным и национальным ценностям, к социуму, труду), поведенческий (активность, коллективизм, характер межличностных отношений) [48, с. 123].

Изо-терапия позволяет применять нестандартные техники в рисовании, при этом ребенок создает творческие рисунки, реализуя свои замыслы, поскольку желание создавать и творить – это внутренняя потребность любого ребенка. Использование нетрадиционных предметов в рисовании (листьев, ниток, ватных палочек) способствуют развитию творческих способностей детей, активности, самостоятельности, потому что эти геометрические фигуры близки и понятны детям. Разнообразные, всевозможные формы и размеры, сочность красок и простота создания рисунка – вызывает у детей только положительные эмоции и гордость за свою творческую композицию.

Изо-терапия относится к продуктивным видам деятельности, так как приводит к видимым результатам действий. Это важный факт, поскольку ребенок одновременно реализует свои представления о предмете и получает наглядный объект, сделанный своими руками. В рисовании за короткий временной отрезок осуществляется весь путь от задумки до цели, что является мотивирующим условием в деятельности детей, оказывая положительное влияние на эмоциональную сферу [10, с. 40].

Музыкальная терапия развивает творческие способности младших школьников, которые основаны на доверчивом подчинении авторитету педагога-психолога, повышенной восприимчивости, внимательности, игровом отношении ко всему новому. Следует отметить, что младший школьный возраст характеризуется психологическими особенностями развития творческих способностей, которые определяются преобладанием чувственного опыта как способа познания, низкой критичность к продукту своей деятельности, соответственно, он характеризуется необычностью и оригинальностью, высокой любознательностью. Творческая деятельность младших школьников отлича-

ется характером мотивации, организацией творческой деятельности, оригинальностью решений, что положительно сказывается на общем психоэмоциональном состоянии детей [2, с. 11].

Посредством фототерапии происходит общение детей между собой. Именно при помощи данного вида арт-терапии ребенок получает информацию о мире, о других людях, о социальных нормах и правилах. Посредством фототерапии происходит социализация ребенка в обществе сверстников.

Танцевальная терапия, оказывая коррекционное воздействие на тревожные состояния младших школьников, способствует становлению двигательной и волевой сфер, которые становятся устойчивыми: в танцевальных этюдах дети учатся концентрироваться длительное время на одной деятельности. Для участия в танце от ребенка требуется организованность, самостоятельность, адекватность самооценки, наличие устойчивости в поведении, высокая продуктивность деятельности. Принимая участие в групповом танцевальном этюде, младшие школьники способны отреагировать свои тревожные состояния и концентрироваться на позитивных эмоциях [14, с. 44].

Драматерапия воздействует на эмоциональную сферу младших школьников, обеспечивая ровное оптимистическое настроение. В драматических постановках развивается познавательная мотивация детей: при выполнении предлагаемых заданий школьники охотно прилагают интеллектуальные усилия, выбирают для выполнения сложную часть предлагаемой пьесы. При решении игровых задач младшие школьники анализируют инструкцию, обдумывают свои движения, и только после этого приступают к выполнению игровых действий, что влечет за собой верное умозаключение [42, с. 359].

Песочная терапия, являясь мягким коррекционным методом, выполняют важную роль в гармонизации эмоционального фона школьников, способствуя их успешной адаптации в среде сверстников. Исследования подтверждают, что младшие школьники, участвующие в создании фигур из песка, легче устанавливают контакты с окружающими и демонстрируют благоприятный эмоциональный настрой.

Куклотерапия помогает детям адаптироваться в коллективе и взаимодействовать с окружающим миром. При взаимодействии с куклами, у младших школьников формируется умение распознавать, выражать и регулировать эмоции, а также умение применять их для решения проблем и межличностного взаимодействия [15, с. 179].

Методы арт-терапии доступны не только педагогам-психологам, но и родителям. Учитывая, что для ребенка родители являются самой авторитетной малой группой и самыми значимыми взрослыми, работа со стороны родителей наиболее приветствуется и максимально эффективна. Поэтому время методов арт-терапии, применяемые как со стороны педагогов-психологов, так и родителей, позволяют максимально задействовать положительный эффект.

Для того, чтобы применение арт-терапии в коррекции тревожности детей младшего школьного возраста, необходимо учитывать ряд принципиальных положений.

В первую очередь, используя метод арт-терапии, важно соблюдать принцип поэтапного взаимодействия с ребенком, у которого диагностированы тревожные состояния. Этот принцип заключается в установлении планомерного контакта с ребенком с тревожностью, а также постепенного увеличения интенсивности такого взаимодействия [10, с. 41].

Одной из особенностей младших школьников с тревожностью является крайняя их чувствительность к изменяющейся обстановке, в связи с чем резкие изменения в любом взаимодействии и даже в обстановке такого взаимодействия могут нивелировать эффективность передовых педагогических и психологических методик просто по причине резкого и неумелого их внедрения. Что касается ребенка с тревожностью, то с ним работает принцип постепенного расширения группы: сначала контакт устанавливается между ним и значимым взрослым, затем вводится педагог-психолог, затем группа расширяется до малой группы, к которой ребенок привыкает, затем идет уже эффективное взаимодействие со всем классом.

При этом необходимо учитывать, какая именно черта тревожности выражена у ребенка более других: он или слишком активен или болезненно невнимателен, или необоснованно импульсивен, либо комбинированно проявляет все три признака. И уже по этому преобладающему типу строить взаимодействие с ним или с группой таких детей. Например, целесообразно отделить детей с тревожностью и предлагать им арт-терапевтические упражнения [2, с. 12].

Принцип планомерности и последовательности при использовании метода арт-терапии обязательно предполагает взаимодействие с семьей ребенка – наиболее эффективным является такое содружество между педагогом-психологом и родителями ребенка, в котором достигается единство применяемых методик взаимодействия. Если родители в домашней обстановке продолжают применять к ребенку те же методы арт-терапии, что и педагог-психолог, это позволит свести к минимуму негативные последствия тревожности.

Совместная планомерная работа педагога-психолога и родителей в отношении ребенка с тревожностью помогает вернуть его эмоциональное состояние на нужный уровень, интерес к школьному обучению, к познавательной деятельности, а также улучшить в целом социализацию младшего школьника [14, с. 45].

Поэтапная работа с младшим школьником с тревожностью в части внедрения методов арт-терапии также проводится с учетом общих принципов психологической поддержки, а именно:

- принципом индивидуализации всех приемов и методов и применения их с учетом особенностей конкретного ребенка, адаптации под него;
- принципом признания того, что каждый ребенок уникален по-своему и обладает безоговорочной безусловной ценностью;
- принципом приоритета личных интересов ребенка над всеми прочими, в том числе, над интересами образовательной деятельности. Каждый ребенок получает образовательную программу в комфортном для себя темпе и

режиме;

- принципом профилактического упреждающего воздействия: любую психологическую проблему проще предотвратить, чем решать;

- принципом использования научного подхода, адаптированного к каждой конкретной жизненной ситуации с ребенком;

- принципом целесообразности и разумности: все приемы и методы работы с ребенком должны следовать цели его развития и быть направлены на улучшение его ситуации, но никак не причинять вред ребенку;

- принципом многовариантности применения методик к ребенку с учетом ситуации, его личных особенностей, ситуации и иных условий;

- принципом системного и последовательного психологического и образовательного воздействия на ребенка для достижения целей образовательного и воспитательного процесса [42, с. 360].

Наиболее эффективна психологическая помощь ребенку с тревожностью тогда, когда она осуществляется комплексно: и дома, и в школе, и во внеурочной деятельности. Слаженная и согласованная работа взрослых и родителей в отношении ребенка с диагностированной тревожностью способна максимально сгладить его негативное влияние на психику и сделать эффективным образовательный процесс.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Коррекция тревожности подразумевает комплекс средств, методов и ряд направлений, среди которых особое место занимает арт-терапия (от английского art-therapy – терапия искусством), которая предоставляет возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом – через проекцию на уровне бессознательного.

Выводы по главе 1

Единой общепринятой точки зрения относительно тревожности в науке не выработано, зарубежными и отечественными исследователями предлага-

ются различные трактовки исследуемого понятия. В качестве рабочего в настоящей работе принято определение, предложенное Б.Г. Мещеряковым, В.П. Зинченко: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, которая выражается в склонности человека к частым и сильным переживаниям состояния тревоги и в низком пороге его возникновения» [4].

В младшем школьном возрасте (от 6-7 до 9-11 лет) получают дальнейшее развитие все психические процессы – восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. Ребенок осваивают новую социальную позицию – школьника, становится членом школьного коллектива, изменяет весь привычный уклад жизни. С первых дней в роли ученика ребенок встречается с многочисленными трудностями, которые могут стать факторами, вызывающими тревожность. Причинами появления тревожных состояний у младших школьников может стать тяжелая адаптация к школе, взаимоотношения в классе, стиль семейного воспитания.

Под психологической коррекцией следует понимать целенаправленное психологическое воздействие психолога на определенные психологические структуры личности, осуществляемое с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида. **ПСИХОК**оррекция тревожности подразумевает комплекс средств, методов и ряд направлений, среди которых особое место занимает арт-терапия (от английского art-therapy – терапия искусством) – направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. Арт-терапия предоставляет возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом – через проекцию на уровне бессознательного.

ГЛАВА 2. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ПСИХОКОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация исследования

С целью организации работы по психокоррекции тревожности детей младшего школьного возраста организовано эмпирическое исследование.

Экспериментальной базой исследования выступила образовательная организация города Красноярска.

Выборка исследования представлена младшими школьниками (7-8 лет) в количестве 20 человек (10 мальчиков и 10 девочек).

Опытно-экспериментальная работа включала три этапа:

- проведение констатирующего исследования: выявление общего уровня и характера тревожности у младших школьников;
- составление и реализация программы, направленной на психокоррекцию тревожности детей младшего школьного возраста через арт-терапию;
- проведение контрольного исследования для определением результативности реализованной программы.

В качестве диагностического инструментария были использованы методики:

- проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан);
- тест школьной тревожности А. Филлипса.

ОПИСАНИЕ МЕТОДИК УБРАТЬ В ПРИЛОЖЕНИЕ

Ниже представим описание указанных методик.

Цель проективной методики для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) – выявление общего уровня школьной тревожности у младших школьников.

Стимульный материал: два набора по 12 рисунков размером 18x13 каж-

дый. Один набор – для девочек, другой – для мальчиков (Приложение А).

Ход исследования: экспериментатор предлагает ребенку составить рассказы по картинкам, на которых действующие лица не имеют лиц. Задача ребенка – в своем рассказе для каждого героя опередить настроение. Общий уровень тревожности определяется по количеству ответов:

7 и более негативно окрашенных ответов – тревожность присутствует;

Менее 7 негативно окрашенных ответов – тревожность отсутствует.

Цель теста школьной тревожности А. Филлипса – выявление уровня и характера школьной тревожности у младших школьников.

Тест состоит из 58 вопросов (Приложение Б).

Ход исследования: экспериментатор предлагает ребенку ответить на вопросы однозначно: «да» или «нет».

Инструкция «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Старайтесь отвечать искренне и правдиво. Здесь нет верных или неверных, хороших или плохих ответов. Над вопросами долго не задумывайтесь» [20, с. 44].

Ответы ребенка сравниваются с ключом теста, в случае несовпадения – это считается проявлением тревожности. При обработке подсчитываются следующие параметры:

1. Общее число несовпадений по всему тесту:

– число несовпадений меньше 50% от общего числа вопросов – тревожность отсутствует;

– число несовпадений больше 50% от общего числа вопросов – повышенная тревожность;

– число несовпадений больше 75% – высокая тревожность.

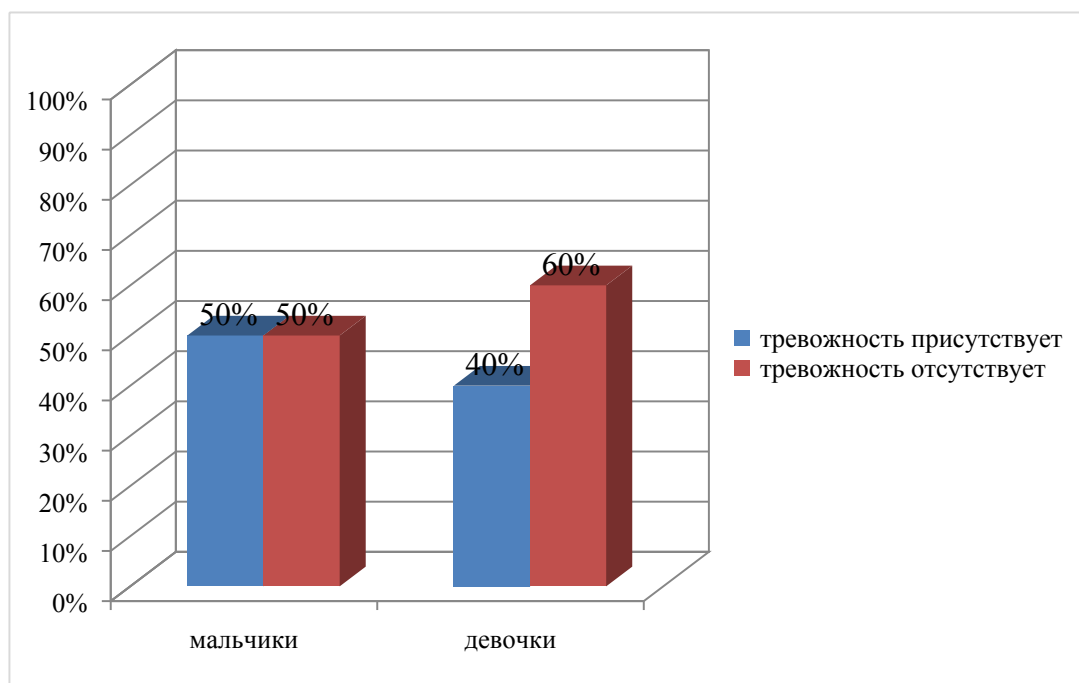
2. Число совпадений по каждому из 8 видов тревожности: общая тревожность в школе; переживание социального стресса; фрустрация потребности в достижении успеха; страх самовыражения; страх ситуации проверки знаний; страх не соответствовать ожиданиям окружающих; низкая физиологическая сопротивляемость стрессу; проблемы и страхи в отношениях с учи-

телями. В данном случае анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Результаты исследования по проективной методике для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) представлены в таблице В.1 Приложения В.

Представим графически данные результатов исследования общего уровня школьной тревожности у младших школьников на рисунке 2.



УБРАТЬ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК. ПРОСТО КОЛ_ВО ДЕТЕЙ

Рис. 2. Результаты исследования общего уровня школьной тревожности у младших школьников

В ИНТЕРПРЕТАЦИИ УБРАТЬ РАЗДЕЛЕНИЕ Анализ данных, представленных на рисунке 2, позволяет сделать следующие выводы.

У 5 (50%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностировано наличие тревожности, т.е. 7 и более ответов этих детей имели негативную окраску. Сре-

ди типичных ответов были даны следующие: «Девочку ведут за руки в школу мама и папа. Но девочка плачет, потому что не хочет идти в школу». «Мальчик заболел и не пошел в школу. Он увидел в окно одноклассников и помачал им, а они его дразнят». «Мама ругает мальчика за то, что он разбил вазу с цветком. Но мальчик только смеется, ему нисколько не стыдно».

У 5 (50%) мальчиков и 6 (60%) девочек тревожность не диагностирована, т.е. большинство ответов этих детей имели позитивную окраску. Среди типичных ответов были даны следующие: «В классе очень веселая учительница. На перемене она организовала подвижную игру и пригласила всех учеников поиграть». «Мальчики сидят за партами на уроке и выполняют задания. Они очень стараются. Им очень нравится учиться». «Девочка делает уроки дома. Она пишет аккуратно, без помарок. Завтра учительница ее похвалит. Сделает уроки – и пойдет гулять». «Мальчик отвечает у доски. Отвечает хорошо, потому что сделал уроки и все выучил. Он – молодец».

Результаты исследования по тесту школьной тревожности (А. Филлипс) представлены в таблице В.2 Приложения В.

Представим графически данные результатов исследования уровня школьной тревожности у младших школьников на рисунке 3.

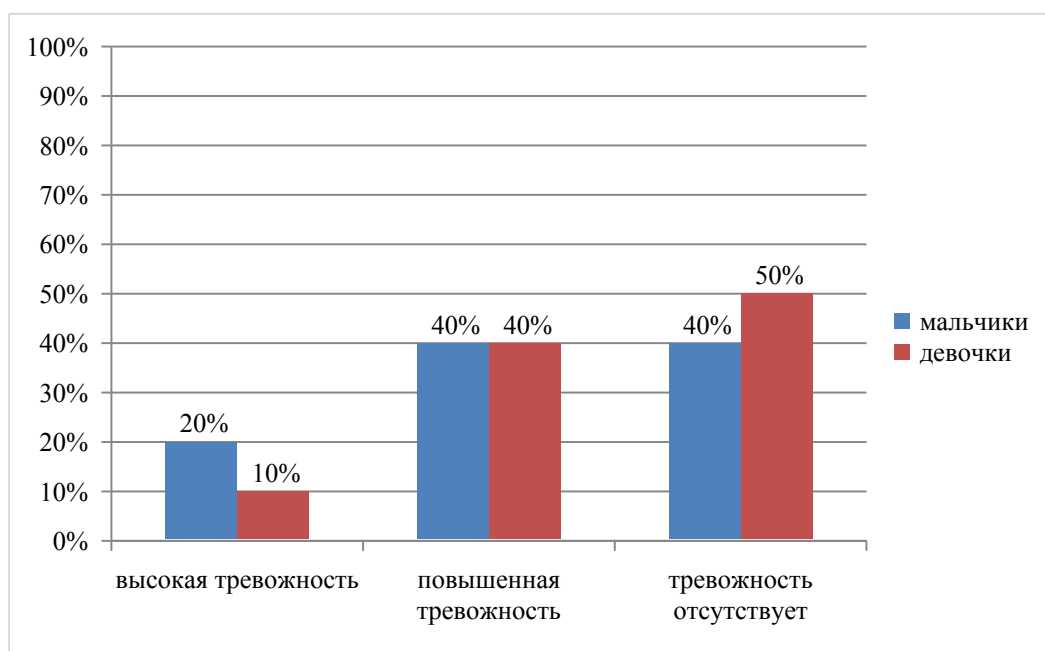


Рис. 3. Результаты исследования уровня школьной тревожности

у младших школьников **убрать мальчиков и девочек**

Анализ данных, представленных на рисунке 3, позволяет сделать следующие выводы.

У 2 (20%) мальчиков и 1 (10%) девочки диагностирован высокий уровень тревожности. Это связано с их переживаниями по поводу учебы и отношений с одноклассниками, страхом неправильно ответить и получить отрицательную оценку, боязнью отвечать у доски перед всем классом.

У 4 (40%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностирована повышенная тревожность. Это связано с опасениями не оправдать ожиданий родителей, которые ждут от них успехов в учебе, неуверенностью в своих знаниях, что может повлечь получение отрицательной оценки.

У 4 (40%) мальчиков и 5 (50%) девочек тревожность не диагностирована. Эти школьники не испытывают страхов и переживаний по поводу учебы, не опасаются критики и учителей и родителей, потому что уверены в своих знаниях и умениях.

Таким образом, для мальчиков характерен более высокий уровень тревожности, по сравнению с девочками.

Распределение ответов школьников по видам тревожности представлено на рисунке 4.



Рис. 4. Результаты исследования видов школьной тревожности у младших школьников

Анализ данных, представленных на рисунке 4, позволяет сделать следующие выводы.

Наиболее распространена среди опрошенных общая тревожность в школе (80% мальчиков и 70% девочек), т.е. общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами включения в жизнь школы.

На втором месте – страх не соответствовать ожиданиям окружающих. 70% мальчиков и 60% девочек опасаются не оправдать ожиданий родителей, которые ждут от них успехов в учебе, боятся получить отрицательную оценку.

60% мальчиков и 50% девочек свойственен страх самовыражения и страх проверки знаний. Они боятся отвечать у доски перед всем классом, опасаются неверных ответов.

50% мальчиков и 40% девочек испытывают проблемы и страхи в отношениях с учителями. Они опасаются критики учителей, потому что не уверены в своих знаниях и умениях.

У 40% мальчиков и 30% девочек диагностированы фрустрации потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т.д.

30% мальчиков и 20% девочек переживают социальный стресс, который развивается на фоне негативных отношений с одноклассниками.

Менее выражен у опрошенных (20% мальчиков и 10% девочек) такой вид школьной тревожности, как низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.

Таким образом, для мальчиков характерен более высокий уровень всех видов тревожности, по сравнению с девочками. Причина тревожности мальчиков многогранна. Для выявления причин тревожности необходимо проведение дополнительного исследования.

Резюмируя результаты проведенного диагностического исследования, можно сделать следующие выводы.

По результатам исследования у 5 (50%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностировано наличие тревожности, при этом у 2 (20%) мальчиков и 1 (10%) девочки тревожность выражается на высоком уровне. Кроме этого, для мальчиков характерен более высокий уровень всех видов тревожности, по сравнению с девочками.

Исходя из сказанного, мальчики более тревожны. Мальчикам более свойственны страхи, опасения, негативная оценка окружающей действительности, различного рода опасения относительно школьного обучения. Напротив, девочки более оптимистичны, позитивы, открыты, им нравится школьная жизнь, нравится учиться.

В целом, младшим школьникам с тревожностью присущи страхи, опасения, негативная оценка окружающей действительности, различного рода опасения относительно школьного обучения. Очень часто тревожные состояния младших школьников возникают во время проведения проверочных,

самостоятельных и контрольных работ, написания диктантов и тестовых заданий. Также тревогу вызывает вызов к доске, необходимость публичного выступления (рассказ стихотворения, пересказ и прочее).

Для младших школьников с тревожностью характерны нарушения всех психических процессов – внимания, памяти, восприятия и мышления. Ребенок с тревожностью в младшем школьном возрасте имеет определенные особенности, обусловленные рядом биологических характеристик и социальных условий его развития:

- отклонение от нормального восприятия основных рецепторов, в частности, слуховых и зрительных, приводит к более сложному обучению письму, чтению и счету;

- внимание сложно целенаправленно концентрировать длительное время ребенку требуются перерывы концентрации для отдыха;

- интеллектуальные функции младших школьников с тревожностью не отличаются от детей, у которых тревожные состояния не установлены; напротив, такие дети часто имеют интеллектуальные способности выше сверстников;

- могут наблюдаться трудности в формировании навыков устной речи, а также в грамотности письменной речи;

- нестабильность эмоционального фона, настроение младших школьников с тревожностью меняется в зависимости от меняющейся обстановки;

- для детей младшего школьного возраста с тревожностью крайне важно обеспечивать спокойную знакомую обстановку, любые изменения в ней будут отвлекать и переключать внимание ребенка;

- для младших школьников с тревожностью характерна повышенная эмоциональная нестабильность, неуверенность в себе;

- мотивационная сфера детей младшего школьного возраста с тревожностью формируется особым образом: стандартные классические стимулы в виде поощрения и наказания на таких детей не действуют;

- в условиях нездоровой социальной обстановке у младших школьни-

ков с тревожностью повышен риск развития депрессии, агрессии;

– у детей младшего школьного возраста с тревожностью часто наблюдаются сложности социализации, социальной адаптации, позиционирования себя в обществе и малой группе среди сверстников.

Исходя из проведенной диагностики, необходимо организовать психокоррекционную работу по снижению тревожных состояний у детей младшего школьного возраста.

2.3. Разработка и апробирование занятий, направленных на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста, с использованием методов арт-терапии

Как было установлено в предыдущей части исследования, коррекция тревожности подразумевает комплекс средств, методов и ряд направлений, среди которых особое место занимает арт-терапия. Основываясь на этом положении, была проанализирована литература по данной проблеме и за основу взята программа «Рисую, думаю, смелею», разработанная и апробированная педагогами-психологами ГБОУ СОШ № 704 Московского района г. Санкт-Петербург Худяковой Юлией Евгеньевной и Кузнецовой Ксенией Сергеевной [35].

На основе вышеуказанной программы была составлена программа занятий с использованием методов арт-терапии, направленных на психокоррекцию тревожности детей младшего школьного возраста (Приложение Г).

Занятия реализованы в марте-апреле 2026 года с периодичностью 2 раза в неделю и продолжительностью 1 академический час.

За период экспериментальной работы проведено 16 занятий.

Организационная форма занятий – групповые занятия.

Занятия выстроены по следующей структуре:

1. Ритуал приветствия, создание эмоционального настроения на занятие.
2. Вживание в ситуацию занятия. На данном этапе осуществлялся настрой младших школьников на дальнейшую работу, снятие эмоционального напряжения перед занятием.

3. Основная часть:

– арт-терапия (изотерапия, глинотерапия и тестопластика, музыкальная терапия, маскотерапия, телесная и танцевальная арт-терапия, сказкотерапия, куклотерапия); оставить только реальные

– когнитивно-поведенческие техники (работа с тревожными мыслями, убрать формирование аффирмаций, визуализация);

– игровая рефлексия и ролевая проработка.

4. Рефлексия.

5. Ритуал прощания.

Каждое занятие имело свою цель и давало детям возможность прожить опыт преодоления тревожности в творческой и игровой форме.

Библиотерапия посредством интеграции младших школьников в мир литературных и сказочных героев позволила отреагировать тревожность, поддерживала интерес детей, активизировала познавательную деятельность, двигательную сферу, коммуникативные навыки, способствовала развитию двигательной активности, пространственного мышления. Библиотерапия дала младшим школьникам возможность самостоятельно исследовать мир и проявить свое творческое воображение, что положительно сказалось на общем психоэмоциональном состоянии детей.

Сказкотерапия, стабилизируя эмоциональное состояние младших школьников, способствовала формированию всех компоненты социализации: когнитивный (осведомленность о важнейших социальных проблемах), эмоционально-волевой (отношение к собственным и национальным ценностям, к социуму, труду), поведенческий (активность, коллективизм, характер межличностных отношений).

Изо-терапия позволила применять нестандартные техники в рисовании, при этом младшие школьники создавали творческие рисунки, реализуя свои замыслы, поскольку желание создавать и творить – это внутренняя потребность любого ребенка. Использование нетрадиционных предметов в рисовании (листьев, ниток, ватных палочек) способствовало развитию творческих способностей детей, активности, самостоятельности, потому что эти геометрические фигуры близки и понятны детям.

Разнообразные, всевозможные формы и размеры, сочность красок и простота создания рисунка – вызвали у детей только положительные эмоции и гордость за свою творческую композицию. Изо-терапия относится к продуктивным видам деятельности, так как приводит к видимым результатам

действий. Это важный факт, поскольку младшие школьники одновременно реализовывали свои представления о предмете и получали наглядный объект, сделанный своими руками. В рисовании за короткий временной отрезок осуществлялся весь путь от задумки до цели, что выступило мотивирующим условием в деятельности младших школьников, оказывая положительное влияние на эмоциональную сферу.

Музыкальная терапия способствовала развитию творческих способностей младших школьников, которые основаны на доверчивом подчинении авторитету педагога-психолога, повышенной восприимчивости, внимательности, игровом отношении ко всему новому.

Посредством фототерапии происходило общение младших школьников между собой. Именно при помощи данного вида арт-терапии дети получили информацию о мире, о других людях, о социальных нормах и правилах. Посредством фототерапии происходила социализация ребенка в обществе сверстников.

Танцевальная терапия, оказывая коррекционное воздействие на тревожные состояния младших школьников, способствовала становлению двигательной и волевой сфер, которые становятся устойчивыми: в танцевальных этюдах дети учились концентрироваться длительное время на одной деятельности. Для участия в танце от детей требовались организованность, самостоятельность, адекватность самооценки, наличие устойчивости в поведении, высокая продуктивность деятельности. Принимая участие в групповом танцевальном этюде, младшие школьники получали возможность отреагировать свои тревожные состояния и концентрироваться на позитивных эмоциях.

Драматерапия воздействовала на эмоциональную сферу младших школьников, обеспечивая ровное оптимистическое настроение. В драматических постановках развивалась познавательная мотивация детей: при выполнении предлагаемых заданий школьники охотно прилагали интеллектуальные усилия, выбирали для выполнения сложную часть предлагаемой пьесы. При решении игровых задач младшие школьники анализировали инструк-

цию, обдумывали свои движения, и только после этого приступали к выполнению игровых действий, что влекло за собой верное умозаключение.

Песочная терапия, являясь мягким коррекционным методом, выполняла важную роль в гармонизации эмоционального фона школьников, способствуя их успешной адаптации в среде сверстников. Наблюдения за младшими школьниками в процессе занятий показали, что дети, участвующие в создании фигур из песка, демонстрировали благоприятный эмоциональный настрой.

Представим описание отдельных проведенных занятий. В ПРИЛОЖЕНИИ

На первом занятии «Здравствуй, Я» младшие школьники ознакомились с принципами групповой арт-терапевтической работы. В качестве разминки предложено упражнение «Росточек под солнцем»: дети превратились в маленький росточек (свернулись в клубочек и обхватили колени руками), в это время начало пригревать солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Упражнение сопровождалось музыкой. Для выполнения графического задания «Лучи солнца» детям было предложено нарисовать солнце, лучи которого грустят, удивляются, радуются, злятся. Данное упражнение настроило детей на дальнейшую изобразительную деятельность, способствовало снятию напряжения. Упражнение «Что я люблю?» позволило каждому ребенку высказаться о себе, своих привычках, интересах. Для выполнения упражнения «Портрет на полу» школьникам было предложено разбиться на пары и выполнить свои портреты в полный рост. В рефлексии «Корзинка настроения» каждый ребенок выбрал смайлик, который отражал его эмоцию после занятия и клал в корзинку.

На занятии «Мой страх в картинке» дети знакомились с темой и учились визуализировать свои страхи. Через рисунок младшие школьники получили возможность «вынести» тревожный образ наружу, сделать его обозримым и менее пугающим. Важным моментом стало обсуждение: дети дели-

лись тем, что их пугает в школе, а педагог-психолог мягко помогал перевести тревожные мысли в более реалистичные и управляемые.

На занятии «Коробочка храбрости» младшие школьники осваивали практику самоподдержки. Каждый из них оформлял свою «волшебную коробочку», в которую вкладывались фразы-аффирмации: слова поддержки, напоминания о собственных силах и возможностях. Эта техника позволила детям научиться опираться не только на помощь взрослых, но и на собственные внутренние ресурсы. В процессе обсуждения ребята делились ситуациями, когда им нужна смелость, и подбирали слова, которые помогают справляться со страхом.

Занятие «Мои суперсилы» было направлено на формирование уверенности в себе и развитие положительного образа «Я». Младшие школьники рисовали себя в роли супергероев, придумывали и записывали свои «суперсилы»: качества, которые помогают справляться с трудностями. Такая работа способствовала укреплению самооценки и осознанию личных ресурсов, которые можно использовать в тревожных ситуациях. В ходе обсуждения дети учились связывать свои сильные стороны с преодолением школьных трудностей.

Таким образом, проведенные занятия направлены на снижение тревожности младших школьников через арт-терапию, что позволяет воздействовать на эмоциональную и когнитивную сферы ребенка:

- арт-терапия (изотерапия, глинотерапия и тестопластика, музыкальная терапия, маскотерапия, телесная и танцевальная арт-терапия, сказкотерапия, куклотерапия);

- когнитивно-поведенческие техники (работа с тревожными мыслями, формирование аффирмаций, визуализация);

- игровая рефлексия и ролевая проработка.

2.4. Оценка результативности программы

С целью проверки результативности проведенной работы организовано повторное диагностирование. Используются те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Протокол результатов исследования приведен в Приложении Д.

Результаты исследования по проективной методике для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) представлены в таблице Д.1 Приложения Д.

Представим графически данные результатов исследования общего уровня школьной тревожности у младших школьников на рисунке 5.

УБРАТЬ РАЗДЕЛЕНИЕ НА МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК

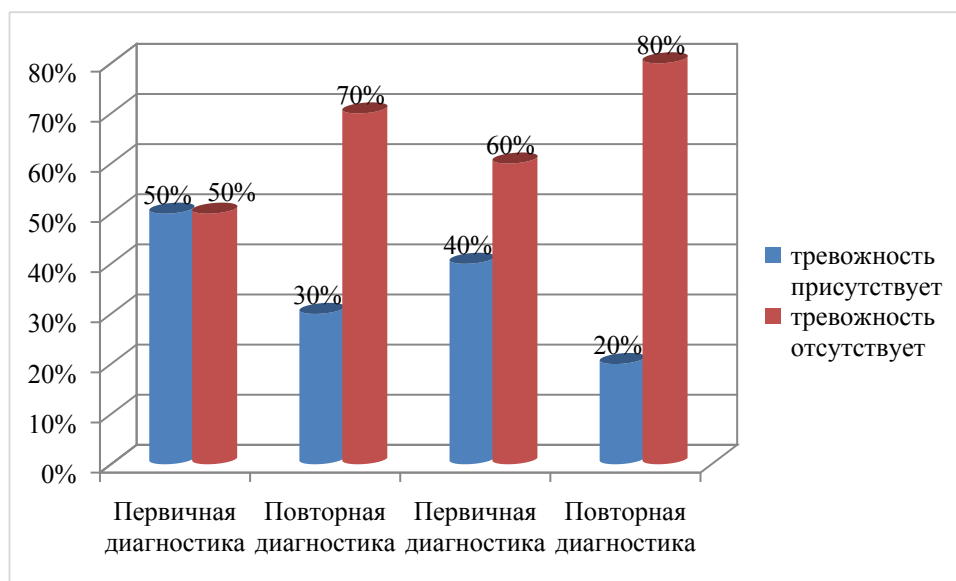


Рис. 5. Результаты исследования общего уровня школьной тревожности у младших школьников

Анализ данных, представленных на рисунке 5, позволяет сделать следующие выводы.

При проведении первичной диагностики у 5 (50%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностировано наличие тревожности. При проведении повторной

диагностики число младших школьников с наличием тревожных состояний снизилось на 20% в обеих группах.

При проведении первичной диагностики у 5 (50%) мальчиков и 6 (60%) девочек тревожность не диагностирована. При проведении повторной диагностики число младших школьников с отсутствием тревожных состояний увеличилось на 20% в обеих группах. Большинство ответов этих детей имели позитивную окраску.

Результаты исследования по тесту школьной тревожности (А. Филлипс) представлены в таблице Д.2 Приложения Д.

Представим графически данные результатов исследования уровня школьной тревожности у младших школьников на рисунке 6.

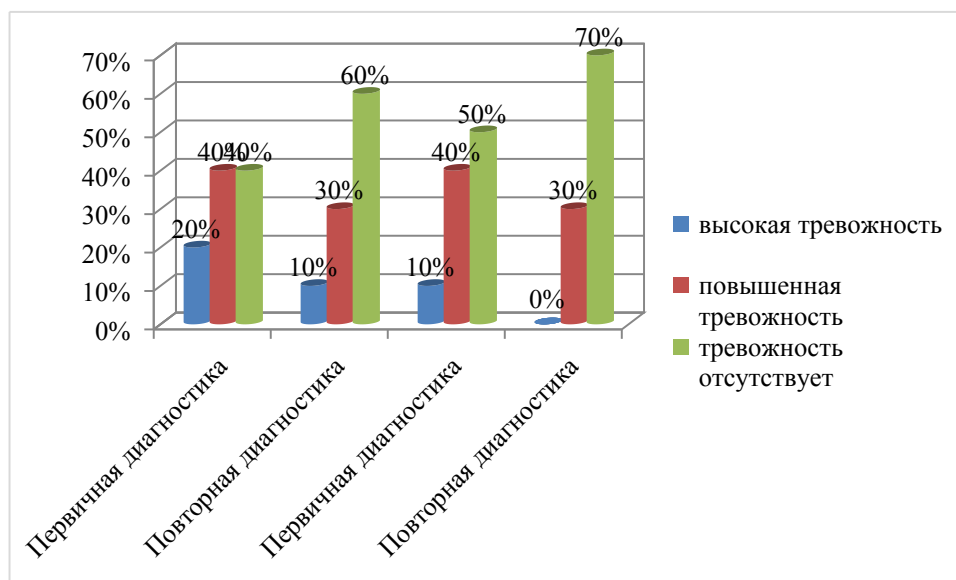


Рис. 6. Результаты исследования уровня школьной тревожности у младших школьников

Анализ данных, представленных на рисунке 6, позволяет сделать следующие выводы.

При проведении первичной диагностики у 2 (20%) мальчиков и 1 (10%) девочки диагностирован высокий уровень тревожности. При проведении повторной диагностики число мальчиков с высоким уровнем снизилось на 10%, среди девочек высокий уровень тревожности не выявлен. У мальчиков такой уровень тревожности связан с их переживаниями по поводу учебы и отноше-

ний с одноклассниками, страхом неправильно ответить и получить отрицательную оценку, боязнью отвечать у доски перед всем классом.

При проведении первичной диагностики у 4 (40%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностирована повышенная тревожность. При проведении повторной диагностики число младших школьников с повышенным уровнем тревожности снизилось на 10% в обеих группах. Такой уровень тревожности связан с опасениями не оправдать ожиданий родителей, которые ждут от них успехов в учебе, неуверенностью в своих знаниях, что может повлечь получение отрицательной оценки.

При проведении первичной диагностики у 4 (40%) мальчиков и 5 (50%) девочек тревожность не диагностирована. При проведении повторной диагностики число мальчиков с отсутствием тревожных состояний увеличилось на 10%, число девочек – на 20%.

Распределение ответов школьников по видам тревожности представлено на рисунке 7.

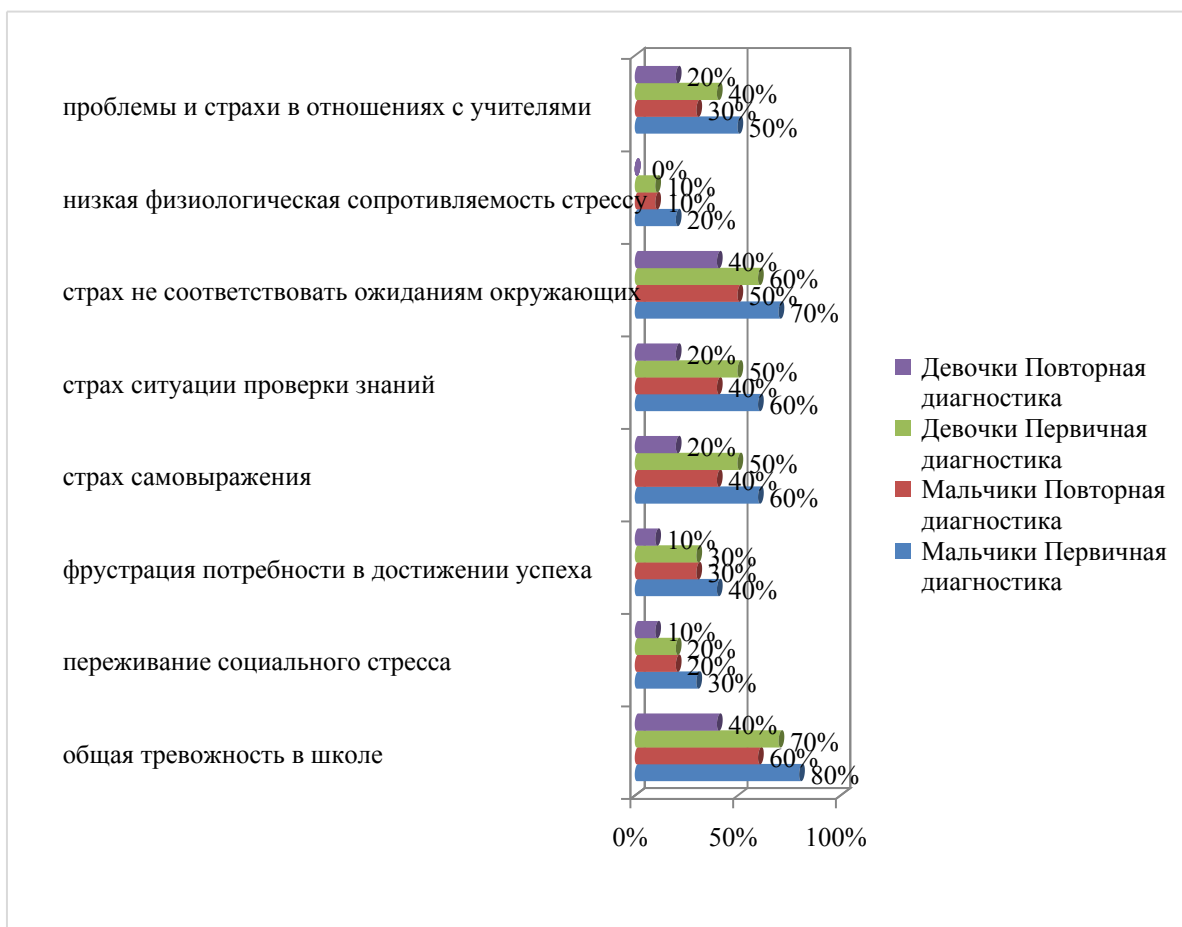


Рис. 7. Результаты исследования видов школьной тревожности у младших школьников

Анализ данных, представленных на рисунке 7, позволяет сделать следующие выводы.

Как и при первичной диагностике, наиболее распространена среди опрошенных общая тревожность в школе, т.е. общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами включения в жизнь школы. Однако, при повторной диагностике данный вид тревожности снизился на 20% в обеих группах.

Как и при первичной диагностике, на втором месте – страх не соответствовать ожиданиям окружающих. опасаются не оправдать ожиданий родителей, которые ждут от них успехов в учебе, боятся получить отрицательную оценку. Однако, при повторной диагностике данный вид тревожности снизился на 20% в обеих группах.

При проведении повторной диагностики установлено, что страх самовыражения снизился у мальчиков на 20%, у девочек – на 30%. Эти дети боятся отвечать у доски перед всем классом.

При проведении повторной диагностики установлено, что страх ситуации проверки знаний снизился у мальчиков на 20%, у девочек – на 30%. Эти дети опасаются неверных ответов.

При проведении повторной диагностики установлено, что проблемы и страхи в отношениях с учителями снизились на 20% в обеих группах. Эти дети опасаются критики учителей, потому что не уверены в своих знаниях и умениях.

При проведении повторной диагностики установлено, что на 10% у мальчиков и на 20% у девочек снизились фрустрации потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата.

При проведении повторной диагностики установлено, что социальный стресс, который развивается на фоне негативных отношений с одноклассни-

ками, снизился на 10% в обеих группах.

Как и при первичной диагностике, менее выражен у опрошенных такой вид школьной тревожности, как низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. У мальчиков данный вид страха снизился на 10%, у девочек – не диагностирован.

Очевидно, что для мальчиков характерен более высокий уровень всех видов тревожности, по сравнению с девочками.

Повторное диагностическое исследование, проведенное после завершения цикла коррекционных занятий, зафиксировало положительную динамику: уровень тревожности младших школьников снизился по сравнению с первичной диагностикой. Это выразилось в уменьшении числа детей, находящихся в группе риска (повышенный и высокий уровни тревожности), и в увеличении доли участников с низким и средним уровнем. Несмотря на то, что изменения количественно незначительны, они отражают тенденцию к стабилизации эмоционального состояния детей и подтверждают эффективность использованных методов арт-терапии.

Рефлексия, проведенная с детьми после повторного диагностирования, позволила дополнить количественные результаты качественными наблюдениями. Многие учащиеся отмечали, что в тревожных ситуациях мысленно обращаются к «супергероям», которых они создавали на занятиях. Так, некоторые говорили: «Когда я боюсь, я вспоминаю своего героя, и он мне помогает». Использование образов супергероев напрямую связано с содержанием занятия «Мои суперсилы», что демонстрирует закрепление результатов занятий в реальной жизни.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило актуальность применения арт-терапевтических методов для коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.

Выводы по главе 2

С целью изучения особенностей самооценки проявления тревожности у детей младшего школьного возраста организовано эмпирическое исследование, в котором были задействованы 20 детей в возрасте 7-8 лет. В качестве диагностического инструментария выступили методики: тест школьной тревожности А. Филлипса, проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

По результатам исследования у 5 (50%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностировано наличие тревожности, при этом у 2 (20%) мальчиков и 1 (10%) девочки тревожность выражается на высоком уровне. Кроме этого, для мальчиков характерен более высокий уровень всех видов тревожности, по сравнению с девочками. Наиболее распространена среди опрошенных общая тревожность. На втором месте – страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Первичная диагностика Контрольная выявила наличие значимой доли учащихся с повышенным и высоким уровнем тревожности, что требовало целенаправленной психолого-педагогической работы. Разработан и апробирован цикл из 16 занятий, направленных на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста, с использованием методов арт-терапии.

Реализация занятий с элементами арт-терапии позволила достичь положительных изменений. Повторное диагностическое исследование показало снижение доли детей с повышенной и высокой тревожностью. Зафиксированная динамика указывает на тенденцию к улучшению эмоционального состояния.

Таким образом, исследование демонстрирует эффективность арт-терапевтических методов в снижении уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Анализ научной литературы показал, что единой общепринятой точки зрения относительно тревожности в науке не выработано, зарубежными и отечественными исследователями предлагаются различные трактовки исследуемого понятия. В качестве рабочего в настоящей работе принято определение, предложенное Б.Г. Мещеряковым, В.П. Зинченко: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, которая выражается в склонности человека к частым и сильным переживаниям состояния тревоги и в низком пороге его возникновения» [4].

В младшем школьном возрасте (от 6-7 до 9-11 лет) получают дальнейшее развитие все психические процессы – восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. Ребенок осваивают новую социальную позицию – школьника, становится членом школьного коллектива, изменяет весь привычный уклад жизни. С первых дней в роли ученика ребенок встречается с многочисленными трудностями, которые могут стать факторами, вызывающими тревожность. Причинами появления тревожных состояний у младших школьников может стать тяжелая адаптация к школе, взаимоотношения в классе, стиль семейного воспитания.

Под психологической коррекцией следует понимать целенаправленное психологическое воздействие психолога на определенные психологические структуры личности, осуществляемое с целью обеспечения полноценного развития и функционирования индивида. Коррекция тревожности подразумевает комплекс средств, методов и ряд направлений, среди которых особое место занимает арт-терапия (от английского art-therapy – терапия искусством) – направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на искусстве и творчестве. Арт-терапия предоставляет возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для психики ребенка способом – через проекцию на уров-

не бессознательного.

С целью изучения особенностей самооценки проявления тревожности у детей младшего школьного возраста организовано эмпирическое исследование, в котором были задействованы 20 детей в возрасте 7-8 лет. В качестве диагностического инструментария выступили методики: тест школьной тревожности А. Филлипса; проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

По результатам исследования у 5 (50%) мальчиков и 4 (40%) девочек диагностировано наличие тревожности, при этом у 2 (20%) мальчиков и 1 (10%) девочки тревожность выражается на высоком уровне. Кроме этого, для мальчиков характерен более высокий уровень всех видов тревожности, по сравнению с девочками. Исходя из сказанного, мальчики более тревожны. Мальчикам более свойственны страхи, опасения, негативная оценка окружающей действительности, различного рода опасения относительно школьного обучения. Напротив, девочки более оптимистичны, позитивны, открыты, им нравится школьная жизнь, нравится учиться.

Наиболее распространена среди опрошенных общая тревожность (80% мальчиков и 70% девочек). Это связано с несформированностью компонентов школьной готовности (социального, физиологического, психологического, личностного, интеллектуального, эмоционально-волевого, коммуникативно-речевого, мотивационного). На втором месте – страх не соответствовать ожиданиям окружающих. 70% мальчиков и 60% девочек опасаются не оправдать ожиданий родителей, которые ждут от них успехов в учебе, боятся получить отрицательную оценку.

Первичная диагностика выявила наличие значимой доли учащихся с повышенным и высоким уровнем тревожности, что требовало целенаправленной психолого-педагогической работы. Разработан и апробирован цикл из 16 занятий, направленных на коррекцию тревожности детей младшего школьного возраста, с использованием методов арт-терапии.

Занятия выстроены по единой структуре: ритуал приветствия, вживание в ситуацию занятия, основная часть, включающая арт-терапию (изотерапия, глинотерапия и тестопластика, музыкальная терапия, маскотерапия, телесная и танцевальная арт-терапия, сказкотерапия, куклотерапия) и когнитивно-поведенческие техники (работа с тревожными мыслями, формирование аффирмаций, визуализация), игровая рефлексия и ролевая проработка, ритуал прощания. Каждое занятие имело свою цель и давало детям возможность прожить опыт преодоления тревожности в творческой и игровой форме.

С целью проверки результативности проведенной работы организовано повторное диагностирование. Повторное диагностическое исследование, проведенное после завершения цикла коррекционных занятий, зафиксировало положительную динамику: число младших школьников с наличием тревожных состояний снизилось на 20%, число младших школьников с отсутствием тревожных состояний увеличилось на 20%.

Положительная динамика выразилась в уменьшении числа детей, находящихся в группе риска (повышенный и высокий уровни тревожности), и в увеличении доли участников с низким и средним уровнем: число мальчиков с высоким уровнем снизилось на 10%, среди девочек высокий уровень тревожности не выявлен. Число младших школьников с повышенным уровнем тревожности снизилось на 10%. Число мальчиков с отсутствием тревожных состояний увеличилось на 10%, число девочек увеличилось на 20%. Несмотря на то, что изменения количественно незначительны, они отражают тенденцию к стабилизации эмоционального состояния детей и подтверждают эффективность использованных методов арт-терапии.

Рефлексия, проведенная с детьми после повторного диагностирования, позволила дополнить количественные результаты качественными наблюдениями: в рефлексии дети отмечали, что мысленно обращаются к образам супергероев, созданных в процессе занятий, и используют их как внутренний ресурс в тревожных ситуациях. Это свидетельствует о практической ценно-

сти программы и её способности формировать у детей новые стратегии самопомощи и эмоциональной регуляции.

Исследование демонстрирует эффективность арт-терапевтических методов в снижении уровня тревожности. Несмотря на статистически незначимые изменения на небольшой выборке, результаты позволяют рассматривать проведенные занятия как перспективное направление психолого-педагогической практики, требующее дальнейшего внедрения и апробации на более широких выборках с контрольными группами.

Таким образом, подтвердилась гипотеза исследования о том, что коррекция тревожности детей младшего школьного возраста будет результативной при использовании: арт-терапии (изотерапия, глиноterapia и тестопластика, музыкальная терапия, маскотерапия, телесная и танцевальная арт-терапия, сказкотерапия, куклотерапия); когнитивно-поведенческих техник (работа с тревожными мыслями, формирование аффирмаций, визуализация); игровой рефлексии и ролевой проработки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимова А. Ф. Современные техники коррекции тревожности младших школьников средствами арт-терапии // Психология образования: проблемы и перспективы развития : Материалы XVIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Шадринск, 23 ноября 2023 года). Шадринск : Шадринский государственный педагогический университет, 2024. С. 7-12.
2. Анатольева А. В., Чернов С. А. Коррекция тревожности младших школьников средствами арт-терапии // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития : сборник научных статей (Чебоксары, 20 апреля 2023 года). Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. С. 11-16.
3. Астапов В. М. Тревожность у детей. М. : Когито-Центр, 2008. 240 с.
4. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М. : Прайм-Еврознак, 2003. 667 с.
5. Бутенко В. Н., Аникина М. А. К вопросу о коррекции школьной тревожности и хронической неуспешности у младших школьников // Перспективы науки. 2022. № 3(150). С. 117-119.
6. Васильченко А. С. Преодоление тревожности у младших школьников посредством сказкотерапии // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект: материалы межрегиональной научно-практической конференции (Армянск, 25 апреля 2019 года). Армянск : Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2019. С. 66-70.
7. Волгуснова Е. А., Щипцова Е. С. Арт-терапия как средство коррекции тревожности младших школьников // Психология образования: проблемы и перспективы развития : Материалы XVIII Всероссийской научно-прак-

- тической конференции с международным участием, Шадринск, 23 ноября 2023 года. Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2024. С. 26-34.
8. Воронина Н. В. Методические рекомендации по организации исследования школьной тревожности детей. М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. 59 с.
 9. Выготский Л.С. Учение об эмоциях. Москва: RUGRAM, 2022. 160 с.
 10. Гончаров Н. В., Леванова Е. А. Арт-терапия, как эффективное средство коррекции тревожности младших школьников // Теория и практика общественного развития в сфере современного научного знания : Материалы VII Всероссийской научной конференции. В 2-х частях (Красково, 17 апреля 2024 года). М. : ООО «Издательство «Перо», 2024. С. 40-48.
 11. Зиновьева Э. В. Школьная тревожность и ее связь с когнитивными и личностными особенностями младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 23 с.
 12. Изард К. Психология эмоций. М.: Питер, 2006. 460 с.
 13. Исламова К. Б. Психологическая поддержка младших школьников с тревожностью и страхами // Педиатрия Санкт-Петербурга: опыт, инновации, достижения. Здоровье и образ жизни учащихся в современных условиях: взгляд врача и педагога : Сборник материалов XVII Всероссийского форума; XVII Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 26–27 сентября 2025 год). СПб. : Санкт-Петербургское региональное отделение общественной организации «Союз педиатров России», 2025. С. 77-83.
 14. Кононова К. К., Ноговицына Н. М. Диагностика уровня тревожности у младших школьников на занятиях по арт-терапии // Научно-концептуальные основы цифрового и технологического образования : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Якутск, 26–27 марта 2025 года). Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2025. С. 44-47.

15. Кузнецова О. В. Коррекция тревожности младших школьников средствами арт-терапии // Вопросы педагогики. 2021. № 5-2. С. 179-182.
16. Кузьмина В. А., Захарова В. В., Арсентьева С. И. Проблема тревожности. Как тревожность влияет на жизнь человека // История и современность: междисциплинарные исследования : сборник научных статей аспирантов, студентов и преподавателей. Ульяновск : ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2025. С. 105-109.
17. Лемзякова В. В. Тревожность младших школьников: эволюция концепций и современные исследовательские тренды // Наука сегодня: актуальные вопросы теории и практики : сборник статей X Международной научно-практической конференции (Пенза, 15 января 2026 года). Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2026. С. 139-142.
18. Лосева А. А. Профилактика тревожности младших школьников посредством творческой деятельности // Проблемы и перспективы развития образования : Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции (Орехово-Зуево, 28 ноября 2025 года). Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2026. С. 189-193.
19. Малкова Е. Г. Тревожность и развитие личности: монография. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. 268 с.
20. Микляева А. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб. : Речь, 2004. 248 с.
21. Миназова В. М., Магомедова З. З. Исследование уровня тревожности младших школьников и психокоррекция посредством игр // Актуальные проблемы современной семьи: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Грозный, 29 апреля 2021 года). Грозный : ООО «АЛЕФ», 2021. С. 470-474.
22. Миронич А. А. Арт-терапия как средство психологической помощи младшим школьникам с тревожностью в условиях социальной напряженности

- // Основы научно-исследовательской деятельности : Учебно-методическое пособие. Иркутск : Аспринт, 2024. С. 103-105.
23. Павлова Н. Г., Патева О. В. Система работы по снижению тревожности младших школьников в современном образовании // Психология и педагогика образования: проблемы, современное состояние : сборник научных статей (Чебоксары, 26 ноября 2022 года). Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2023. С. 168-172.
24. Пазухина С. В., Демина Е. А. Гендерные особенности проявления тревожности младших школьников // Заметки ученого. 2019. № 7(41). С. 98-102.
25. Панталева Е. В., Моисеева А. А. Психологические проблемы современного детства, связанные с тревожностью младших школьников, пути их решения методом социально-психологического тренинга // Инноватика в современном мире: опыт, проблемы и перспективы развития : Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции (Уфа, 21 апреля 2020 года). Уфа: ООО «Научно-издательский центр «Вестник науки», 2020. С. 282-289.
26. Панфилов А. Н., Абдуллина И. Ф. Коррекция тревожности у младших школьников в процессе организации внеурочных мероприятий // Интернаука. 2022. № 16-2(239). С. 58-60.
27. Поваляева В. Г., Швец С. А. Детская тревожность, как специфический вид тревожности учащихся // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей LI Международной научно-практической конференции (Пенза, 15 декабря 2021 года). Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. С. 185-187.
28. Подгорбунских К. М. Организация диагностической работы по вопросам профилактики школьной тревожности: методические рекомендации для

- руководителей образовательных организаций. М. : ФГБОУ ВО МГППУ, 2014. 98 с.
29. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 (ред. от 12.02.2026) «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» // Гарант: офиц. Сайт. URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения 20.04.2026).
 30. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 17.12.2025) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» // Гарант: офиц. сайт. URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения 20.04.2026).
 31. Приказ Министерства Просвещения РФ от 31.05.2021 № 286 (ред. от 18.06.2025) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Гарант: офиц. сайт. URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения 20.04.2026).
 32. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372 (ред. от 10.11.2025) «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» // Гарант: офиц. сайт. URL: <https://www.garant.ru/> (дата обращения 20.04.2026).
 33. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
 34. Протопопова А. В., Петрова С. Ф. Профилактика тревожности у младших школьников посредством арт-терапии // Евразийское пространство: экономика, право, общество. 2024. № 5. С. 92-96.
 35. «Рисую, думаю, смелею»: программа снижения школьной тревожности через арт-терапию и когнитивно-поведенческие техники для младших школьников // https://www.teacherjournal.ru/categories/14/articles/12603_(дата обращения: 30.04.2026).

36. Серебрякова Т. А., Щецова И. В. Результаты апробации экспериментальной программы изучения тревожности младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-1. С. 432-435.
37. Симатова О. Б. Школьная тревожность как значимый фактор формирования стиля учебной деятельности младших школьников // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. Т. 17, № 4. С. 104-115.
38. Суворова В. В. Психофизиология стресса. М: Педагогика, 1975. 208 с.
39. Тажинин А. М., Шутенова С. А. Влияние тревожности на успеваемость обучения младших школьников // Актуальные проблемы современности. 2022. № 3(37). С. 121-124.
40. Тажирова А. С. Взаимосвязи тревожности и интернет-активности в социальных сетях у младших школьников // Наука XXI века: вызовы, становление, развитие : сборник статей XXV Международной научно-практической конференции (Петрозаводск, 22 декабря 2025 года). Петрозаводск : Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2025. С. 261-268.
41. Темникова Е. Ю., Мамедова С. Б. Описание методик и результатов диагностики школьной тревожности младшего школьника // Человек. Социум. Общество. 2023. № 7. С. 54-68.
42. Феденев П. П., Скавычева Е. Н. Арт-терапия как средство коррекции тревожности у младших школьников // Вопросы педагогики. 2021. № 10-2. С. 359-365.
43. Фрейд З. Психология бессознательного. 6-е изд., испр. и доп. М. : АСТ-ПРЕСС, 2002. 757 с.
44. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. 5-е изд. М. : РГСУ, 2013. 567 с.
45. Харисова А. И., Каюмова Л. Р. «Шкала тревожности» Р.С. Кондаша как средство выявления взаимосвязи тревожности и успеваемости детей

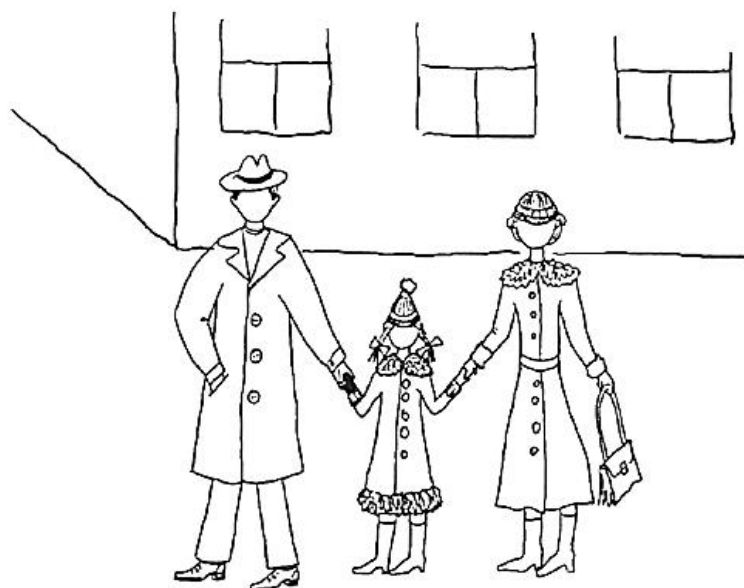
- младшего школьного возраста // Комплексное противодействие идеологии терроризма и экстремизма: методы, инструменты, решения: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции (Казань, 24–28 сентября 2024 года). Казань : Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. С. 124-130.
46. Хасанова А. Ф. Коррекция тревожности младших школьников средствами арт-терапии // Перспективные исследования в современном мире : Сборник статей международной научной конференции (Санкт-Петербург, 01 августа 2024 года). СПб.: ООО «Международный институт перспективных исследований им. Ломоносова», 2024. – С. 27-29.
47. Хорни К. Наши внутренние конфликты : Конструктивная теория невроза. СПб. : Лань, 1997. 237 с.
48. Хохолова А. В., Петрова С. Ф. Арт-терапия как средство профилактики тревожности младших школьников // Молодой исследователь: вопросы науки и образования - 2023 : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), посвященной памяти Д.А. Данилова (Якутск, 24 ноября 2023 года). Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. С. 123-127.
49. Шавернева Ю. Ю., Вертеленко А. В. Индивидуальные и групповые психологические подходы к работе с тревожностью у младших школьников // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2024. № 7. С. 23-27.
50. Шитова Н. М. Коррекция школьной тревожности младших школьников средствами арт-терапии // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология : сборник научных трудов по материалам IX Международной научно-практической конференции (Саранск, 20 марта 2025 года). Саранск : Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева, 2025. С. 274-280.

51. Эльконин Д. Б. Детская психология: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. 6-е изд., стер. М.: Советские учебники, 2025. 476 с.

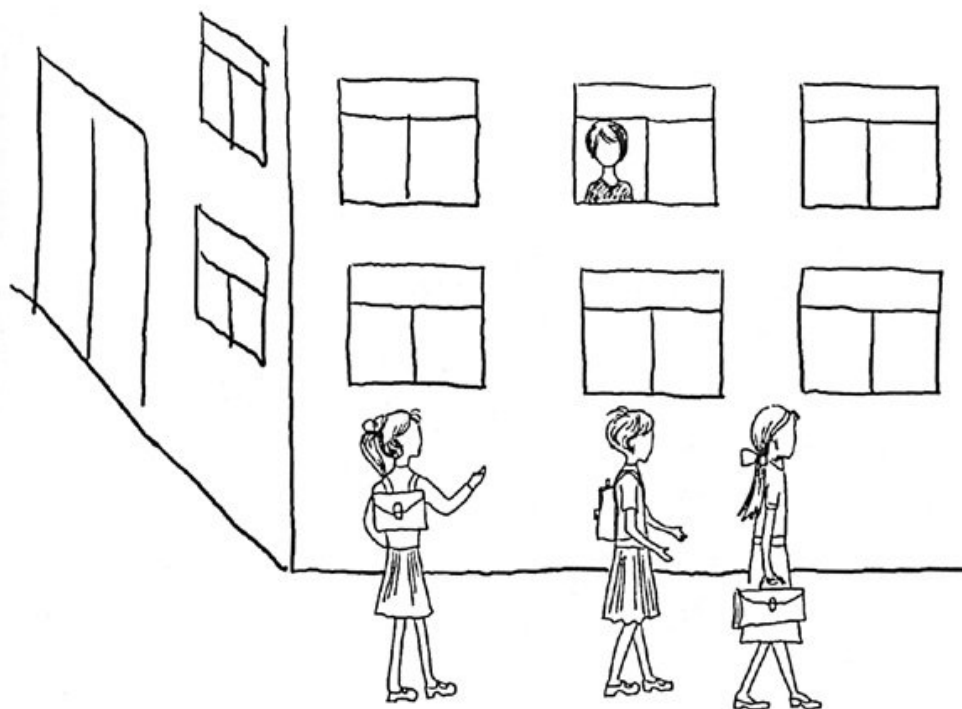
Стимульный материал к проективной методике для диагностики
школьной тревожности (А.М. Прихожан)

Вариант для девочек

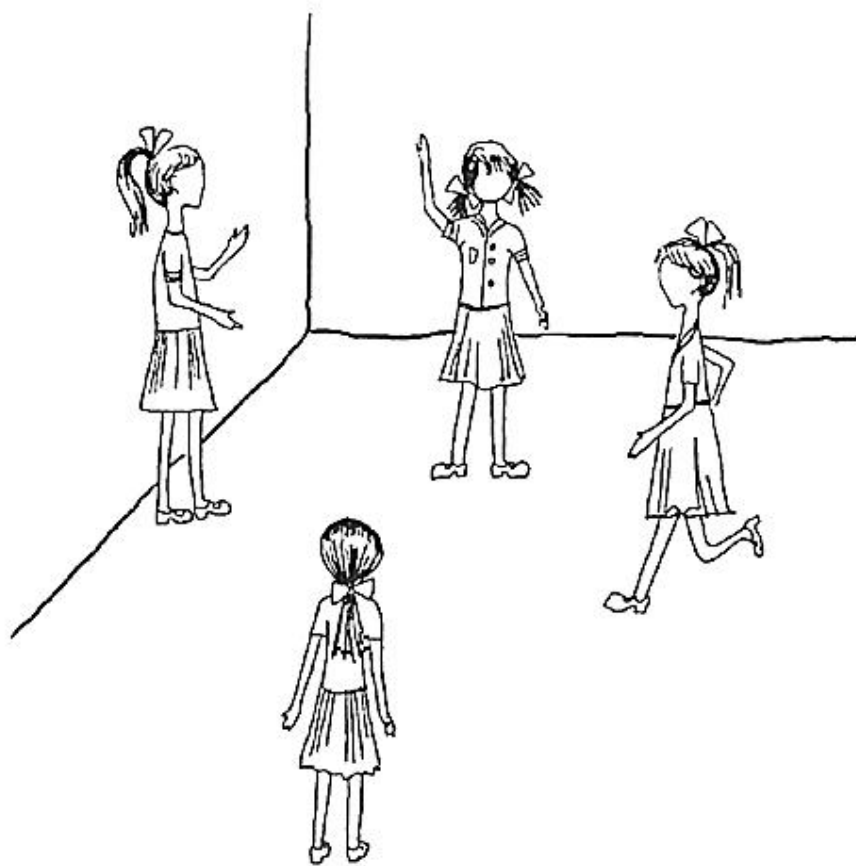
Картинка № 1



Картинка № 2



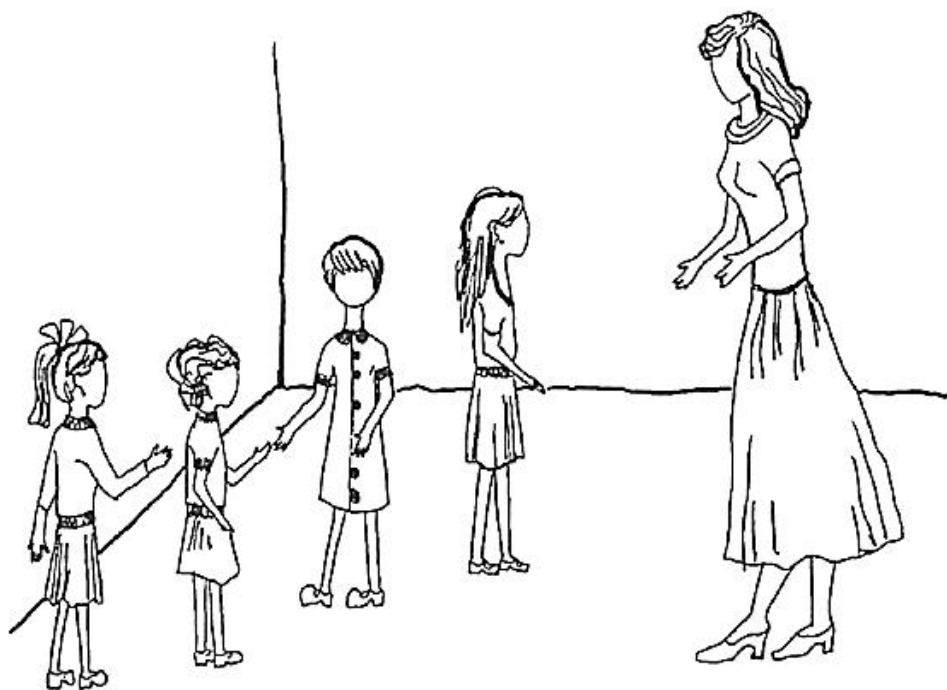
Картинка № 3



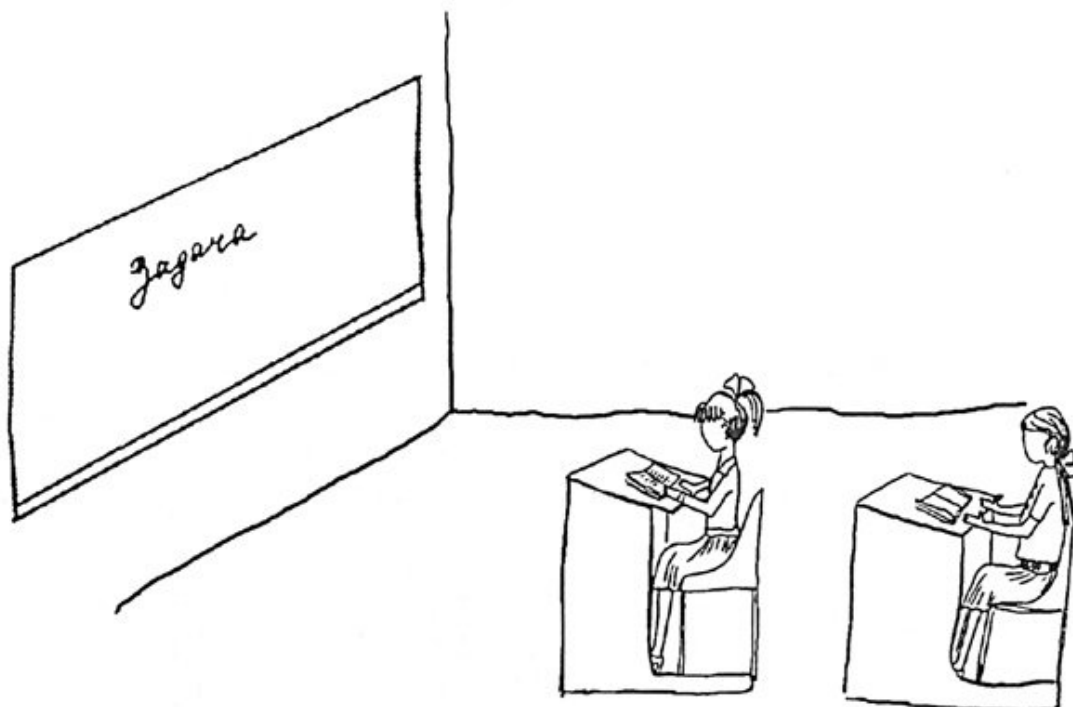
Картинка № 4



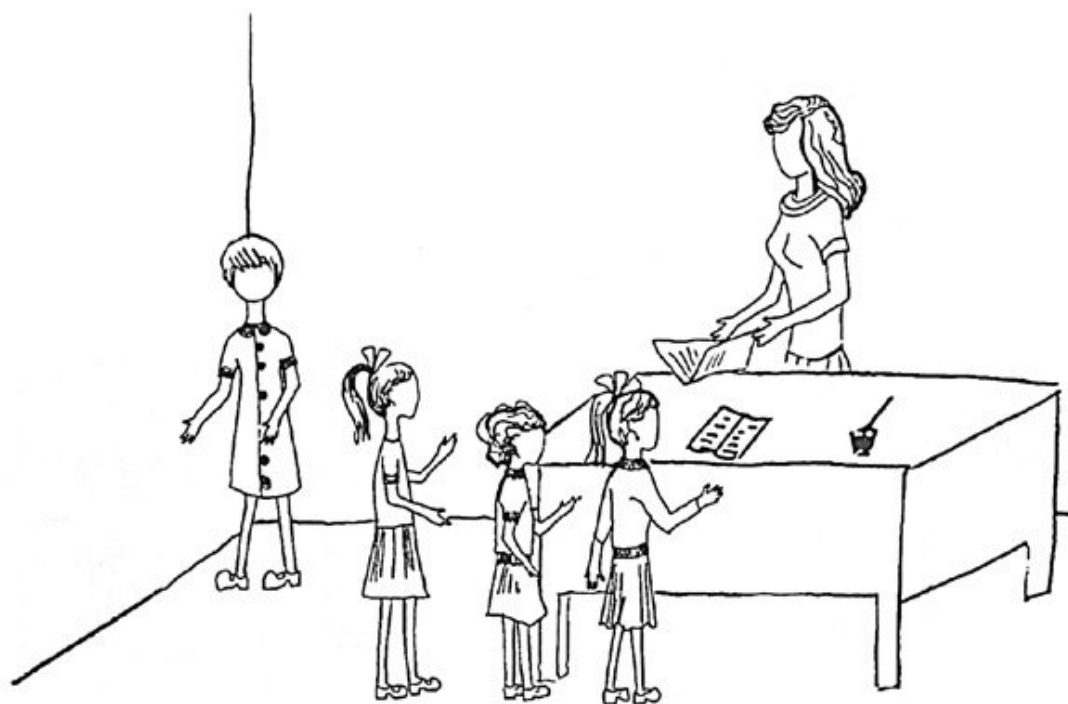
Картинка № 5



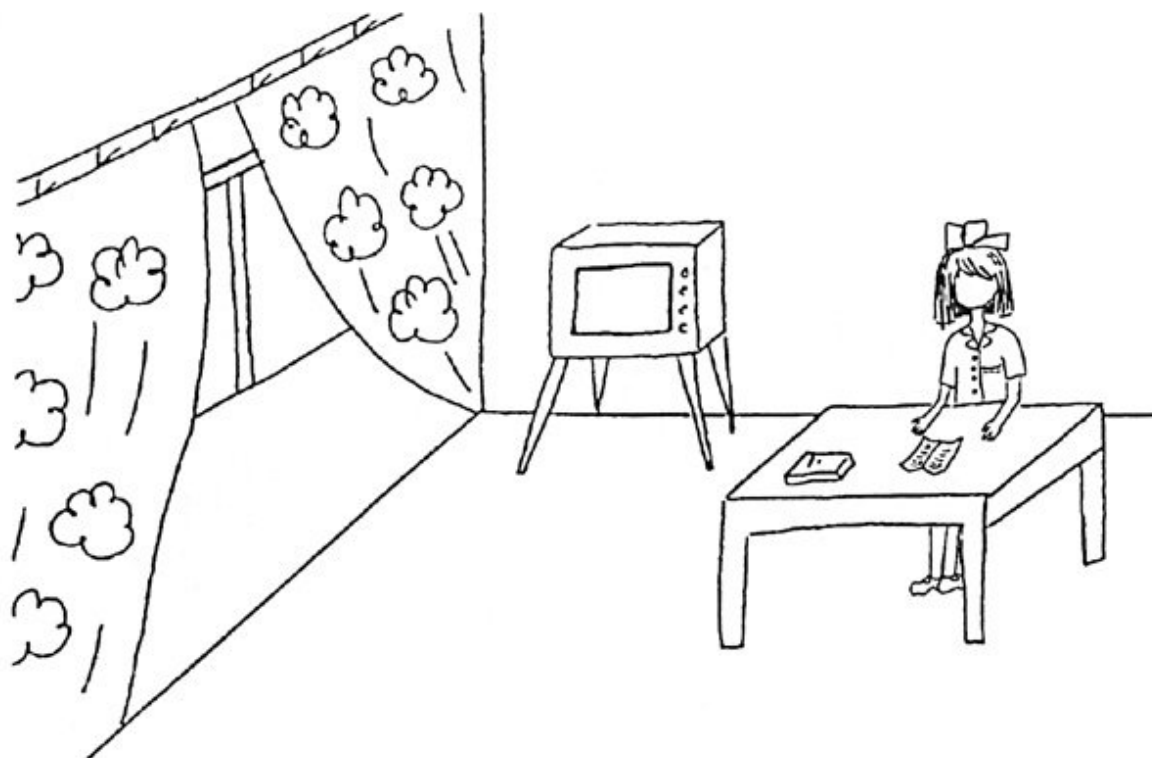
Картинка № 6



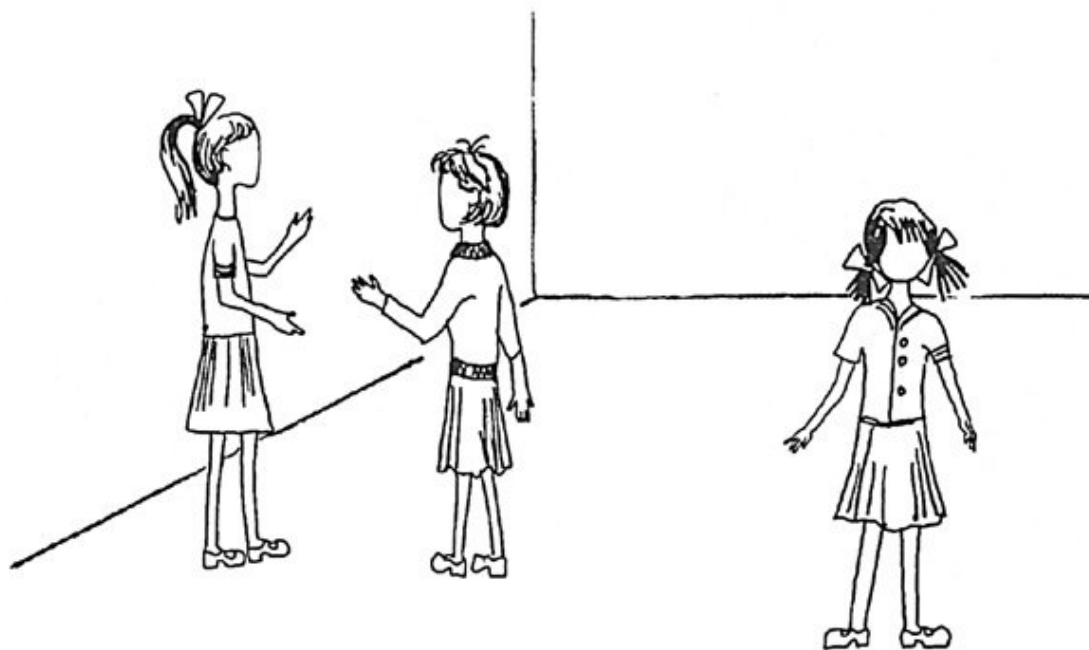
Картинка № 7



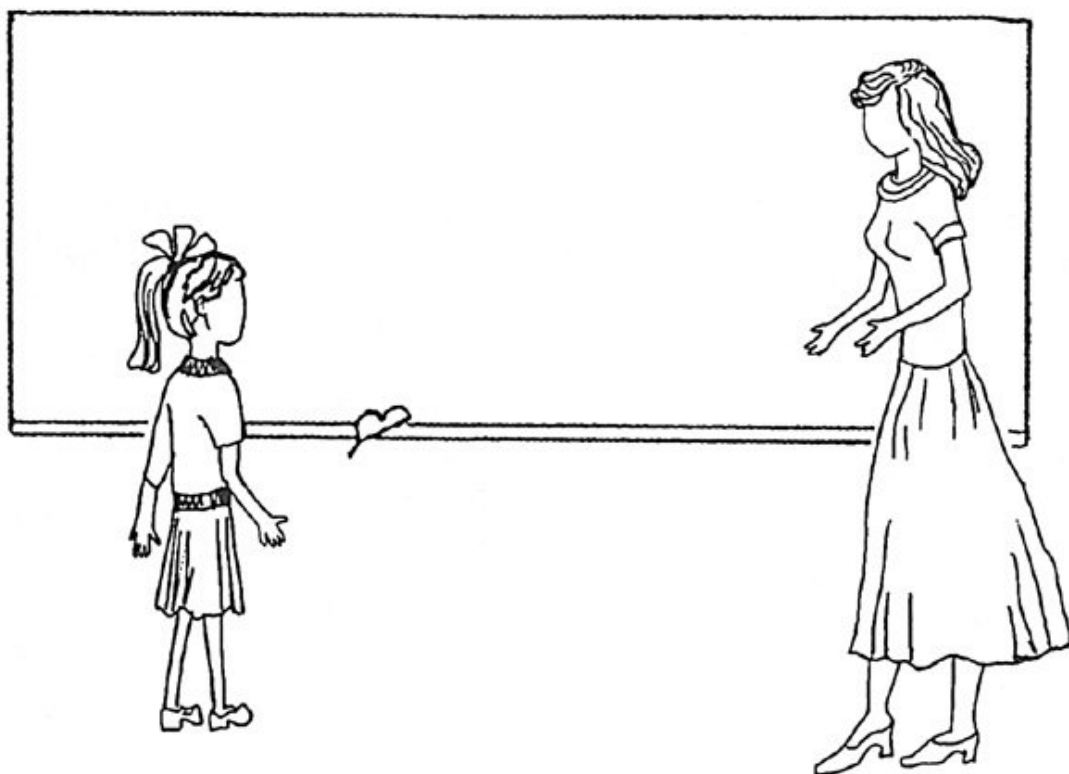
Картинка № 8



Картинка № 9



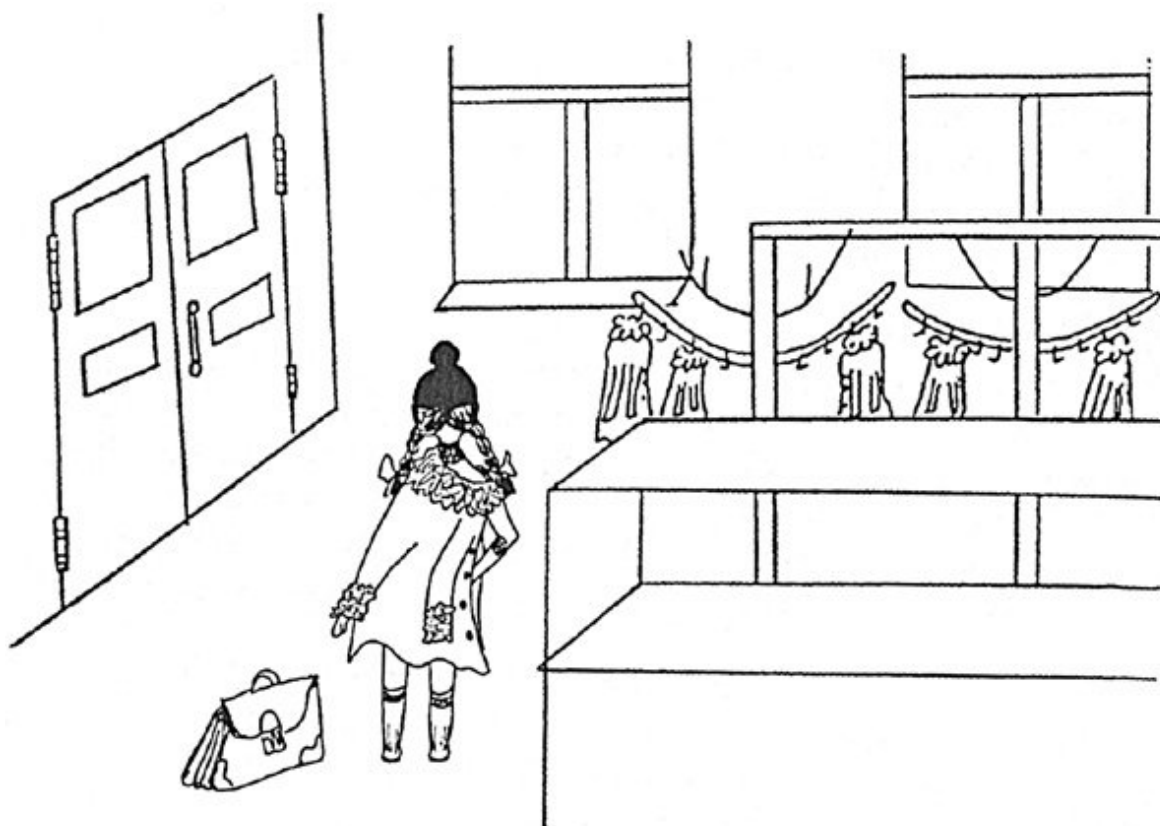
Картинка № 10



Картинка № 11

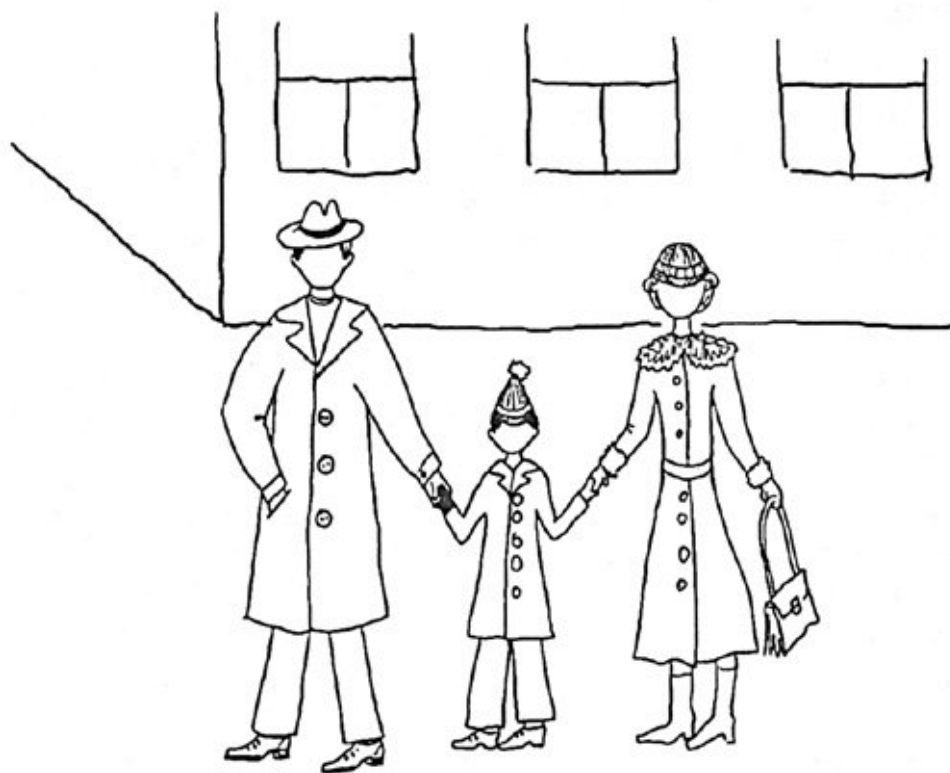


Картинка № 12

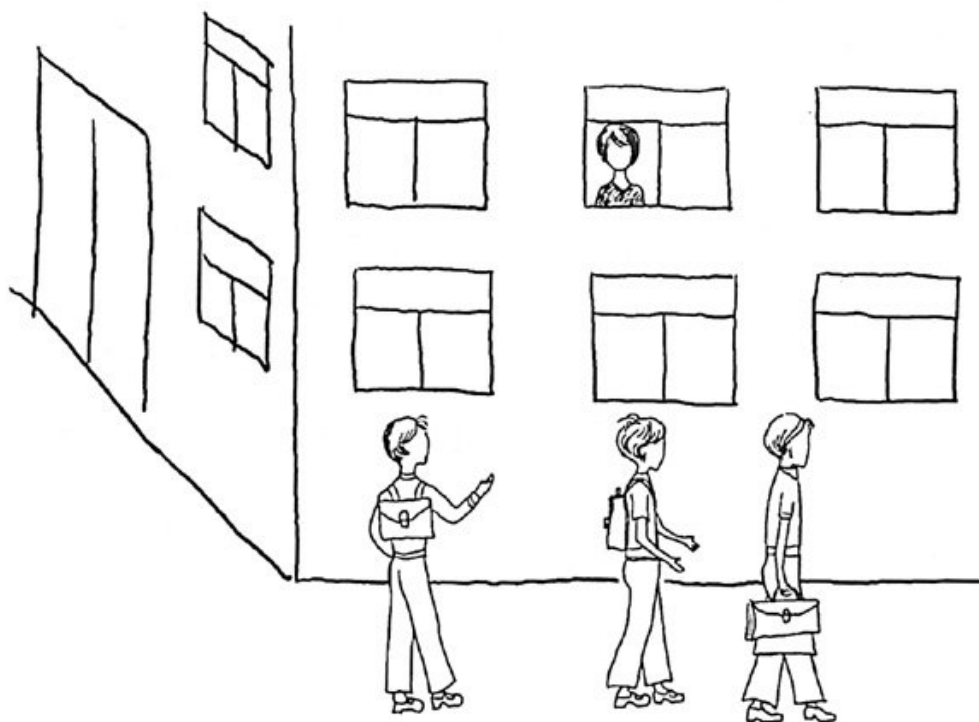


Вариант для мальчиков

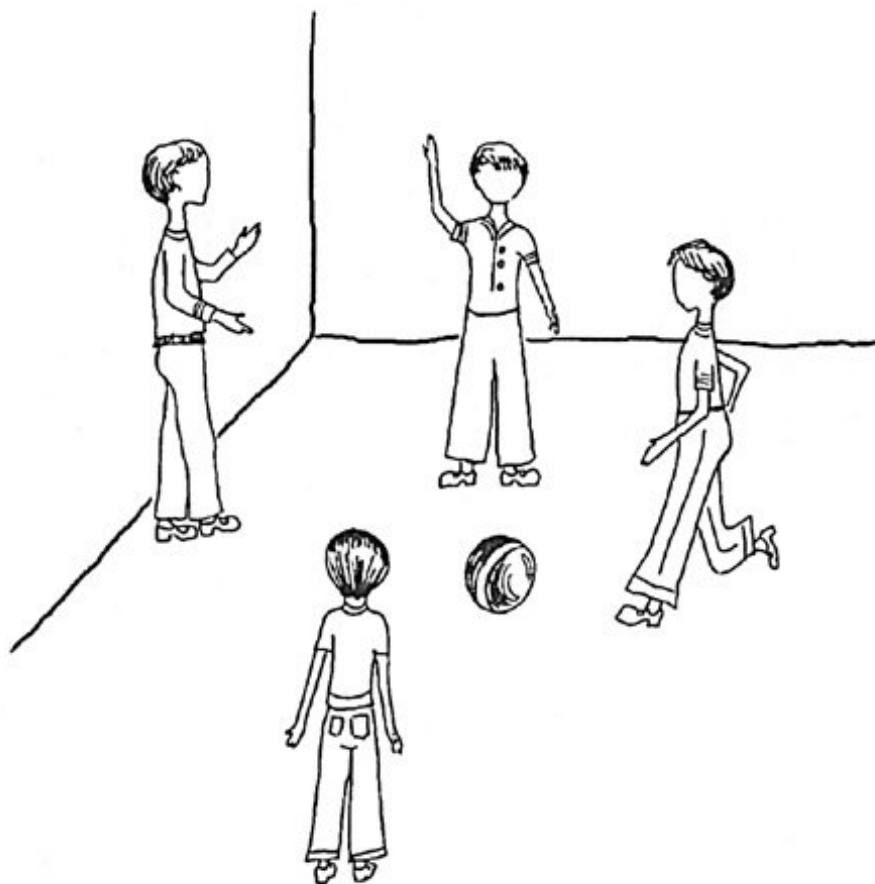
Картинка № 1



Картинка № 2



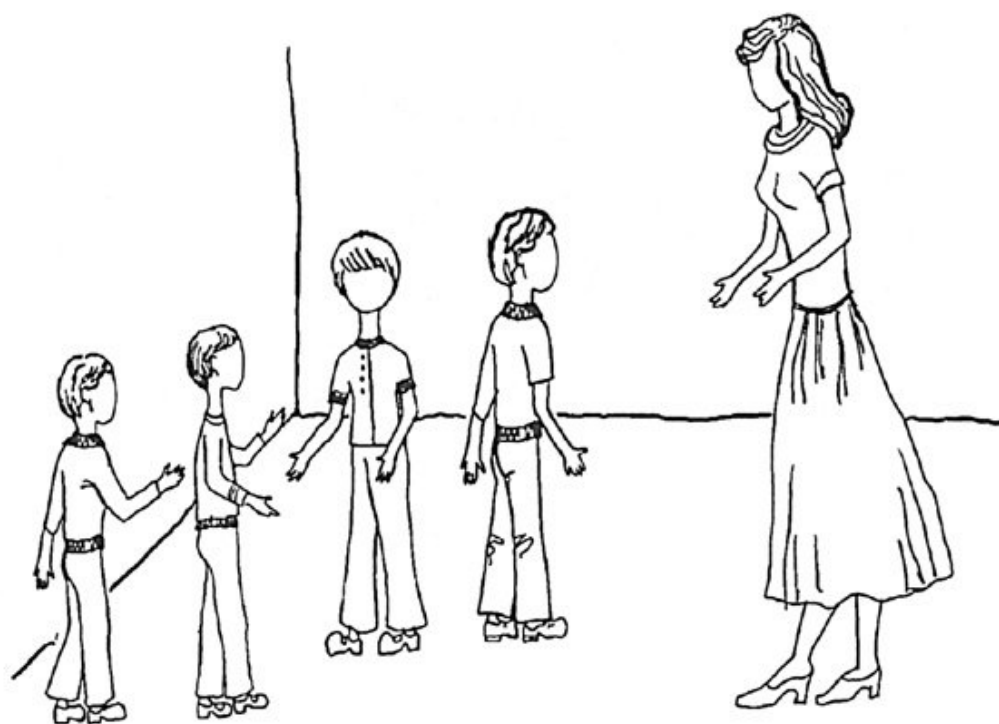
Картинка № 3



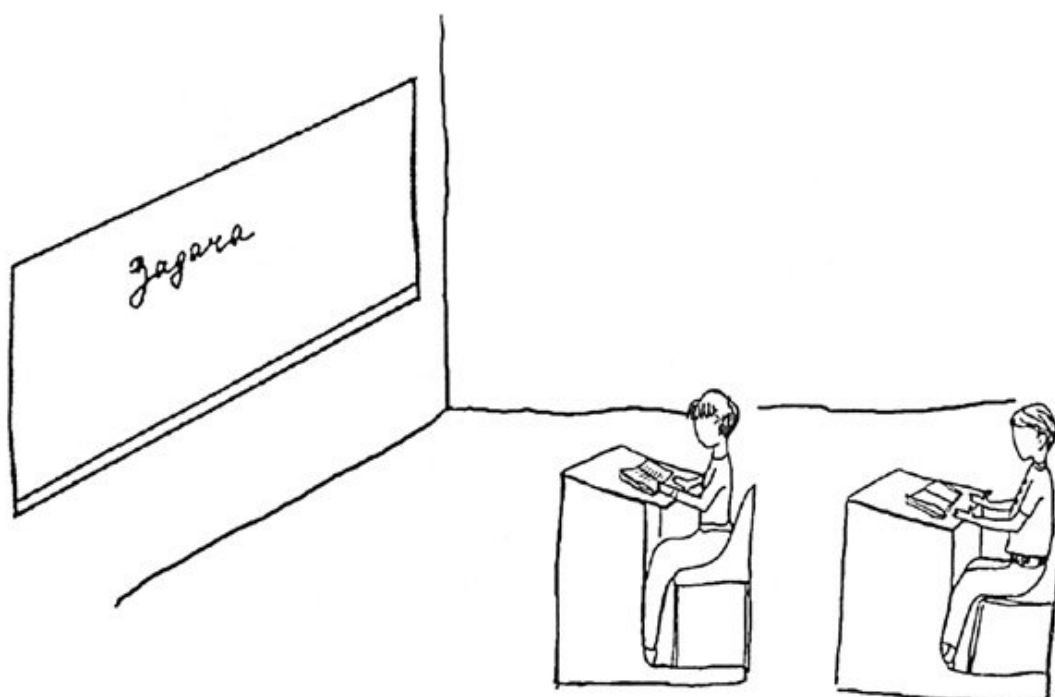
Картинка № 4



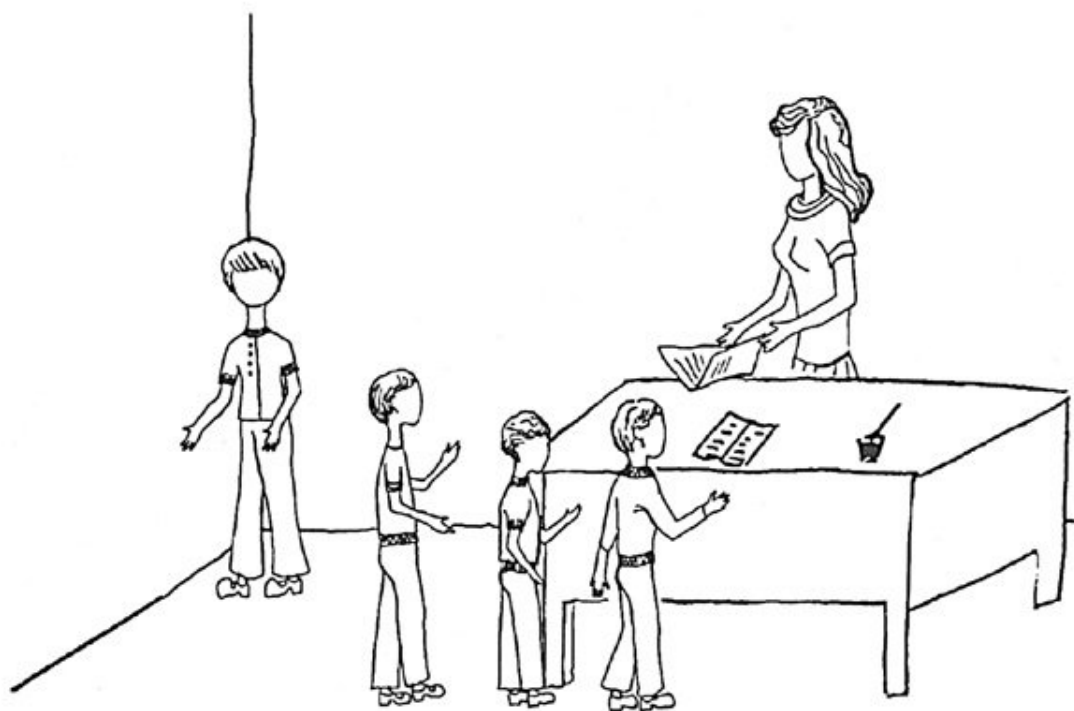
Картинка № 5



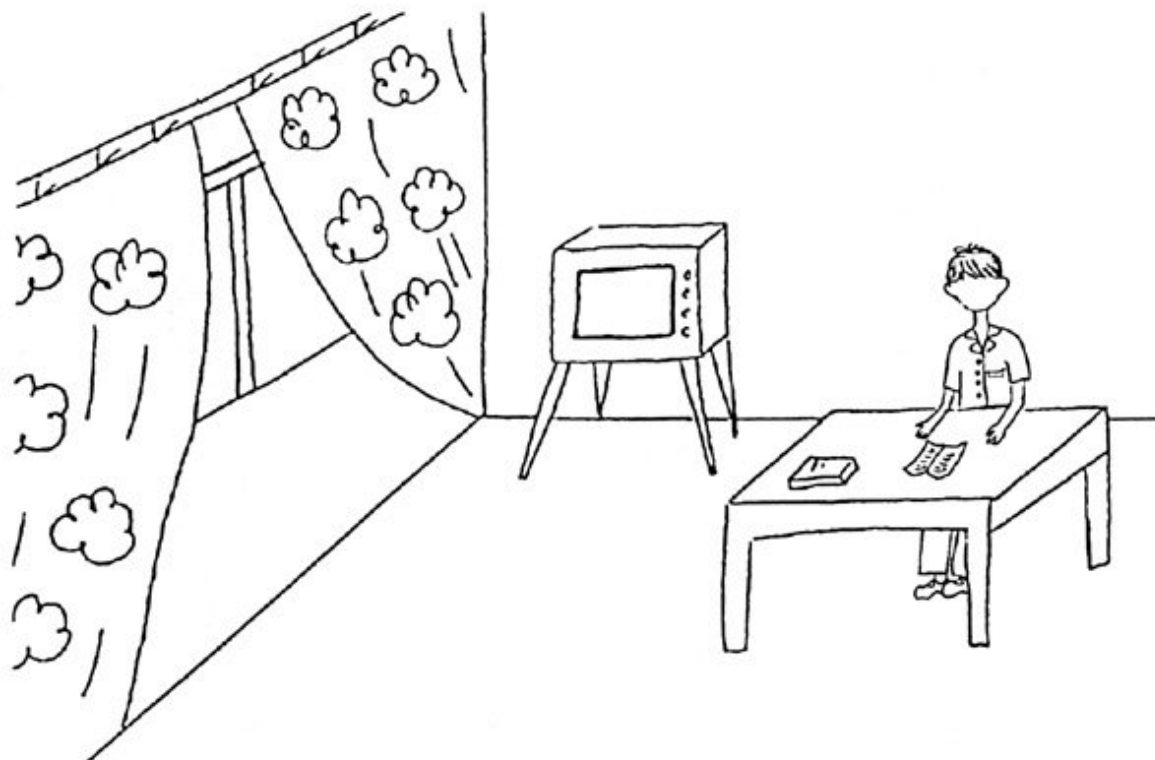
Картинка № 6



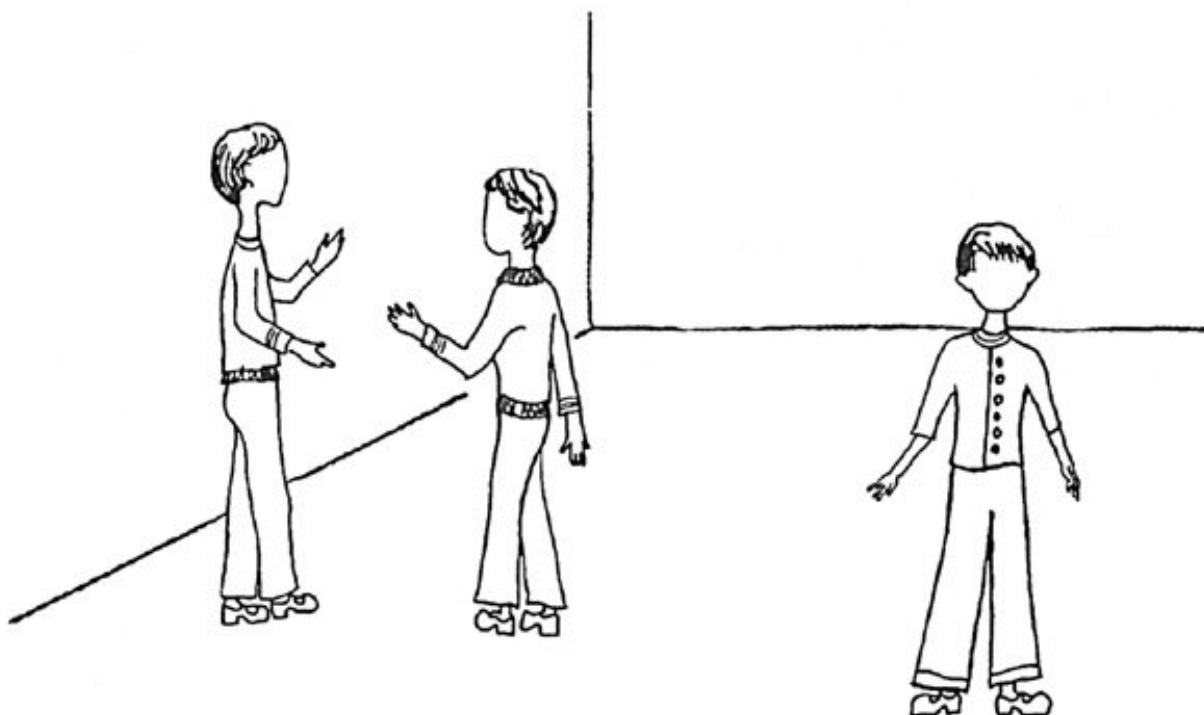
Картинка № 7



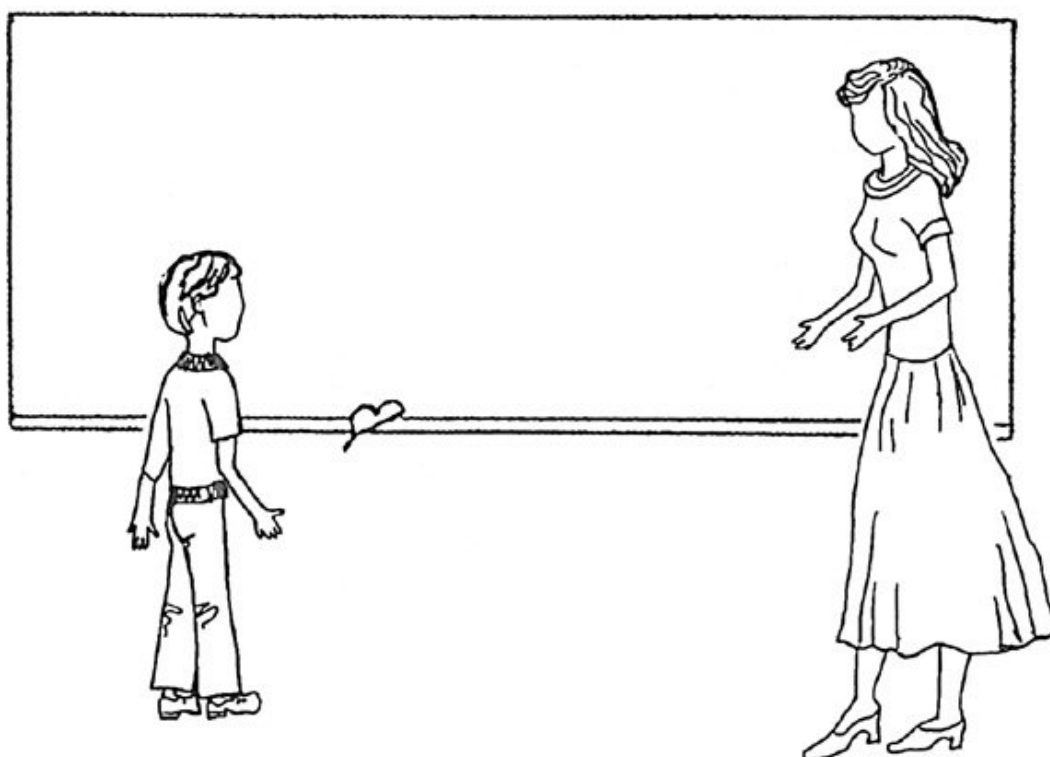
Картинка № 8



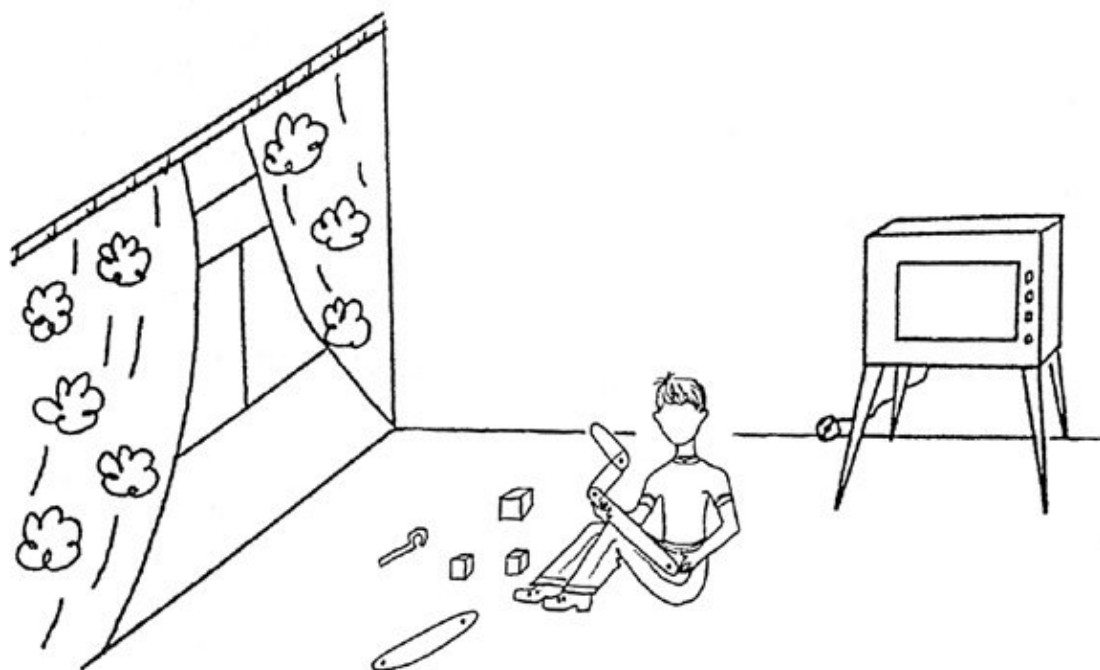
Картинка № 9



Картинка № 10



Картинка № 11



Картинка № 12



Вопросы к тесту школьной тревожности А. Филлипса

1. Трудно ли тебе держаться на одном уровне знаний со всем классом?
2. Волнуешься ли ты, когда учитель говорит, что собирается проверить, насколько ты знаешь материал?
3. Трудно ли тебе работать в классе так, как этого хочет учитель?
4. Снится ли тебе временами, что учитель в ярости от того, что ты не знаешь урок?
5. Случалось ли, что кто-нибудь из твоего класса бил или ударял тебя?
6. Часто ли тебе хочется, чтобы учитель не торопился при объяснении нового материала, пока ты не поймешь, что он говорит?
7. Сильно ли ты волнуешься при ответе или выполнении задания?
8. Случается ли с тобой, что ты опасаясь высказываться на уроке, потому что боишься сделать глупую ошибку?
9. Дрожат ли у тебя колени, когда тебя вызывают отвечать?
10. Часто ли твои одноклассники смеются над тобой, когда вы играете в разные игры?
11. Случается ли, что тебе ставят более низкую оценку, чем ты ожидал?
12. Волнует ли тебя вопрос о том, не оставят ли тебя на второй год?
13. Стараешься ли ты избегать игр, в которых делается выбор, потому что тебя, как правило, не выбирают?
14. Бывает ли временами, что ты весь дрожишь, когда тебя вызывают отвечать?
15. Часто ли у тебя возникает ощущение, что никто из твоих одноклассников не хочет делать то, что хочешь ты?
16. Сильно ли ты волнуешься перед тем как начать выполнять задание?
17. Трудно ли тебе получать такие отметки, каких ждут от тебя родители?
18. Боишься ли ты временами, что тебе станет дурно в классе?
19. Будут ли твои одноклассники смеяться над тобой, если ты сделаешь ошибку при ответе?
20. Похож ли ты на своих одноклассников?
21. Выполнив задание, беспокоишься ли ты о том, хорошо ли с ним справился?
22. Когда ты работаешь в классе, уверен ли ты в том, что все хорошо запомнишь?
23. Снится ли тебе иногда, что ты в школе и не можешь ответить на вопрос учителя?
24. Верно ли, что большинство ребят относится к тебе по-дружески?
25. Работаешь ли ты более усердно, если знаешь, что результаты твоей работы будут сравниваться в классе с результатами твоих одноклассников?
26. Часто ли мечтаешь о том, чтобы поменьше волноваться, когда тебя спрашивают?

27. Боишься ли ты временами вступать в спор?
28. Чувствуешь ли ты, что твое сердце начинает сильно биться, когда учитель говорит, что собирается проверить твою готовность к уроку?
29. Когда ты получаешь хорошие отметки, думает ли кто-нибудь из твоих друзей, что ты хочешь выслужиться?
30. Хорошо ли ты себя чувствуешь с теми из твоих одноклассников, к которым ребята относятся с особым вниманием?
31. Бывает ли, что некоторые ребята в классе говорят что-то, что тебя задевает?
32. Как ты думаешь, теряют ли расположение остальных те ученики, которые не справляются с учебной работой?
33. Похоже ли на то, что большинство твоих одноклассников не обращают на тебя внимания?
34. Часто ли ты боишься выглядеть нелепо?
35. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся учителя?
36. Помогает ли твоя мама в организации вечеров, как другие мамы твоих одноклассников?
37. Волновало ли тебя когда-нибудь, что думают о тебе окружающие?
38. Надеешься ли ты в будущем учиться лучше, чем раньше?
39. Считаешь ли ты, что одеваешься в школу так же хорошо, как и твои одноклассники?
40. Часто ли, отвечая на уроке, ты задумываешься о том, что думают о тебе в это время другие?
41. Обладают ли способные ученики какими-то особыми правами, которых нет у других ребят в классе?
42. Злятся ли некоторые из твоих одноклассников, когда тебе удается быть лучше их?
43. Доволен ли ты тем, как к тебе относятся одноклассники?
44. Хорошо ли ты себя чувствуешь, когда остаешься один на один с учителем?
45. Высмеивают ли временами одноклассники твою внешность и поведение?
46. Думаешь ли ты, что беспокоишься о своих школьных делах больше, чем другие ребята?
47. Если ты не можешь ответить, когда тебя спрашивают, чувствуешь ли ты, что вот-вот расплачешься?
48. Когда вечером ты лежишь в постели, думаешь ли ты временами с беспокойством о том, что будет завтра в школе?
49. Работая над трудным заданием, чувствуешь ли ты порой, что совершенно забыл вещи, которые хорошо знал раньше?
50. Дрожит ли слегка твоя рука, когда ты работаешь над заданием?
51. Чувствуешь ли ты, что начинаешь нервничать, когда учитель говорит, что собирается дать классу задание?
52. Пугает ли тебя проверка твоих знаний в школе?
53. Когда учитель говорит, что собирается дать классу задание, чувствуешь

ли ты страх, что не справишься с ним?

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

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

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

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

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

ПРИЛОЖЕНИЕ В

ЭТО ПЕРЕНЕСТИ ВО ВТОРУЮ ГЛАВУ Результаты констатирующего исследования уровня тревожности младших школьников

Таблица В.1 – Результаты исследования общего уровня школьной тревожности младших школьников

№ п/п	Имя ребенка	Количество негативно окрашенных ответов	Наличие/отсутствие тревожности +/-
1	Татьяна А.	3	-
2	Всеволод А.	7	+
3	Артём Б.	4	-
4	Инна Г.	2	-
5	Мария Е.	9	+
6	Иван З.	1	-
7	Матвей К.	7	+
8	Александр К.	5	-
9	Екатерина М.	9	+
10	Кристина О.	8	+
11	Юлия О.	1	-
12	Виктор Р.	7	+
13	Федор Т.	2	-
14	Станислав Ф.	7	+
15	Ольга Х.	4	-
16	Елена Ч.	7	+
17	Алексей Ч.	5	-
18	Кирилл Ш.	9	+
19	Варвара Ю.	2	-
20	Анастасия Ю.	3	-

Таблица В.2 – Результаты исследования уровня школьной тревожности у младших школьников

№ п/п	Имя ребенка	% совпадений по тесту	Уровень тревожности
1	Татьяна А.	30%	тревожность отсутствует
2	Всеволод А.	85%	высокая тревожность
3	Артём Б.	30%	тревожность отсутствует
4	Инна Г.	15%	тревожность отсутствует
5	Мария Е.	55%	повышенная тревожность
6	Иван З.	20%	тревожность отсутствует
7	Матвей К.	55%	повышенная тревожность
8	Александр К.	55%	повышенная тревожность
9	Екатерина М.	55%	повышенная тревожность
10	Кристина О.	55%	повышенная тревожность
11	Юлия О.	25%	тревожность отсутствует
12	Виктор Р.	85%	высокая тревожность
13	Федор Т.	20%	тревожность отсутствует
14	Станислав Ф.	55%	повышенная тревожность
15	Ольга Х.	30%	тревожность отсутствует
16	Елена Ч.	75%	высокая тревожность
17	Алексей Ч.	30%	тревожность отсутствует
18	Кирилл Ш.	55%	повышенная тревожность
19	Варвара Ю.	25%	тревожность отсутствует
20	Анастасия Ю.	55%	повышенная тревожность

**Конспекты занятий, направленных на коррекцию тревожности детей
младшего школьного возраста, с использованием методов
арт-терапии**

ЗАНЯТИЕ 1.

«Здравствуй Я!»

Цель: знакомство ребят с принципами групповой арт-терапевтической работой, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление.

Материалы для занятия: портативная колонка, спокойная музыка, большой лист бумаги, краски, макеты кочек.

1. Разминка: Упражнение «Росточек под солнцем»

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками) всё чаще пригревает солнышко и росточек начинает расти и тянуться к солнышку. Все движения выполняются под музыку.

2. Графическое задание: «Лучи солнца».

Во время наших встреч мы будем много рисовать. Но я не буду учить вас, просто будьте самими собой. Каждый из вас – солнце. Если у вас радостное настроение – от вас отходят радостные лучи, если грустное – грустные. Давайте нарисуем солнце, лучи которого грустят, удивляются, радуются, злятся.

Это первое изо-задание, оно настраивает детей на дальнейшую изобразительную деятельность, снимает напряжение от неизвестности. От центра листа к краям, ребята наносят размашистые штрихи цветными карандашами или мелками. Психолог комментирует работу детей. Например, «вот эти лучики чего-то очень сильно испугались – смотрите, какие они бледные», «эти лучики, наверное, злятся, поэтому перечеркивают своих соседей», «у этих лучей отличное настроение – они длинные, ярко-желтые» и т.д.

Затем, среди множества пиктограмм эмоций (нарисованных на вырезанных кружочках диаметром 5 см), каждый ребенок выбирает те, которые изображают его собственные. Несмотря на простоту и прямолинейность, задания вызывает у детей эмоциональный отклик: они активно подбирают карточки, озвучивают выбор, действуют при этом весьма непосредственно. Пиктограммы наклеиваются на «лучи» таким образом, чтобы относящиеся к одному ребенку образовывали группу. В дальнейшем «солнце» можно будет использовать в качестве иллюстраций в беседах с родителями.

3. Упражнение «Что я люблю?»

Дети в кругу, каждый говорит по очереди: рассказывает о себе, что он любит из еды, одежды, во что любит играть и т. д.

4. Упражнение в парах «Портрет на полу»

Вы когда-нибудь рисовали свой портрет в полный рост? Может у вас просто не было подходящего листа бумаги? Сегодня мы будем рисовать на обоях!

Дети разбиваются на пары (при нечетном количестве в пару включается взрослый). Каждый ребенок выбирает пространство пола, на котором хочет нарисовать себя. Первый ребенок из пары ложится, второй обводит его силуэт мелком, затем они меняются ролями. Когда контуры готовы, предлагается украсить собственный силуэт любыми деталями (можно пририсовать лицо, волосы, одежду, украсить рисунками), чтобы автопортрет получил законченный вид. Обсуждение работ, беседа о своих чувствах на занятии.

5. Рефлексия. «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 2.

«Моё имя»

Цель: раскрытие своего «Я», Формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости.

Материалы к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, краски, альбомы для рисования.

1. Упражнение «Росточек под солнцем»

см. 1 занятие.

2. Игра «Моё имя»

Психолог задаёт вопросы; дети по кругу отвечают.

- Тебе нравится твоё имя?
- Хотел бы ты, чтобы тебя звали по другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

Психолог говорит: «Известно ли вам, что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастёте и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например: Маша – Мария; Дима – Дмитрий т.д.»

3. Рисование самого себя.

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах:

- в зелёном- такими какими они представляются себе;
- в голубом – какими они хотят быть;
- в красном – какими их видят друзья.

4. Упражнение «Доверяющее падение»

Дети встают друг против друга и сцепляют руки. Один из детей встаёт на стульчик и падает спиной на сцепленные руки.

5. Рефлексия «Ладонка». Дети обводят свою ладонку и, передавая листок по кругу, пишут добрые пожелания друг другу. Обсуждение работ, высказывание каждого ребенка о своих чувствах.

ЗАНЯТИЕ 3.

«Язык красок и цветов»

Цель: стимулирование творчества и свободных цветовых ассоциаций. Формирование гуманистического и созидющего мироощущения. Снятие психоэмоционального напряжения.

Материалы для занятия: бумага, карандаши, краски, ручки, фломастеры, ластик, музыкальное сопровождение.

1. Игра «Зеркало». Детям по кругу передаётся коробочка, в которой лежит зеркало. Психолог говорит: « В этой коробочке лежит портрет самого замечательного, доброго, прекрасного и неповторимого человека на земле. Загляните в коробочку и молча передайте её другому». Далее с ребятами обсуждается, кто какие чувства испытал и подводиться итог: «Каждый из нас уникален, потому, что нет другого такого как вы: замечательного доброго, прекрасного и неповторимого!».

2. Беседа. «Как вы думаете, существует ли язык красок и цветов? Хотели бы Вы изучить этот язык? Знаете ли вы цвета, которые произошли от названия растений, цветов и других творений природы? (васильковый, сиреневый, розовый, цвет морской волны, маковый, малиновый, лиловый, лимонный, бело-снежный и др.)

3. Игра «Букет цветов». Каждый ребенок представляет себя каким либо цветком и, собравшись в букет «каждый цветок» что-то пытается сказать другим, или выразить чувство. Дети должны отгадать, что чувствует каждый цветочек в букете.

4. Рисование «Планета цветов». Детям раздаются листы с изображением круга, символизирующего землю с заданием раскрасить планету цветов в те цвета, которые вам больше нравятся.

5. Упражнение «Цветовой диктант». Дети с помощью цветового пятна должны изобразить разные качества: мужество, хитрость, доброта, нежность, жадность, искренность, зависть, верность, дружба, любовь, забота.

6. Рефлексия «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 4.

«Цветное настроение»

Цель: осознание своего эмоционального состояния, снижение психоэмоционального напряжения, развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Материалы для занятия: портативная колонка, спокойная музыка, вырезанные силуэты человека, краски, альбомные листы; “пружинки” на отдельных листах.

1. Упражнение «Возьми и передай»

Дети встают в круг, берутся за руки, смотрят друг другу в глаза и мимикой передают радостное настроение, добрую улыбку.

2. Упражнение «Превращения»

Психолог предлагает детям:

- нахмуриться как... осенняя туча; рассерженный человек;
- позлиться как... злая волшебница; два барана на мосту; голодный волк; ребёнок, у которого отняли мяч;
- испугаться как ... заяц, увидевший волка; птенец, упавший из гнезда;
- улыбнуться как ... кот на солнышке; само солнышко; хитрая лиса;

3. Техника «Волшебный сосуд»

Цель: снятие эмоционального и мышечного напряжения, накопление психических ресурсов, увеличение личной автономии, самореализация себя, развитие творческого воображения.

Вначале участникам предлагается выбрать стеклянную бутылку разрисовать ее акриловыми красками (я использовала обычную акриловую краску для работ в помещении и красители) под музыкальным сопровождением. Краска высыхает достаточно быстро.

Далее стеклянный сосуд декорируется разнообразным материалом по желанию участников. На акриловую краску легко приклеивается декор на клей ПВА. После этого, необходимо наполнить стеклянный сосуд – «вдохнуть жизнь»: смыслами жизни, желаниями, стремлениями, положительными эмоциями, ресурсами в целом. Наполнение происходит через заполнение самого сосуда при помощи зерновых культур, макаронных изделий, разнообразными образами, вырезанными участниками из цветной бумаги – на что фантазии хватит. В процессе заполнения сосуда участники мысленно проговаривают свои ресурсы. Чем больше заполнен сосуд, тем лучше. Сосуд закручивается крышкой. Сама крышка тоже декорируется в цвет и индивидуальный стиль выполнения по желанию. Сосуд можно дополнять, видоизменять в последующем, т.е. трансформировать.

После того, как работа закончена, проводится рефлексия (обсуждение, подведение итогов) и выставка-презентация «волшебных сосудов».

4. Рефлексия «Ладонка» (см. зан. № 2).

ЗАНЯТИЕ 5.

«Человек, не похожий на меня»

Цель: переосмысление собственной самооценки, актуализация и использование личностного ресурса, снижение мышечных зажимов, снятие эмоционального напряжения, групповое сплочение, развитие креативности.

Материал к занятию: портативная колонка, релаксирующая музыка, льняные нитки для основы куклы, цветные нитки для вязания различной фактуры для украшения куклы, ножницы, белые листы бумаги (А4), ручки.

1. Приветствие «Зеркало». Каждый участник смотрится в зеркало, улыбается и говорит что-нибудь приятное, а затем, обратившись к остальным, желает им того же (зеркало передается по кругу).

2. Техника «Жил-был человек, непохожий на меня»

Каждому участнику группы ведущий предлагает вступить в дискуссию, в ходе которой решается ряд проблемных вопросов, касающихся их экзистенций.

Примерные вопросы для дискуссии:

- Часто ли Вы себя вините, корите?
- Какие качества других людей Вас задевают, заставляют испытывать гнев, злость, агрессию, негодование и т.п.?
- Как часто Вы можете сказать «Это Я» («Я сделал», «Я решил», «Я хочу», «Я думаю», «Я уверен», «Я не хочу»)?
- Что значит для вас угодить другому?
- Способны ли Вы отличить угождают ли Вам в чем-то или делают что-то искренне?
- Что для Вас значит искреннее побуждение, а не угодничество?

Каждому участнику группы предлагается изготовить из предложенных материалов (ниток) «человека» не похожего на себя.

Сделайте основу для куклы из льняных ниток (на примере куклы-мотанки).

Придайте кукле неповторимые черты, украсьте ее с помощью цветных ниток для вязания различной фактуры (сделайте волосы, прическу, нарядите в одежду). Когда девочка (мальчик) готовы дайте им имя, выделите черты характера и ответьте на вопрос: «Чем она не похожа на меня?». Повзаимодействуйте с куклой, обращая внимание на чувства и ощущения, которые у Вас возникают.

Возьмите лист бумаги и начните писать рассказ (7-10 предложений) о Вашей кукле. Начните его с фразы: «Жил(а)-был(а) мальчик (девочка), не похожий (ая) на меня...». Укажите имя, расскажите какая она, что любит, что для нее ценно в жизни....Закончите мини рассказ фразой: «И вот однажды...».

Сложите Ваш лист вчетверо так, чтобы текст был внутри. Поставьте пометку в углу, чтобы в дальнейшем вы узнали ее, и отдайте этот лист ведущему. Ведущий перемешивает и хаотично раздает работы. Желательно, чтобы «письмо» респондента не попало ему в руки.

Когда вы получили «письмо» разверните лист так, чтобы не открыть предыдущий текст и на свободном пространстве продолжите писать то, на чем остановились. Начните с фразы: «И вот однажды...». Описав, что произошло, напишите, чем все закончилось. Сверните лист и передайте ведущему, который раздаст письма владельцам.

Прочитайте то, что написано на Вашем листе.

Обсуждение:

- Что Вас удивило в прочитанном?
- О чем этот рассказ для Вас?
- Что Вы принимаете и отрицаете в своей девочке (мальчике)?
- Чем ценна для Вас эта НЕ ПОХОЖАЯ НА ВАС ДЕВОЧКА (мальчик)?

3. Ритуал прощания «Благодарю за...»

Каждому участнику группы предлагается продолжить фразу: «Я благодарю группу за...», «Я благодарен себе за...»

4. Рефлексия «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 6.

«Чувства»

Цель: осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снижение мышечных зажимов.

Материал к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, краски, бумага.

1. Ритуал приветствия «Четыре угла – четыре выбора»:

Инструкция: Группе участников необходимо обеспечить свободный доступ к углам тренинговой комнаты. В каждом из углов психолог размещает лист бумаги с написанным на нем выбором или фото предмета, явления, образа. Альтернативы могут касаться как нейтральных вещей, так и тематики тренинга (цвета, геометрические фигуры, времена года, погода и т.д.). Задача участников выбрать каждому один из четырех предложенных образов, встать в соответствующий угол и поприветствовать участников от имени данного образа. Затем объяснить, почему именно этот образ сейчас близок.

2. Упражнение «Злые и добрые кошки»

Чертим ручеёк. По обе стороны ручейка находятся злые кошки . Они дразнят друг друга, злятся друг на друга. По команде встают в центр ручейка и превращаются в добрых кошек ласкают друг друга, говорят ласковые слова. Далее анализируем возникшие чувства.

3. Рисунок по кругу «На что похоже моё чувство?»

Участникам предлагается сесть в круг и на бумаге формата А-4 создать небольшой рисунок, который в какой-то мере отражал бы их состояние, настроение в данный момент.

Начинает психолог: «Чувство, которое я испытываю сейчас похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе».

По окончании работы участники передают свои рисунки по кругу, начиная с соседа слева, который что-то дорисовывает на свое усмотрение и передает рисунок дальше. Работа продолжается до тех пор, пока каждый участник не оставит свой след на рисунке каждого в группе.

Обсуждение:

- Какие ожидания у вас были, когда работа «путешествовала по миру?»
- Какие ощущения вы испытывали, когда перед вами оказывались работы коллег, которые нужно было дополнить?
- Как вы восприняли вашу работу, «усовершенствованную» другими?
- Удалось ли увидеть сквозь дополнения других участников образ, созданный вами?
- Был ли он достаточно ярким, чтобы не поблекнуть на фоне добавленных элементов?
- Нравится ли вам то, что получилось по окончании работы?

4. Рефлексия «Ладонка». Дети обводят свою ладонку и, передавая листок по кругу, пишут добрые пожелания друг другу. Обсуждение работ, высказывание каждого ребенка о своих чувствах.

ЗАНЯТИЕ 7.

«Наши страхи»

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, преодоление негативных переживаний, снижение эмоционального напряжения, повышение психического тонуса ребёнка.

Материалы к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, краски, альбомные листы, большой лист бумаги, подушка.

1. Ритуал приветствия «Четыре угла – четыре выбора» (См. зан.№6)

2. Упражнение «Расскажи свой страх»

Психолог рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым показывая, что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо сты-

даться. Затем дети сами рассказывают что они боялись, когда были маленькими.

4. Составление групповой сказки «Дом ужасов»

Каждый участник говорит по одной сказочной фразе, которую записывает сосед слева (сказка сочиняется слева направо, поэтому записывает тот, кто уже произнес свое предложение). В обязательном порядке следует пройти три круга.

Обсуждение и анализ:

- Как вам «творилось»? Было легко или трудно?
- Легко ли было продолжать сказанную перед вами фразу? Может быть, чья-то линия казалась неинтересной, и хотелось продвинуть свою?
- Чей сюжет показался интересным? Чей скучным?
- Кто был лидером и вел за собой, не боялся кардинальным образом развернуть сюжет в другую сторону?
- Кто предпочитал идти в общем русле, ничего не меняя?

6. Рисование «Обитатели дома ужасов»

Детям предлагается нарисовать обитателей дома ужасов.

Все страхи и ужасы остаются в кабинете у психолога. Или можно предложить вариант «заключить» страхи и ужасы в клетку, нарисовав её и запереть на замок. Все рисунки остаются в кабинете у психолога.

7. Рефлексия. Обсуждение занятия с проговариванием своих чувств.

ЗАНЯТИЕ 8

«Образ моей души»

Цель: преодоление негативных переживаний, снижение эмоционального напряжения, осознание личностных границ, поиск ресурсов самосовершенствования.

Материалы к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, краски, глина, стаканы воды, салфетки.

1. Ритуал приветствия «Четыре угла – четыре выбора»:

Группе участников необходимо обеспечить свободный доступ к углам тренинговой комнаты. В каждом из углов тренер размещает лист бумаги с написанным на нем выбором. Альтернативы могут касаться как нейтральных вещей, так и тематики тренинга (цвета, геометрические фигуры, времена года, погода и т.д.). Задача участников выбрать каждому один из четырех предложенных образов, встать в соответствующий угол и поприветствовать участников от имени данного образа. Затем объяснить, почему именно этот образ сейчас близок.

2. Техника «Создание образа своей души в работе с глиной»

Цель: установление связи сознательного с бессознательным; принятие себя; осознание личностных границ; поиск ресурсов самосовершенствования.

Задачи:

- развить эмоциональный интеллект;
- получить опыт созидания;
- развить тактильные ощущения, мелкую моторику.

Участники выбирают любой кусок глины, чтобы познакомиться с материалом, почувствовать его физические свойства и возможности. Желательно включить спокойную музыку.

Основная часть

Инструкция:

1. Закройте глаза.
2. Вылепите образ своего души, опираясь на интуицию и тактильные ощущения.
3. Когда закончите лепку, откройте глаза. Рассмотрите полученный образ, отслеживая при этом свои ощущения.
4. Положите ваше изделие на белый лист бумаги перед собой.

Обсуждение:

- Какие чувства вы испытывали в процессе лепки?
- Как вы сейчас относитесь к вылепленному образу?
- Как себя чувствует образ?
- О каком вашем внутреннем ресурсе он говорит?
- Этот образ ассоциируется у вас с прошлым, настоящим или будущим?
- Какое послание несёт образ?
- Кого или что вы вылепили?
- Принимаете ли вы этот образ?
- Насколько искренним, в вашем восприятии, получился образ?
- Думали ли вы о внешней привлекательности образа в процессе его создания?
- Как этот образ связан с вашей реальной жизнью?
- Что он может рассказать о ваших взаимоотношениях с самим собой?

3. Ритуал прощания «Благодарю за...»

Каждому участнику группы предлагается продолжить фразу: «Я благодарю группу за...», «Я благодарен себе за...»

4. Рефлексия «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 9. **«Волшебный лес»**

Цель: развитие умения передавать своё эмоциональное состояние через художественный образ, снижение психоэмоционального напряжения, повышение уверенности в себе.

Материалы к занятию: портативная колонка, Колода МАК «Дерево, как образ человека», спокойная музыка, материалы для творчества, ватман или кусок обоев, макеты кочек.

1. Упражнение «Росточек под солнцем» См. 1 занятие.

2. Игра “ Тропинка”

Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога по команде они преодолевают воображаемые препятствия: «Спокойно идём по тропинке ... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Вдруг на тропинке появились лужи ...Одна...Вторая...Третья... Спокойно идём по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идём по тропинке...» и т. д.

3. Техника «Работа с метафорическими ассоциативными картами»

Ведущий предлагает участникам вслепую выбрать карту, про которую можно сказать «Я такое дерево».

Вопросы: Что это за дерево? Где оно растёт? Какие у него корни? Как оно себя чувствует? Если б ты был садовником, что б ты сделал для своего дерева, что ему было хорошо?

Ассоциативные изображения помогают выявить те аспекты человеческой личности, которые нуждаются в коррекции; ассоциативные изображения всегда вызывают у клиента определенные эмоции, задача ведущего - направить их в ресурс.

4. Ритуал прощания «Благодарю за...»

Каждому участнику группы предлагается продолжить фразу: «Я благодарю группу за...», «Я благодарен себе за...»

5. Рефлексия «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 10.

«Грани моего я»

Цель: Формирование положительной «Я-концепции», самопринятия, повышение самооценки, рефлексия различных «Я-схем», развитие креативности,

выявление положительных черт личности, снижение психомышечного напряжения.

Материалы к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, журналы, газеты, ножницы, фломастеры, клей, бумага.

шкатулка, мяч, краски, альбомные листы, начало страшной сказки.

1. Упражнение «Росточек под солнцем» (см. 1 занятие).

2. Игра «Сказочная шкатулка»

Психолог сообщает детям, что Фея сказок принесла свою шкатулку – в ней спрятались герои сказок. Далее он говорит: «Вспомните своих любимых сказочных героев и скажите какие они, чем они вам нравятся, как они выглядят». Далее с помощью волшебной полочки все дети превращаются в сказочных героев.

3. Коллаж «Я реальный-я идеальный»

Ребятам предлагается вырезать из газет и журналов картинки, лозунги, слова, части текста и из них составить композицию на заданную тему.

Если для завершения композиции не хватает материала (его не нашлось в предлагаемых журналах), тогда разрешается дорисовать ее фломастерами и карандашами. По окончании работы каждый коллаж должен быть назван и представлен.

4. Игра «Я-звезда»

Дети стоят по кругу. В центр ставится стул – это трон. Кто сегодня будет звездой? Ребёнок садится по желанию на трон. Остальные оказывают ему знаки внимания, говорят что-то хорошее. Должен поучаствовать каждый ребёнок.

5. Игра «Дотянись до звезд»

Встаньте поудобнее и закройте глаза. Сделайте три глубоких вдоха и выдоха... Представь себе, что над тобой ночное небо, усыпанное звездами. Посмотри на какую-нибудь особенно яркую звезду, которая ассоциируется у тебя с твоей мечтой: желанием что-либо иметь или кем-либо стать... (15 секунд). Теперь открой глаза и протяни руки к небу, чтобы дотянуться до своей звезды. Старайся изо всех сил! И ты обязательно сможешь достать рукой свою звезду. Сними ее с неба и бережно положи перед собой в красивую просторную корзинку. Когда у всех звезды будут лежать в «корзинках», можно продолжить дальше. Опустить руки и закрыть глаза. Выбери прямо у себя над головой другую сверкающую звездочку, которая напоминает тебе о другой твоей мечте. (10 секунд). Теперь открой глаза, потянись обеими руками как можно выше и достань до неба. Сорви эту звезду с неба и положи в корзинку к первой звезде.

Обсуждение:

- Расскажите о какой-нибудь из своих звезд?
- Что вы чувствовали, когда снимали с неба звезды?
- Что вы можете сделать уже сегодня, чтобы перейти к реализации намеченных задач?

6. Ритуал прощания «Благодарю за...»

Каждому участнику группы предлагается продолжить фразу: «Я благодарю группу за...», «Я благодарен себе за...»

7. Рефлексия «Ладонка». Дети обводят свою ладонку и, передавая листок по кругу, пишут добрые пожелания друг другу. Обсуждение работ, высказывание каждого ребенка о своих чувствах.

ЗАНЯТИЕ 11.

«Волшебники»

Цель: снижение психомышечного напряжения, закрепление адекватных форм проявления эмоций, развитие социального доверия, уйти от ожидания внутренней и внешней оценки результата деятельности, снижение тревоги за результат,

Материалы к занятию: портативная колонка, наборы для эбру-рисования, спокойная музыка, бумага.

1. Упражнение «Подари улыбку»

Цель: Создание атмосферы единства, повышение позитивного настроения, развитие умения выражать свое эмоциональное состояние.

Инструкция: Участники становятся в круг, берутся за руки. Каждый по очереди дарит улыбку своим соседям слева и справа, важно при этом смотреть друг другу в глаза.

Обсуждение:

- Что чувствовали?
- Какое сейчас настроение?

2. Упражнение «Заколдованное зеркало»

Цель: совершенствование навыков координации и взаимодействия; снятие напряжения; создание атмосферы доверия, сотрудничества, совместного творчества.

Первый вариант — один участник исполняет роль лидера, другой — ведомого. Задача последнего — повторять движения лидера как можно точнее, в том же темпе. После обсуждения партнерами чувств и переживаний происходит обмен ролями. В конце упражнения выясняется, в какой роли каждый из участников чувствовал себя увереннее, комфортнее и т. д.

Второй вариант — использование тактильного контакта рук. Участникам необходимо встать друг напротив друга, соединить кончики пальцев и попро-

бовать совершать руками синхронные движения. Далее обсуждается, насколько гармоничны были действия каждого в паре. Проявились ли в этом упражнении лидерские позиции?

При повторении упражнения тактильный контакт можно усилить (соединить ладони).

Обсуждение:

- Что чувствовали, когда исполняли роли лидера и ведомого?
- В какой роли вы чувствовали себя увереннее, комфортнее?
- Какую из ролей вы принимаете?
- Насколько искренней эта роль получилась?
- Какой опыт вы получили для себя в процессе проигрывания ролей?

3. Техника эбру-рисование «Волшебство на воде»

Каждому участнику предлагается обратить внимание на наборы, для эбру-рисования, рассмотреть цвета; выбрать толщину кисти, рассмотреть воду (вода налита в посуду почти до края, посуда стоит на листе бумаги - светлый фон вокруг воды).

Инструкция:

1. Прислушайся к себе и почувствуй свое состояние, эмоции.
2. Удобно расположи свое тело на стуле.
3. Обрати внимание на цвет краски: какой цвет «зовет» к тому цвету прикасаемся кистью.
4. Медленно начинай оставлять точки на воде и наблюдай за тем, что происходит с краской. Наблюдай за собой. Будь в процессе.
5. Когда кисть начнет рисовать по воде - позволь ей это, и наблюдай за процессом. Отслежи, как изменилось твое состояние, эмоции.
6. Если захочешь - поменяй цвет краски.
7. Возьми кисть в не «ведущую» руку и рисуй дальше. Наблюдай за собой. Будь в процессе.
8. Можно взять вторую кисть и рисовать обеими руками. Наблюдай за собой. Будь в процессе.
9. Подумай - что происходит с результатом - твои рисунки на воде где они, что с ними происходит и как тебе с этим процессом?
10. Далее можно начать рисовать на самой посуде и на листе бумаги.
11. Для того, чтобы вода стала прозрачной - необходимо ждать, пока осядет краска (свойства акварели). В редких случаях можно сменить воду.

Обсуждение:

- Как изменялось ваше состояние в процессе рисования?
- Как часто получается быть сосредоточенным на процессе?

- Что мешает в обычном состоянии находиться в состоянии «здесь и сейчас»?
- О чем твое состояние?
- Как это творчество переключается с привычными для тебя действиями?
- О чем говорит твое состояние?
- Как при этом чувствует себя твое тело?

4. Ритуал прощания «Благодарю за...»

Каждому участнику группы предлагается продолжить фразу: «Я благодарю группу за...», «Я благодарен себе за...»

5. Рефлексия «Корзинка настроения». Каждый ребенок выбирает смайлик, который отражает его эмоцию после занятия и кладет в корзинку.

ЗАНЯТИЕ 12.

«Герб и символ»

Цель: освобождение от отрицательных эмоций, развитие социального доверия, повышение уверенности в своих силах повышение значимости в глазах окружающих, развитие эмпатии, интеграция «Я-схем», повышение самооценки, формирование культурной идентичности, развитие креативности.

Материалы к занятию: портативная колонка, спокойная музыка, фотографии детей, краски, альбомные листы, картон, ножницы, клей, цветная бумага, фольга, краски, карандаши, журналы, пластилин, соленое тесто.

1. Приветствие «Зеркало». Каждый участник смотрится в зеркало, улыбается и говорит что-нибудь приятное, а затем, обратившись к остальным, желает им того же (зеркало передается по кругу).

2. Техника «Герб и символ»

Ребятам предлагается из бумаги, пластилина или соленого теста и изготовить символ или герб, отражающий как можно полнее свойства его личности. Следует привести примеры известных в истории гербов и символов, рассказать о смысле включенных в гербы образов.

После выполнения этого задания необходимо провести обсуждение. Каждый ребёнок должен представить свой герб или символ, расшифровать образы, включенные в него. Можно сделать выставку гербов и символов.

3. Игра «Волшебный стул»

Все рассаживаются полукругом. Напротив ставится «волшебный стул». Дети по очереди садятся на этот стул, а остальные называют по одному положительному качеству этого ребенка. В ответ ребенок говорит: «Спасибо, я тоже думаю, что я... (повторяет сказанное ему).

Далее обсуждаем чувства, которые испытали дети при выполнении данного задания.

4. Упражнение «В лучах солнышка»

Психолог рисует солнышко, в лучах которого находятся фотографии детей. По сигналу психолога дети по очереди называют понравившиеся качества данного ребёнка, которые он показал на занятиях.

5. Упражнение «Солнце в ладошке»

Психолог зачитывает стихотворение, затем дети рисуют и дарят подарки (рисунки) друг другу.

Солнце в ладошке, тень на дорожке,
Крик петушиный, мурлыканье кошки,
Птица на ветке, цветок у тропинки,
Пчела на цветке, муравей на травинке,
И рядышком - жук, весь покрытый загаром.-
И всё это - мне, и всё это- даром !

Вот так – ни за что! Лишь бы жил я и жил,

Любил этот мир и другим сохранил....

6. Рефлексия «Ладонка». Дети обводят свою ладонку и, передавая листок по кругу, пишут добрые пожелания друг другу. Обсуждение работ, высказывание каждого ребёнка о своих чувствах.

Обсуждение работ, беседа о своих чувствах на занятии.

ЗАНЯТИЕ 13.

«Мой страх в картинке»

Цель: идентифицировать и визуализировать тревожные переживания ребёнка, продолжить когнитивную проработку страхов.

Материалы к занятию: листы А4, карандаши, фломастеры, мелки, наклейки для поощрения.

1. Приветствие – знакомство с темой: «Сегодня мы узнаем, как выглядит твой страх. У каждого страха есть цвет, форма и размер.»

2. Обсуждение – вопросы: «Что тебя пугает в школе?», «Если представить твой страх как существо или предмет, каким он будет?»

3. Основная часть – рисование страха, психолог поддерживает, задаёт уточняющие вопросы без оценки.

4. КПТ-рефлексия – вопросы: «Что твой страх тебе говорит?», «А если бы ты был супергероем, что бы ты ему ответил?» Помощь в замене тревожных мыслей на реалистичные.

5. Завершение – подведение итогов: «Сегодня ты узнал(а), как выглядит твой страх и что у тебя есть силы с ним справиться».

Вручение наклейки.

ЗАНЯТИЕ 14.

«Коробочка храбрости»

Цель: сформировать навыки самоподдержки через создание арт-объекта с аффирмациями.

Материалы к занятию: картонные коробочки или упаковки от чая, цветная бумага, клей, ножницы, бумажные полоски, фломастеры.

- 1. Приветствие** – «Сегодня мы сделаем волшебную коробочку, которая может тебе быть смелее»
- 2. Обсуждение – вопросы:** «Когда тебе страшно, что тебе хочется услышать от других?», «Что ты мог(ла) бы сказать сам(а) себе, чтобы стать смелее?»
- 3. Основная часть** – украшение коробочки, написание фраз поддержки (например: «Я смелый, даже если боюсь», «Я могу попросить помощи», «Я справлюсь»).
- 4. Закрепление – тренинг использования:** ребёнок тянет бумажку, читает, говорит, в какой ситуации применит.
- 5. Рефлексия:** «Теперь твоя коробочка всегда будет помогать тебе быть сильным(ой)».

ЗАНЯТИЕ 15.

«Мои суперсилы»

Цель: повысить уверенность ребёнка через осознание своих сильных сторон и развитие образа компетентного Я.

Материалы к занятию: Листы А4, карандаши, фломастеры, шаблоны супергероев (по желанию)

- 1. Приветствие** – «Сегодня ты узнаешь, какие у тебя есть суперсилы.»
- 2. Обсуждение – вопросы:** «Что у тебя получается хорошо?», «Когда ты был(а) смелым(ой)?»
- 3. Основная часть – рисование** себя супергероем и описание своих суперсил.
- 4. КПТ-рефлексия** – вопросы: «Как твои суперсилы помогут тебе, если станет страшно?» Помощь в связывании сильных сторон с преодолением школьных трудностей.
- 5. Завершение – итог:** «Сегодня ты увидел(а), что у тебя есть настоящие суперсилы, которые всегда с тобой».

ЗАНЯТИЕ 16.

Тема «Мой портрет»

Цель – закрепление положительных изменений, возникших в ходе арт-терапевтической групповой работы у детей, а также осмысление детьми того опыта, который они приобрели в группе.

Материалы к занятию: листы белой бумаги форматом А3 с изображенной окружностью диаметром 35 см, акварель, гуашь, мелки, карандаши, фломастеры

1. Приветствие. Все собираются в кругу, приветствуют друг друга. Психолог: «Сегодня у нас последнее занятие, на котором мы будем подводить итоги наших встреч. Вы сами сможете убедиться в том, что вы приобрели новый опыт творчества и общения, а также изменились к лучшему».

2. Упражнение «Автопортрет в кругу».

Психолог: «Я попрошу вас нарисовать свой портрет, но не как обычно на листе, а в кругу, который очерчен на ваших листах бумаги». Детям раздаются листы бумаги форматом А3, на которых изображена окружность. Это диагностическое задание, по которому можно судить об изменениях, произошедших с ребенком в процессе арт-терапии. Когда все участники выполнили упражнение, нарисовали свои портреты, психолог предлагает им сравнить рисунок в кругу, сделанный ими же на первом занятии и рисунок, который они сделали сейчас. Как правило, рисунки последнего занятия намного красочнее и интереснее сделанных вначале арт-терапевтической работы. Дети это чувствуют, поэтому психологу важно подчеркнуть, что дети стали более раскрепощенными, активными по сравнению с тем, какими они были в начале занятий. Это положительное изменение в них самих.

3. Упражнение «Нарисуй цветок».

Психолог: «Каждый из вас на наших занятиях смог лучше узнать себя, свои положительные, хорошие качества и способности. Я предлагаю каждому нарисовать прекрасный цветок, каждый листик и лепесток которого будет обозначать ваше хорошее качество или особенность». На листе бумаги форматом А4 дети рисуют свои цветы (или то, что им навеет собственная фантазия). Затем в группе по очереди каждый ребенок обсуждает свою работу и положительные качества, которые он сам у себя знает. Психолог поощряет активность ребенка, добавляет то хорошее, что не сказал про себя сам ребенок. Можно также попросить ребят группы сказать то хорошее, что они видят в данном ребенке. Так происходит обсуждение положительных черт каждого ребенка. (Примечание: психологу важно в равной степени хвалить каждого ребенка, чтобы никто не остался обделенным. Кроме того, необходимо отмечать, что несмотря на то, что все дети разные и качества у них могут быть разные, все они имеют равную ценность и все одинаково важны).

4. Упражнение «Моя мечта».

Психолог: «Вы стали более открытыми, активными, умеете лучше ладить друг с другом, теперь вы многого можете добиться сами, перед вами открыт весь мир. И я предлагаю вам сейчас подумать о том, о чем вы мечтаете. И когда вы придумаете свою мечту, то нарисуйте ее на бумаге!» На листе формата А3 дети рисуют каждый то, о чем мечтает. Когда каждый ребенок за-

кончил рисовать свою мечту, происходит обсуждение работ каждого. Психолог отмечает, что если очень захотеть, можно воплотить любую мечту, тем более, что силы и хорошие качества каждого ребенка в ходе занятий раскрылись.

5. Завершение. Все собираются в круг, делятся своими эмоциями от проведенного занятия. Психолог подводит итоги данного занятия и всего курса: «Сегодня мы закончили наши занятия, где вы приобрели новый опыт, знания и творческие успехи. Наши занятия завершаются, но ваши творческие открытия только начинаются, ведь жизнь полна интересных и ярких событий. Я уверена, теперь вы сможете находить больше удивительных и прекрасных моментов в своей жизни!».

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты контрольного исследования уровня тревожности младших школьников

Таблица Д.1 – Результаты исследования общего уровня школьной тревожности младших школьников

№ п/п	Имя ребенка	Количество негативно окрашенных ответов	Наличие/отсутствие тревожности +/-
1	Татьяна А.	1	-
2	Всеволод А.	6	+
3	Артём Б.	3	-
4	Инна Г.	1	-
5	Мария Е.	6	+
6	Иван З.	1	-
7	Матвей К.	5	+
8	Александр К.	4	-
9	Екатерина М.	6	+
10	Кристина О.	3	-
11	Юлия О.	0	-
12	Виктор Р.	4	+
13	Федор Т.	1	-
14	Станислав Ф.	5	+
15	Ольга Х.	2	-
16	Елена Ч.	3	-
17	Алексей Ч.	3	-
18	Кирилл Ш.	6	+
19	Варвара Ю.	1	-
20	Анастасия Ю.	1	-

Таблица Д.2 – Результаты исследования уровня школьной тревожности у младших школьников

№ п/п	Имя ребенка	% совпадений по тесту	Уровень тревожности
1	Татьяна А.	15%	тревожность отсутствует
2	Всеволод А.	30%	тревожность отсутствует
3	Артём Б.	15%	тревожность отсутствует
4	Инна Г.	5%	тревожность отсутствует
5	Мария Е.	55%	повышенная тревожность
6	Иван З.	15%	тревожность отсутствует
7	Матвей К.	55%	повышенная тревожность
8	Александр К.	30%	тревожность отсутствует
9	Екатерина М.	55%	повышенная тревожность
10	Кристина О.	30%	тревожность отсутствует
11	Юлия О.	15%	тревожность отсутствует
12	Виктор Р.	85%	высокая тревожность
13	Федор Т.	10%	тревожность отсутствует
14	Станислав Ф.	55%	повышенная тревожность
15	Ольга Х.	20%	тревожность отсутствует
16	Елена Ч.	30%	тревожность отсутствует
17	Алексей Ч.	10%	тревожность отсутствует
18	Кирилл Ш.	55%	повышенная тревожность
19	Варвара Ю.	15%	тревожность отсутствует
20	Анастасия Ю.	55%	повышенная тревожность